



UNIVERSITAT
ROVIRA i VIRGILI

Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia

Tarragona

ENSENYAMENT DE MESTRES
GRAU D'EDUCACIÓ INFANTIL

TREBALL DE FI DE GRAU

ELS INFANTS DAVANT DEL JOC SIMBÒLIC

Estudiant: **Laura Tous Padró**

Tutor: **Josep Lluís Cañadilla López de Coca**

Data de lliurament: **31 de maig de 2023**

D'una banda, vull agrair al meu tutor de Treball de Fi de Grau per haver-me ajudat, guiat i donat suport en tot moment.

D'altra banda, també vull donar les gràcies a la meva família per haver-me recolzat durant tot el procés i creure en mi.

Per acabar, voldria donar les gràcies a les escoles, mestres i infants que m'han fet possible realitzar la meva proposta d'intervenció d'aquest Treball per poder fer l'observació.

Gràcies a tots i a totes.

RESUM

Avui en dia a les escoles el joc simbòlic té una gran importància, ja que afavoreix el desenvolupament infantil, a través d'ell es poden adquirir moltes habilitats com la creativitat, la imaginació, la resolució de conflictes i la interacció entre els iguals. En definitiva, el joc simbòlic afavoreix el desenvolupament integral dels infants.

L'objectiu principal és conèixer si hi ha diferències en el desenvolupament del joc simbòlic entre els alumnes d'una escola on potencien molt el joc, i una altra on duen a terme més propostes de treball posant èmfasi a la capacitat de creació i la interacció dels alumnes entre ells durant el joc simbòlic. Per fer aquest estudi s'ha requerit la participació de 13 alumnes, concretament d'I5 de dues escoles públiques diferents, una d'elles una ZER.

Pel que fa als resultats, a través de l'observació, s'ha pogut veure diferents formes d'interacció com la cooperació, la imitació, el lideratge i la resolució de conflictes, les quals afavoreixen l'aprenentatge. Tanmateix, s'ha arribat a la conclusió que aquells alumnes de l'escola on potencien molt el joc tenen més creativitat i més facilitat i necessitat d'interaccionar.

Paraules clau: Joc simbòlic, observació, habilitats, interacció, creativitat i imaginació.

RESUMEN

Hoy en día en las escuelas el juego simbólico tiene una gran importancia, puesto que favorece el desarrollo infantil, a través de él se pueden adquirir muchas habilidades como la creatividad, la imaginación, la resolución de conflictos y la interacción entre los iguales. En definitiva, el juego simbólico favorece el desarrollo integral de los niños.

El objetivo principal es conocer si hay diferencias en el desarrollo del juego simbólico entre los alumnos de una escuela donde potencian mucho el juego, y otra donde llevan a cabo más propuestas de trabajo poniendo énfasis a la capacidad de creación y la interacción de los alumnos entre ellos durante el juego simbólico. Para hacer este estudio se ha requerido la participación de 13 alumnos, concretamente de I5 de dos escuelas públicas diferentes, una de ellas una ZER.

En cuanto a los resultados, a través de la observación, se ha podido ver diferentes formas de interacción como la cooperación, la imitación, el liderazgo y la resolución de conflictos, las cuales favorecen el aprendizaje. Aun así, se ha llegado a la conclusión que aquellos alumnos

de la escuela donde potencian mucho el juego tienen más creatividad, más facilidad y más necesidad de interaccionar.

Palabras clave: juego simbólico, observación, habilidades, interacción, creatividad y imaginación.

ABSTRACT

Nowadays, symbolic play has a great importance in schools, as it promotes child's development. Through it, children can acquire many skills such as creativity, imagination, conflict resolution, and interaction with peers. In short, symbolic play favors the integral development of children.

The main objective is to determine if there are differences in the development of symbolic play between students from a school where play is highly encouraged and another where more work proposals are carried out, emphasizing the capacity for creation and interaction among students during symbolic play. For this study, the participation of 13 students was required, specifically from 15 of two different public schools, one of which is a ZER.

Regarding the results, through observation, different forms of interaction have been seen such as cooperation, imitation, leadership, and conflict resolution, which favor learning. However, it has been concluded that those students from the school where play is highly encouraged have more creativity and a greater ease and need to interact.

Key words: symbolic play, observation, skills, interaction, creativity and imagination.

ÍNDIX

1. INTRODUCCIÓ	8
2. MARC TEÒRIC	9
2.1. CONCEPTE DE JOC	9
2.2. CONCEPTE DE JOC SIMBÒLIC	11
2.2.1. EL JOC SIMBÒLIC A LA NORMATIVA	14
2.2.2. EVOLUCIÓ I TIPUS DE JOC SIMBÒLIC	16
2.2.3. SIMBOLOGIA DEL JOC	20
2.2.4. CONTRIBUCIÓ DEL JOC SIMBÒLIC AL DESENVOLUPAMENT DE L'INFANT	24
2.2.5. EL PAPER DE L'EDUCADOR	25
2.2.6. ESPAIS I CONTEXTOS DE SIMBOLITZACIÓ	27
2.2.6.1. ESPAIS DE JOC	28
2.2.6.2. JOC SIMBÒLIC ESPACIAL	29
2.2.6.3. ESPAIS DE NARRACIÓ	30
2.2.6.4. ESPAIS LÚDICS	31
2.2.6.5. ESPAIS SIMBÒLICS	32
2.2.6.6. CONFIGURACIÓ SIMBÒLICA DE L'ESPAI LÚDIC	33
2.2.7. EL JOC SIMBÒLIC I LA LECTURA	34
2.2.8. MINIMONS	35
2.2.9. MATERIALS	36
3. OBJECTIUS DE LA RECERCA	39
4. DISSENY DE LA RECERCA	40
4.1. ENFOCAMENT METODOLÒGIC	40
4.2. INSTRUMENT	40
4.3. CONTEXT	43
4.4. PLANIFICACIÓ DE LA RECOLLIDA DE DADES	45
5. DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA	45
6. ANÀLISI DELS RESULTATS	45
6.1. INSTRUMENTS I PROCÉS D'ANÀLISI	45
6.2. CAPACITAT D'IMAGINAR I CREAR DELS INFANTS	46
6.3. INTERACCIÓ DELS INFANTS DURANT EL JOC SIMBÒLIC	49
7. CONCLUSIONS	54
8. BIBLIOGRAFIA	57
9. ANNEXOS	59

1. INTRODUCCIÓ

Durant la meua estada de pràctiques en una escola rural, ZER, he pogut adonar-me de la gran importància que té el joc simbòlic en l'etapa d'educació infantil, ja que és una activitat molt present en aquesta etapa. En aquest període he viscut moltes situacions de joc simbòlic, en les quals he pogut ser partícip d'aquesta experiència, participant en el seu joc, podent fer una observació directa.

Segons la meua experiència basada en els dos períodes de pràctiques, he percebut que en una de les escoles, concretament en la ZER, les estones de joc simbòlic abunda molt, en canvi, en l'altra escola hi ha menys estones.

Mitjançant aquest Treball de Fi de Grau vull arribar a conèixer les semblances i diferències en el desenvolupament del joc simbòlic entre alumnes d'una escola on potencien molt el joc simbòlic, i una altra escola on duen a terme més propostes de treball, i per tant ofereixen menys temps per aquest tipus de joc. És a dir, vull dur a terme una comparativa partint d'una mateixa proposta d'intervenció educativa.

A través d'aquesta recerca pretenc observar i analitzar com actuen, juguen i es desenvolupen els diferents infants de les dues aules duent a terme la mateixa proposta d'intervenció educativa sobre el joc simbòlic, en la qual a través d'aquesta experimenten, aprenen, descobreixen, etc.

En relació amb l'estructura del treball s'organitza de la següent manera: una *introducció*, on es pot trobar la justificació del tema escollit, el joc simbòlic, doncs, el motiu que m'ha dut a terme a realitzar aquest Treball de Fi de Grau és la curiositat que m'ha generat aquest tipus d'aprenentatge a partir de les pràctiques, ja que no totes les escoles dediquen el mateix temps i això es reflecteix als aprenentatges i capacitats. A continuació el *marc teòric*, en el qual cito diversos autors, educadors, psicòlegs entre els quals destaquen Piaget, Vigotsky, Ruiz de Velasco i Abad amb les seves respectives teories respecte al joc simbòlic per tal de complementar els conceptes més importants sobre aquest. Seguidament, la pregunta clau de la recerca envers les diferències en el desenvolupament del joc simbòlic entre alumnes d'una escola on dediquen més temps i una escola on no tant, acompanyada pels *objectius* i la hipòtesi. El *disseny de la cerca*, en el qual s'explica el context de les dues escoles en què es posa en pràctica l'enfocament metodològic, el qual és de caràcter qualitatiu, ja que a través els instruments utilitzats per recollir les dades són: pautes d'observació i diari de camp. Tot seguit, el *desenvolupament de la recerca i l'anàlisi dels resultats*, amb la finalitat d'obtenir i

poder analitzar les dades que aquesta pràctica em proporciona per tal de contrariar aquests resultats amb el marc teòric. Per acabar, trobarem les *conclusions* on apareixen els resultats i les interpretacions de les dades més rellevants d'aquesta recerca sobre la interacció dels infants i la capacitat d'imaginació durant joc simbòlic. I, finalment la *bibliografia*, tot un recull de referències bibliogràfiques usades per dur a terme aquest Treball de Fi de Grau.

2. MARC TEÒRIC

En aquest segon apartat es parla primerament de què és el joc per donar pas al joc simbòlic, l'evolució, la simbologia, la contribució en el desenvolupament de l'infant, el paper que té l'educador mentre els infants realitzen l'activitat, els espais en què es pot desenvolupar aquesta activitat, i per últim, els materials que es poden utilitzar.

2.1. CONCEPTE DE JOC

El joc és una activitat universal, que es du a terme en totes les cultures al llarg de tota la vida. És una activitat de caràcter natural, ja que promou el plaer, i, la necessitat d'experimentar i explorar.

Primerament, el joc és individual, ja que està molt relacionat amb el descobriment i control del cos. A mesura que els infants van madurant, deix de ser individual i passa a ser socialitzador, perquè cada vegada juguen més amb els seus iguals.

Ruiz de Velasco i Abad (2011) afirmen que el joc és una manera d'assimilar la cultura i conèixer la realitat del món que ens envolta en la qual l'infant ha d'aprendre a viure. Permet conèixer-se a un mateix, i als altres, tot establint vincles afectius. Per una banda, és un mitjà de socialització, ja que a través d'aquest les persones es manifesten, s'expressen i es comuniquen. Per altra banda, ajuda a interioritzar les normes i pautes de comportament. El joc és la base de tota activitat creativa, perquè promou la imaginació.

Ruiz de Velasco i Abad (2011) afegixen que és una activitat lliure i voluntària, en el qual no haurien d'existir limitacions. Qualsevol activitat estructurada o que inhibeix l'espontaneïtat no seria realment un joc. Ja que, un joc és allò que proporciona plaer, un mitjà de comunicació, experimentació i creativitat.

Tal com diu l'article 7 de la Declaració dels Drets de l'Infant "l'infant ha de gaudir plenament de jocs i recreacions, els quals han d'estar orientats a les finalitats que persegueix l'educació; la societat i les autoritats públiques s'esforçaran a promoure la satisfacció d'aquest dret".

El concepte de joc no té una definició unitària, sinó que cada autor ho defineix d'una manera diferent, però la gran majoria coincideix en el comportament lúdic. Segons Rüssel (1958) “el joc és una activitat generadora de plaer que no es realitza amb una finalitat exterior a ella, sinó per ella mateixa.”; Elkonin (1980) “el joc és una activitat en què es reconstrueixen, sense finalitats utilitàries directes, les relacions socials.” en el joc és fonamental la naturalesa social dels papers representats pels infants;

el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la ciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente. (Huizinga, 1972, p.45)

Per aquest autor hi ha tres aspectes primordials: la *llibertat*, capacitat que han de tenir els infants per actuar com vulguin; *aïllament*, els infants han de tenir l'oportunitat de poder-se aïllar, situar-se en un temps i espai concrets, de manera que estiguin diferenciats de la vida comuna, el joc ha de tenir un espai i temps concret; *reglamentació*, les regles impliquen tensió i concentració, però també alegria. Les regles fan que els infants se situïn en un món diferent de les normes quotidianes. Per Huizinga un dels principals beneficis del joc és que permet potenciar la creativitat; Vicente Navarro (1993) considera el joc com una “activitat recreativa natural d'incertesa sotmesa a un context sociocultural”. En la seva anàlisi podem trobar diferents aspectes: *activitat* el qual el joc implica el desenvolupament d'una acció motriu, la *recreació* en el qual l'objectiu del joc és que si un entreteniment, *natural* el joc és una activitat que prové de la llibertat i l'espontaneïtat, *incertesa* és la situació que es genera a mesura que va transcorrent el joc, i per últim, *context sociocultural* és l'àmbit i l'ambient en què es du a terme el joc, aquest influeix sobre el joc.

Tal com he dit anteriorment, el joc proporciona plaer, així doncs, autors com Huizinga (2000) afirmen que a través del joc l'home arriba a l'alegria, a un altre món on es mostra l'essència de cadascú de manera lliure i espontània; Wallon (1976), també afirma que l'infant troba alegria en l'activitat lúdica, tot i no buscar-la, ja que no persegueix cap propòsit que no sigui el joc pel joc.

2.2. CONCEPTE DE JOC SIMBÒLIC

El joc simbòlic és aquell en què els infants combinen situacions reals i imaginàries. Consisteix a què l'infant imita i representa la realitat modificant-la segons les seves necessitats, representant aquelles situacions més complexes de la vida adulta. En aquest joc predomina la representació, la simulació i la imitació. Aquest tipus de joc permet desenvolupar el llenguatge, la comunicació, les relacions socials, la creativitat i la imaginació.

Segons Sigmund Freud (1905) el joc simbòlic permet la projecció de l'inconscient i la realització de desitjos insatisfets, igual que els somnis. Aquest autor vincula el joc a l'instint de plaer, ja que a través d'ell permet expressar les necessitats de l'infant i satisfer-les. El joc proporciona plaer i experiències de la vida real. És una via en la qual els infants poden expressar de manera inconscient situacions de conflicte que els angoixa, partint d'aquesta situació és l'infant qui domina aquests esdeveniments mitjançant el joc simbòlic com a mitjà per canalitzar l'angoixa provocada per experiències reals, “todo juego significa algo” (Huizinga, 1972, p.12).

Tal com diu Winnicott (1999) els infants descobreixen la capacitat de transformar la realitat mitjançant els jocs creadors, a través de símbols i representacions.

Diversos autors i psicòlegs com Elkonin (1980), Garvey (1985), Rakoczy (2008), concorden en què el joc simbòlic sorgeix als 2 anys i es desenvolupa fins als 7 anys. A partir dels 2 anys els infants comencen a participar en situacions de joc que involucren la creació d'una realitat alternativa “com si”. Aquestes situacions es creen a partir de la simulació d'accions aïllades, les quals comporten una transformació simbòlica. Westby, 1988 utilitza aquest exemple “una nena utilitza una cullera com si fos una pinta.”. Al voltant dels 3 anys els infants comencen a desenvolupar habilitats narratives, són capaços de fer servir el llenguatge per fer referència a esdeveniments desplaçats en el temps i espai (Westby, 1988). El desenvolupament d'aquestes habilitats els permet crear mons ficticis que imiten situacions de la vida quotidiana o bé involucren elements fantàstics (Engel, 2005).

Piaget (1932) concorda amb l'edat en què s'origina el joc simbòlic, ja que prèviament juguen activitats lúdiques de caràcter sensomotor, i posteriorment a jocs de construcció i regles.

Per Piaget el joc simbòlic té dues fases; primerament la capacitat de simbolització l'assoleix de manera individual, duen a terme un joc més egocèntric, i, després passa a ser una representació col·lectiva. Per tant, el símbol comença sent individual, però quan es juga de

manera col·lectiva el símbol se socialitza i té el mateix significat per a tots els que hi juguen segons l'entorn quotidià dels adults, els quals són els seus referents. Així doncs, el joc simbòlic marca l'inici de la capacitat de representació, considerat com l'autèntic jo "fer com si". És a dir, consisteix a representar accions reals o imaginàries, imitar accions dels adults, simular objectes (reproduir el gest, sense necessitat de tenir l'objecte físicament) o transformar-se en personatge utilitzant joguines (poc estructurades), objectes, representant-lo mitjançant la imaginació.

Aquest joc permet als infants conèixer-se i integrar-se en l'entorn social, és a dir afavoreix els rols socials. També canalitzar els conflictes i l'angoixa, jugant amb les pròpies preocupacions, expressar-les i buscar solucions i interioritzar el món en el qual es desenvolupa.

Mitjançant aquest els infants poden: representar conductes que fan habitualment a través de gestos exagerats, conductes que veuen en els altres, projectar la seva conducta sobre un altre, mantenir una doble conversa, imitar a una persona identificant-s'hi, jugar amb altres representant rols.

Vigotsky (1978) considera el joc com el motor del desenvolupament infantil. Doncs el joc simbòlic ajuda al desenvolupament de les capacitats físiques i psíquiques, ja que al ser una activitat social facilita el coneixement d'un mateix i dels altres, prenent consciència de les relacions, es tracta d'una activitat socialitzada. Aquest apareix quan l'infant és capaç de separar el significat de l'objecte, utilitza el següent exemple, un pal com a cavall. Considera que el símbol apareix per designar alguna cosa per algú "los jugadores comprendan que aquello que se manifiesta no es lo que aparenta ser" (Garvey, 1985, p.19) .

Igual que Piaget, passa d'un joc individual a un joc social, a mesura que va adquirint més consciència de les relacions, necessita la cooperació dels altres infants per tal de tenir més papers.

Ruiz de Velasco i Abad (2011) afirmen que el joc simbòlic sorgeix de la seguretat i el benestar, dels processos interns del psiquisme infantil conscients o inconscients que manifesten inquietuds, pors, necessitats o desitjos, aspectes profunds que no poden ser expressats en paraules i que poden trobar una sortida a través del joc. Aquest ofereix la possibilitat d'indagar qui soc jo, a qui represento i qui vull ser, és un motiu d'exploració. També ajuda a repensar com aprendre a ser i a comprendre l'espai de la vida, a través del joc. Possibilita experiències de vida que a través de metàfores generen possibilitats que des de la fantasia es traslladen a la infància a la "realitat", en un exercici de ser un altre, un altre espai i

una altra cosa per arribar a ser un mateix. El joc simbòlic és un joc lliure que no necessita condicions, però millora si es preparen els espais, objectes i temps de dedicació.

L'escola és un lloc de cultura simbòlica que també integra l'àmbit familiar, és un lloc privilegiat, perquè disposa dels elements fonamentals: dimensió corporal, afectivitat i significats. En aquest espai es desenvolupa el joc simbòlic, una aposta estètica i didàctica que dona l'oportunitat als mestres d'entendre la importància del joc.

El joc simbòlic es considera una manera d'impulsar l'aprenentatge, ja que proporciona l'oportunitat de pensar, parlar i fins i tot de ser ell mateix. La intel·ligència, la competència lingüística, el coneixement, l'afectivitat i el desenvolupament social apareixen integrats per aquesta forma de joc.

el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada “como si” y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador. sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio. (Huizinga, 1972, p.27)

Ruiz de Velasco i Abad (2019) defineixen el joc simbòlic com una projecció del món interior que combina el pensament, l'acció, i el llenguatge. A través d'ell, els infants poden confrontar la realitat amb els iguals que realitzen el mateix recorregut i que comparteixen un relat que parteix de la memòria corporal que neix a través d'experiències de plaer o desplaer, tot el que condiciona la vida afectiva, emocional, relacional i cognitiva. Aquest tipus de joc es converteix en una via per expressar tot allò que els infants tenen al pensament i a la imaginació, per tant, és una via per expressar-se i comunicar-se. Doncs, transformen la pròpia realitat des del desig, a la mateixa vegada que es transformen a si mateixos en la construcció creativa d'un àmbit de convivència.

El joc simbòlic es pot veure des de tres punts de vista diferents:

Des del *punt de vista lingüístic* és un mitjà per l'evolució del llenguatge i ampliació de la competència lingüística, ja que imita el llenguatge dels adults.

Des del *punt de vista afectiu* és un mitjà per trobar l'equilibri psíquic, pel fet que a través del joc s'expressa, les emocions, les pors, els conflictes.

Des del *punt de vista social* ajuda a aprendre a pensar. Aprendre que hi ha diferents maneres de pensar i veure les coses. A partir d'aquest sorgeix la possibilitat d'indagar sobre qui soc, a qui represento i qui vull ser (Arnaiz, en Ruiz de Velasco i Abad, 20011, p. 12). "Educar es capacitar para realizar una transformación simbólica de la realidad pues la educación no es más que un proceso simbólico" (Arnaiz, en Ruiz de Velasco i Abad, 20011, p. 22).

Mitjançant l'observació de les diferents situacions de joc simbòlic permet als adults, fer-se una idea de com els infants entenen el món que els envolta.

2.2.1. EL JOC SIMBÒLIC A LA NORMATIVA

El currículum reflecteix tots els aspectes que aporta el joc simbòlic, a continuació faré una breu explicació de tots aquests aspectes que aporta aquest tipus de joc:

El joc simbòlic defineix molt bé el concepte de jugar per aprendre, ja que mentre l'infant juga està explorant i experimentant. Durant aquest joc hi intervenen diversos processos sensorials i motors, aquests són la base per construir coneixements sensorials, socials, físics.

El joc general, i el joc corporal en particular, és una necessitat fonamental per a l'infant i l'ajuda a desenvolupar-se a nivell global. Quan un nen juga es coneix a si mateix, s'adona de les seves aptituds i limitacions motores, desenvolupa estructures intel·lectuals, experimenta emocions i descobreix relacions socials. (Martinez, Palou i Anton, 2016)

A través de l'observació del joc simbòlic els adults s'adonen de si el seu joc és ric en flexibilitat, en diversitat de significats i rols.

També potencia les vivències corporals, ja que a través d'aquest tipus de joc aprenen a expressar-se corporalment. Aquest potencia les capacitats comunicatives, espacials, temporals i socials siguin interpersonals i intrapersonals.

Altrament, permet representar i comunicar per entendre el món. Mitjançant la representació els infants materialitzen les idees que tenen sobre les coses, d'aquesta manera faciliten la comprensió i l'assimilació.

Així doncs, el joc simbòlic crea situacions d'aprenentatge que permeten el desenvolupament de coneixements mitjançant la vivència d'experiències, i potencia la comunicació i la representació de les idees.

En situacions de joc simbòlic com la botiga, la cuineta, el mercat, etc. els infants van establir relacions qualitatives i quantitatives, és a dir, a través d'aquest tipus de joc construeixen la noció de quantitat (nombres i quantitats a l'entorn). En aquestes situacions (pagar, omplir...) també van establir relacions i connexions de mesura tant amb el propi cos com amb els objectes mitjançant l'observació, la manipulació i l'experimentació.

En altres espais de joc simbòlic com el de la casa, disfressa, infermeria, etc. els infants van adquirint de manera progressiva la consciència de les parts del cos (esquema corporal), el coneixement de les característiques i les funcions del propi cos.

Durant el desenvolupament de l'activitat podem observar com els infants exploren els diferents rols de gènere sense prejudicis, de forma equitativa, és a dir, la consciència afectivosexual.

Tal com remarca el currículum d'educació infantil la creativitat hauria d'estar present en totes les activitats de l'escola i en qualsevol situació d'aprenentatge, ja que, en aquesta etapa els infants són creatius per naturalesa, per tant, s'hauria d'explotar al màxim. Un ambient que afavoreix el desenvolupament d'aquesta activitat és el joc simbòlic, perquè facilita que els infants juguin, creïn i recreïn espais i s'expressin de manera lliure.

Els racons de joc simbòlic permeten realitzar situacions en què es potencia la lectura i promou als infants l'interès per llegir, sigui comprovant el preu d'un producte, llegint el menú, llegint la recepta, etc. Per aquest motiu cal generar situacions relacionades amb l'ús funcional de la llengua

Tal com diu la normativa de la LOE (2006) Educació infantil. Article 14. Principis pedagògics. 6. Els mètodes de treball en els dos cicles s'han de basar en les experiències, les activitats i el joc i s'han d'aplicar en un ambient d'afecte i de confiança, per potenciar la seva autoestima i integració social.

Curriculum educació infantil. Decret 181/2008. DOGC núm. 5216. Àrea de Comunicació i llenguatges. Observar, escoltar i experimentar. Es fa referència a la iniciació als usos socials de la lectura i l'escriptura. Exploració de materials de l'entorn, com etiquetes, cartells, llibres i revistes, en suport de paper o digital, que contenen text escrit.

2.2.2. EVOLUCIÓ I TIPUS DE JOC SIMBÒLIC

Abans de l'aparició del joc simbòlic, apareix el joc presimbòlic. Segons Piaget l'aparició d'aquest s'origina en l'aparició del desenvolupament i l'evolució de la funció simbòlica, que consisteix a representar alguna cosa mitjançant un significant diferenciat. La simbologia d'aquest joc es realitza a través del propi cos i de les accions desenvolupades pels infants en espais i objectes. Alguns exemples de jocs presimbòlics són: jugar a destruir, jocs de plaer sensoriomotor, jocs d'embolicar-se, d'amagar-se, de ser perseguits, d'omplir i buidar, d'agrupar i separar objectes, etc. (Ruiz de Velasco i Abad, 2011).

Freud (1920), relacionava el símbol del joc amb l'absència de la mare, reemplaçant l'objecte real pel significant. A través del joc l'infant podia elaborar la separació amb la seva mare sense conflictes, sense por a perdre-la. L'infant juga amb allò que li produeix plaer, però també recrea situacions doloroses. Així doncs, el joc presimbòlic apareix quan hi ha una absència, el desig de retrobar la presència simbòlica en l'absència. Aquest tipus de joc, ajuda als infants des del punt de vista emocional, a elaborar la separació dels vincles afectius. Ja que, expressen les seves experiències en el joc.

Aucouturier (2004) afirma que mitjançant els jocs, els infants manifesten les emocions. Aquests jocs els anomena, jocs simbòlics d'asseguració profunda, que els distingeix dels jocs d'asseguració superficial els quals més endavant en parlarem. Aucouturier destaca la seva funció de manteniment de l'afirmació de si (conquesta de la identitat) i de l'accés als jocs d'identificació (simbòlics de rols). Aucouturier classifica els jocs d'asseguració profunda en:

- *Jocs de destruir*: el significat simbòlic està relacionat amb el desig de separar-se i de ser un mateix, amb la finalitat d'apartar obstacles que impedeixen complir els objectius que ens proposem i que ens ajuden a potenciar la nostra identitat i capacitat de decidir i escollir. Aquest joc varia segons: l'actitud que s'adopta davant l'acte de destruir, els materials que s'utilitzen i la forma en què es disposen.
- *Jocs de plaer sensoriomotor*: experiment els límits entre l'equilibri i el desequilibri, senten que són ells qui tenen el control del seu propi cos. Aquests tipus de jocs són presimbòlics, ja que es tenen vivències de separació, afirmació de la identitat, pèrdues momentànies de seguretat, etc. Aquest joc, normalment acompanya l'acció amb l'expressió verbal. Per exemple, quan jugar a caure, està perdent l'equilibri i la posició vertical, perquè està segur de poder-la recuperar i aixecar-se sense ajuda. Així quan estan a terra diuen de si mateixos que han caigut. L'infant que escala simbolitza, representa transformacions que ha viscut en relació amb els seus pares, aquestes

transformacions aboquen a l'inconscient la presència de l'altre i representa la presència en l'absència. Així doncs, escalar simbolitza pujar, créixer, retrobar la transformació del cos lligada a la relació amb l'adult. Des de l'alçada veuen que es pot veure el món d'una altra manera. Caminar, córrer també simbolitza la separació, prenen distància un de l'altre, permet separar-nos i existir de manera individual.

- *Jocs d'embolicar-se:* aquests jocs apareixen després d'haver-se donat situacions de molt moviment, són manifestacions de desig, de buscar la protecció i el benestar. Aucouturier ho defineix com jocs de "tornar a casa". Al llarg de la vida els adults han anat ensenyant com fer-ho, així doncs, els infants poden satisfer les necessitats de reviuire sensacions de cures de manera autònoma. Tapant-se amb una manta, estirant-se amb un matalàs...
- *Jocs d'amagar-se:* és el joc presimbòlic per excel·lència, ja que es veu clarament la idea de sentir la vivència de la presència i l'absència, estar i no estar, la unió i la separació. És un joc que es comença en una edat molt primerenca, però es va prolongant amb els temps, afegint cada vegada més elements, augmentant la dificultat. El seu origen es troba amb el "cucú tras", les mares es tapen la cara amb les pròpies mans, simulant la desaparició. Bruner (1986) diu que l'estructura profunda del "cucú" és la desaparició i reaparició controlada d'un objecte o una persona. Progressivament, és l'infant qui juga a tapar-se la cara ja sigui amb les mans, amb una tela, girant el cap, fent aquestes accions demostra que ha entès el significat i la intenció del joc. Aquest joc evoluciona, amb el joc de fet i amagar, on s'introdueix l'element de l'espai, mentre l'infant s'amaga esperant que l'adult el trobi. Experimenta la sensació de ser important per algú, trobar a faltar. L'infant viu moltes emocions mentre està amagat i sent la veu de la mare que l'està buscant, el moment de retrobament, és la mostra més gran d'alegria.
- *Jocs de ser perseguits:* ser perseguit està relacionat amb els jocs d'amagar-se, perquè normalment quan un infant és perseguit, busca un refugi on amagar-se per sentir-se segur. Es transforma en un joc de regles com el pilla-pilla.

Ser perseguido para ser atrapado con placer o sin serlo realmente, es un medio para asegurarse frente a la angustia de la persecución, debida a un dominio excesivo del entorno sobre el niño. El niño juega con el medio para superarlo, anticipando los mecanismos para evitarlo. (Aucouturier, 2004)

L'adult persegueix a l'infant, però realment el deix escapar perquè veu la por de no voler ser atrapat. Jugaran molts cops a aquest joc, fins que l'infant ja estigui preparat per ser pillat, superant la por i l'angoixa, i puguin canviar de rols. Grocin (2006) d'acord amb Aucouturier afirma que el joc a ser perseguit es relaciona amb la carrera com a conquesta per l'espai. La possibilitat de ser l'amo del seu cos i les seves accions proporciona una sensació de "ser gran" i independent. Va adquirint la seguretat de poder controlar els propis moviments segons la seva voluntat, obtenint la capacitat d'allunyar-se perquè l'adult el persegueixi perquè és una persona important. La por a ser atrapat es transforma amb el plaer de jugar, encara que la diferència entre les dues emocions (por i diversió) és molt subtil, i a vegades el joc pot acabar amb plors.

- *Jocs d'omplir i buidar, d'agrupar i separar*: per a ells és un plaer poder desordenar, ja que després transforma i reorganitza segons els seus desitjos. Aquests jocs a través de la curiositat i la investigació de l'entorn afavoreixen la construcció de l'estructura cognitiva. Amb aquest joc hi ha una clara intenció de dur a terme un projecte, no només per les diverses maneres d'organitzar els elements, sinó pel grau d'implicació i esforç en allò que estan realitzant.

Els jocs presimbòlics esmentats anteriorment, s'agrupen en tres categories amb la finalitat d'afavorir-los segons Aucouturier (2004) a partir: *d'accions sensoriomotores* (caigudes, balanceig, girs, salts, marxa, carrera, embolicar-se, etc.), *relacions amb els adults* (amagar-se i aparèixer, ser perseguit, etc.) i *interaccions amb els objectes* (construir i destruir, omplir i buidar, agrupar i separar, amagar-se i aparèixer, etc.).

Per explicar la transició entre el joc sensoriomotor i el joc simbòlic, Piaget (1969) utilitza dos termes, la ritualització i l'esquema simbòlic. La ritualització consisteix a reproduir una seqüència d'activitats seguint tots els passos, sense fer cap variació ni en el procés ni en el resultat. Quan aquesta seqüència ja està apresada, es dona la transició a l'esquema simbòlic, que consisteix a realitzar les mateixes accions, però fora del context habitual, fent servir altres objectes.

Mitjançant la pràctica de l'esquema simbòlic sorgeix el símbol lúdic, aquest consisteix a realitzar les mateixes accions, però sense objectes. És a dir, a través de les accions simbolitza l'acció. Per Ruiz de Velasco i Abad (2011) l'esquema simbòlic té diferents fases:

Primerament, la *conducta* la qual imita de forma diferida projectar els esquemes simbòlics de les conductes sobre si mateix, a continuació *projectar* els esquemes simbòlics de les conductes sobre els objectes, després l'*assimilació simple d'un objecte a un altre* que tracta d'atribuir un rol a un objecte. Posteriorment, *imitar a altres persones* sobretot als adults i per últim, *formar combinacions simbòliques més variades i complexes* aquestes donaran lloc a representacions de la vida quotidiana, donant a lloc imitacions cada vegada més elaborades mitjançant gestos, actituds, llenguatge. Piaget (1959) anomena aquestes combinacions simbòliques: *compensatòries, liquidatòries i anticipatòries*.

Slade (1978), per completar, anomena dos tipus de joc simbòlic amb característiques pròpies que es poden observar en les dinàmiques lúdiques dels infants. Aquests són: el joc personal i el joc projectat.

El joc personal és aquell en el que intervé tot el cos. Es tracta d'un joc sensoriomotor, en el que imita i representa a un personatge, representant accions. Quan ja se sent que ha aconseguit la part motora, s'associa a personatges fantàstics com superherois amb les seves qualitats. A part de representar les accions, també es disfressa, reproduïx els gestos i les paraules que representen el personatge.

El joc projectat és aquell en què es dona vida als objectes, els quals es converteixen en protagonistes de l'acció dramàtica. L'infant projecta als objectes les accions que vol realitzar. Majoritàriament, es tracta d'un joc solitari, en el qual es busca intimitat. En aquest, l'acció corporal no intervé, sinó la ment, ja que es requereix una gran capacitat de concentració per fer parlar a diferents personatges amb rols diferents, canviant de veu per tal de diferenciar-los, etc. Aquest tipus de joc potencia la creativitat.

Entre els 4 i els 7 anys apareix el joc simbòlic de representació de rols, tal com diu Tejerina (1994), el simbolisme es fa col·lectiu i existeix una major preocupació per la imitació exacta del que és real. Es tracta d'un joc social i cooperatiu de reconstrucció de papers d'adults reals o bé imaginaris i de les interaccions que s'estableixen entre ells. En ser un joc col·lectiu, existeixen molts participants, això significa que s'han de repartir els rols.

Primerament, el joc de representació de rols es desenvolupa de manera individual i les incorporacions dels altres participants es fan de manera espontània.

Del joc individual es passa al joc per parelles, ja que és una manera senzilla de repartir-se els rols, respectar-se, comprendre's, etc. Aquest tipus d'agrupament els capacita per adquirir més recursos a l'hora de compartir situacions lúdiques.

La interpretació dels papers i l'elaboració del joc es desenvolupa en funció de l'experiència dels infants, i, en les representacions queda reflectit la comprensió que tenen sobre l'entorn. Així doncs, el joc es basa en la informació general que obtenen a través de la seva experiència i de la que aporten les persones del seu entorn. Per Vigotsky jugar és recordar més que imaginar. Ja que, independentment que l'infant sigui conscient o no de les seves experiències es basa en aquestes. Així doncs, les experiències acumulades es manifesten i s'expressen en el joc.

El joc simbòlic de rols deix de ser predominant als 7 anys, quan és substituït pels jocs de regles. A partir d'aquesta edat els infants tendeixen més en allò real, i el símbol passa a transformar-se en representació imitativa de la realitat. Tot i que en l'àmbit familiar es pot allargar si hi ha germans, i en l'àmbit escolar es pot veure en les hores del pati.

2.2.3. SIMBOLOGIA DEL JOC

Ruiz de Velasco i Abad (2011) expliquen els diferents significats que tenen els diversos jocs simbòlics que realitzen els infants.

Els *jocs d'altura* simbolitzen el desig dels infants per créixer i ser grans. Tal com afirma Freud (1984) tots els jocs infantils es troben sota la influència del desig de l'edat; desig de ser grans i poder fer el que fan els adults. Els infants a través del joc simbòlic de representació de rols expressen aquest desig. “El juego del niño, como toda su actividad, está regido por la gran sombra del mayor” (Chateau, 1958, p. 33). Però per poder realitzar la representació de rols cada infant ha de tenir consciència de qui es “para poder jugar a perder o cambiar la identidad y “hacer de” como en el juego simbólico, es esencial adquirir primero cierta conciencia de quién se es” (Grocin, 2006, p.17).

Aquest desig el projecten amb els seus jocs; per aquest motiu escalen, pugen sobre les cadires, demanen que els pugin, o el projecten sobre objectes, fent construccions.

En els *jocs de persecució* es pot observar diverses reaccions, depenent l'edat i el nivell de maduresa afectiva. Es tracta d'un joc de rols en què representen ser l'agressor (llop) o escapar-se d'ell.

Segons Aucouturier qualsevol personatge que representa l' "agressor" és una forma simbòlica de la figura parental i del domini d'aquest. Els infants senten por, però al mateix temps se senten atrets pel joc. Aquest tipus de joc ajuda als infants a enfrontar-se al perill i a superar les dificultats. En canvi, quan s'identifiquen amb l'agressor, els dona seguretat i ajuda a comprendre i a posar-se a la pell dels altres. "La inversión de roles (de agredido a agresor) ayuda a distanciarse emocionalmente del miedo, favoreciendo la posibilidad de representar al agresor" (Aucouturier, 2004, p. 193).

Com ja he dit anteriorment, el joc simbòlic es juga per intentar comprendre i assimilar el món adult, i el món que els envolta, per poder-se adaptar, i també per alliberar agressivitat i canalitzar els conflictes.

El *joc de la caseta* es concep com un espai lúdic en el qual sorgeixen dos tipus de situacions: el joc d'amagatall i refugi que es produeix amb infants entre 0-3 anys o en espais amplis (aire lliure o la sala de psicomotricitat). En aquest joc els infants busquen intimitat, un lloc on els mestres no els vegin. I, el joc de rols familiars, aquest requereix espais configurats, com una cuineta amb materials diversos (nines, estris, bressols, etc.), encara que no és imprescindible. En aquest joc busquen espais reduïts, ja que la comunicació, les dinàmiques socials i la complicitat són aspectes molt importants.

Per tant, amb els dos tipus de joc el context (espai, material, temps, companys...) condiciona i orienta el desenvolupament del joc, i també satisfà les diferents exigències que sorgeixen durant el joc.

Aquest joc té diferents significats simbòlics, relacionats amb la simbologia que es manifesta tant en l'hora de jugar com en la configuració de l'espai de joc. Encara que existeixi un espai adequat per amagar-se o viure, els infants en faran una interpretació pròpia per tal de sentir el terreny seu. Heidegger aporta que la casa és una extensió de la persona que serveix tant per amagar com per protegir. Casa, cos i ment es troben en una contínua interacció; La casa és un primer agent socialitzador i de pensament. També és un refugi que simbolitza la seguretat i la protecció. El significat simbòlic d'aquest joc, canvia perquè està lligat a respondre les necessitats dels infants: protecció, seguretat, cures, desaparèixer de la mirada de l'adult, assumir diferents rols, etc.

Les cases es poden construir durant la sessió de psicomotricitat, Aucouturier anomena diversos aspectes que s'han d'observar en relació amb la simbologia; l'estructura construïda, la importància que s'atorga al lloc com a element simbòlic, com un lloc de seguretat, els jocs

de la casa, els rols de cada infant, les relacions afectives, la qualitat de la comunicació. Pel que fa a les actituds, cal prestar atenció a aquells infants que no construeixen cap casa, als que mai estan satisfets d'allò que construeixen, als que destrueixen les construccions dels altres per ràbia o gelosia, als que construeixen cases sense portes o finestres en les quals els infants es tanquen, aquestes representen l'estructura tònico-emocional.

Muniain (2000) mitjançant l'observació del joc de cases analitza les actituds dels infants, i distingeix quatre tipus de manifestacions diferents: els infants que juguen dins la casa i surten d'ella indistintament, els que mai entren a una casa i els que mai surten. En els dos primers tipus són conductes en les quals no hi ha dificultat per jugar, tant dins com fora. El significat d'aquesta indiquen expressió d'identitat, sensació de llibertat i seguretat, ser autònom, etc. En canvi, en els últims dos tipus els descriu com una conducta anòmala. El significat dels infants que juguen dins la casa implica que tenen una vida afectiva normalitzada, tenen vincles afectius sòlids, confien en els altres en situacions determinants, estan segurs. En canvi, aquells que no entren mai a una casa, significa que tenen carències de vincles, desconfiança, tenen identificacions fràgils, etc. El significat de les conductes relacionades amb poder sortir de casa, indiquen expressió d'identitat, sensació de llibertat i seguretat, capacitat per deixar entrar sense sentir-se envaïts, etc. En canvi, que no surten mai de la casa indiquen tenir dificultats d'identitat, pot a ser independent i autònom, por a créixer, inseguretat, etc.

Quan comencen a jugar a joc de regles d'amagatall i pilla-pilla, la casa passa a ser un espai de transició amb la finalitat de no ser atrapat. La necessitat de complir les regles canvia el concepte d'espai i dona un nou sentit a la forma de jugar. El símbol dona pas a les regles, i apareixen noves finalitats al plantejament del joc com: el desenvolupament de l'autonomia social i intel·lectual, la capacitat per la descentració, la cooperació o coordinació dels diferents punts de vista.

Kamii (1988) els infants que s'amaguen tenen l'oportunitat de pensar un lloc per amagar-se, un lloc en qui ningú abans hagi pogut pensar. El que pilla pot intentar pensar on s'han pogut amagar els infants que s'amaguen. Els infants de 3 anys si no poden veure al que busquen, tendeixen a creure que ells tampoc poden ser vistos, els infants entre 2 i 3 anys quan s'amaguen es tapen els ulls amb les mans, creien que els altres no els podran veure. En romandre amagats és un signe de maduresa afectiva i cognitiva, ja que no saben romandre molt temps fora el camp visual dels adults. Per això quan aquest els crida, els infants contesten. A mesura que es van fent grans, entenen les regles i romanen en silenci. Lurçat

entén el joc de “l’escondite” com un joc de transformació d’un espai lúdic, ja que es converteix en un espai de ficció en el que tots els objectes poden ser un amagatall.

Així doncs, la simbologia que expressa el joc de la caseta es desenvolupa en l’espai complet, sentint la seguretat dins la caseta, i el risc de l’aventura, fora d’ella.

El joc del mirall i les disfresses manifesta la importància d’aquests per elaborar la pròpia identitat i identificació amb els altres. Aquest joc és provocat per la mestra, per demostrar que no és fàcil deixar de ser un mateix per ser un altre, encara és més difícil si aquesta transformació hi ha un intercanvi de vestuari. Disfressar-se aparentment sembla una acció senzilla, ja que es planteja com un acte social, però realment té una finalitat educativa. La disfressa té un sentit de canvi d’identitat (Ruiz de Velasco i Abad, 2011). És un exercici de descentració (deixar de ser un mateix, per posar-se al lloc dels altres). És important, que els infants es disfressin per pròpia voluntat del personatge que volen arribar a ser. “El disfrazado juega a ser otro, representa, “es” otro ser” (Huizinga, 1972).

En el context escolar, la disfressa és un instrument pedagògic el qual no només ha d’estar present a l’aula, sinó en celebracions o festivals. És important que siguin els infants qui triïn la disfressa, que tingui un sentit per a ells. Per tal de motivar als infants ha de triar-ne una no prefabricada, els adults poden explicar un conte, una història on apareguin personatges amb vides apassionants, en els quals a partir d’aquestes històries sense imatges, els infants sense conèixer-los hagin d’imaginar-lo i inventar-lo “una parte esencial del desarrollo de la imaginación del niño supone la generación de imágenes a partir de palabras” (Egan, 2000).

El mirall és un element de gran importància, ja que ajuda als infants a trobar-se amb si mateixos, a reconèixer-se. Simbolitzant el dilema entre el que és real i el que és virtual. Molts personatges de diferents contes populars, tenen experiències reveladores davant dels miralls. En definitiva, els miralls són símbols de diverses maneres de percebre la realitat.

Winnicott (2006) diu que el primer mirall en què un ésser humà es mira és la mare, en el qual reflecteix el seu rostre d’emoció que sent quan mira el seu fill. Si ho fa amb plaer, el nen veu aquell sentiment que la mare està expressant i es pot veure a si mateix com una persona grata perquè així ho és per ella. Lacan afirma que entre els 6 i 18 mesos el nen no pot reconèixer que la imatge que veu reflectida al mirall és ell. No s’identifica com a ell mateix, sinó com un altre, perquè corporalment està en procés de sentir-se com una unitat. Aquesta primera

identificació davant del mirall és clau per la formació del jo, és l'origen de la sèrie d'identificacions que aniran construint el seu jo de l'ésser humà.

2.2.4. CONTRIBUCIÓ DEL JOC SIMBÒLIC AL DESENVOLUPAMENT DE L'INFANT

El joc simbòlic afavoreix el desenvolupament intel·lectual dels infants, ja que la disposició d'aquest és causada per l'adquisició de la funció simbòlica, i, la capacitat de simbolitzar es troba en les combinacions mentals.

Vigotsky (1978) mitjançant la seva teoria de la zona de desenvolupament pròxim, afirma que el joc és un desencadenant del desenvolupament, que forma zones de desenvolupament potencial. Durant el joc els infants tenen una forma d'expressar-se per sobre la seva edat i del comportament habitual. També afirma que el joc estimula el desenvolupament de les funcions psicològiques superiors, com la imaginació i la creativitat.

En el joc de rols l'infant s'ha de posar simbòlicament en el lloc de la persona o personatge que vol imitar, assumint un punt de vista que no és el propi. Realitzar aquestes accions mentals suposa tenir pensament reversible. Aquest tipus de joc és un mitjà per l'evolució del llenguatge i l'ampliació de la competència lingüística, és a dir, l'ampliació de vocabulari, noves expressions, etc. Ja que, els infants tendeixen a imitar als adults, utilitzant així el seu vocabulari, encara que no el coneguin. Les relacions socials, també afavoreixen el llenguatge, pel fet que s'han de comunicar i han d'establir converses sobretot en la representació de rols.

Tal com apunta Tejerina (1994) des del punt de vista afectiu, el joc simbòlic és una manera d'aconseguir l'equilibri psíquic en els primers anys, mitjançant el joc de rols els infants potencien el desenvolupament afectiu, ja que expressen els seus sentiments, emocions i conflictes. Serveix per descarregar tensions, per poder exterioritzar el que senten i per diferenciar la realitat i la fantasia.

Així doncs, a través del joc simbòlic els infants potencien el pensament, el llenguatge i la fantasia.

2.2.5. EL PAPER DE L'EDUCADOR

L'educador ha d'estar present durant tot el joc, no només en el joc simbòlic, sinó en tots els tipus de joc, perquè és un aspecte molt important. Ja que ha de mostrar disponibilitat vers als infants tot mostrant atenció cap a ells.

Tal com diu Ruiz de Velasco (2006) el paper de l'educador davant de qualsevol activitat dels infants ha de ser de permetre, afavorir, observar, registrar, documentar i posteriorment reflexionar, per tal d'extreure conclusions.

Primerament, el mestre ha de preparar el context de joc diferenciant del que es pot crear a l'aula, a les zones comunes (sentit de permanència) o el que es pot crear a la sala de psicomotricitat, aquest sorgeix dins aquella dinàmica i s'acaba, té un temps limitat. Encara que l'espai sigui estable no vol dir que hagi d'haver-hi sempre el mateix, de fet, millor disposar d'espais poc estructurats, ja que un muntatge molt complex pot condicionar.

És molt important que el material que si pot trobar en aquests espais sigui molt variat, estigui en bon estat i ben cuidat, d'aquesta manera es convertirà en un espai atractiu. Tot i que, seria interessant que l'espai de joc es decidís entre tots, infants i mestres de manera conjunta, escollir què els agradaria tenir, i quins objectes són necessaris per jugar.

Ruiz de Velasco i Abad (2011) el joc simbòlic s'ha d'entendre com una forma d'aprendre i practicar. Els mestres han de donar importància, crear context on poder jugar, i, oferir temps per poder-hi jugar, per tal de fomentar aquest tipus de joc. No han de considerar-lo com alguna cosa que pot dur-se a terme si sobra temps després de realitzar el treball "important".

Pel que fa a la disposició del mestre davant el joc ha de proporcionar disponibilitat i seguretat per tal de proporcionar un ambient adequat, estant a prop, però no de manera intrusiva, sinó mantenint certa distància. Tot donant suport quan el nen ho sol·liciti. La intervenció d'aquest ha de tenir la finalitat d'estimular i enriquir el joc, afavorint el desenvolupament de l'infant. Tal com diu Bruner "la intervenció dels adults ha de consistir a facilitar les condicions que permetin el joc, l'adult ha d'estar a disposició de l'infant i no dirigir ni imposar el joc". Aucouturier (2004) proposa unes pautes per l'educador que s'han de tenir presents:

- **Autoconsciència:** L'educador/a ha de ser capaç de conèixer les pròpies emocions per tal de tenir consciència per poder posar límits als infants. Ha d'adquirir aquesta capacitat sense imposar directius, ja que si no podria influir en els infants.

- **Símbol llei:** L'educador/a ha de representar la llei posant límits, sense ser taxatiu. Aquests límits han de ser clars i fermes, i han de proporcionar seguretat tant de l'entorn físic com afectiu. Ha d'adoptar un paper d'acollidor i comprensió en vers a l'infant.
- **Seguretat física i afectiva:** L'educador/a ha de proporcionar seguretat tant emocional com física a través de la intervenció directa, o a distància segons l'ajuda que requereixin els infants.
- **Empatia tònica:** L'educador/a ha de mostrar empatia cap als infants, ha de ser capaç de percebre com se senten, saber escoltar-los i esperar. És a dir, s'ha de saber posar en el lloc de l'infant, entenent-lo, sense anticipar-se ni interrompre'ls en les seves accions.
- **Disponibilitat:** L'educador/a ha d'estar present en tot moment pels infants, en l'àmbit intel·lectual, afectiu i corporal.
- **Relació asimètrica:** L'educador/a ha d'esdevenir un company simbòlic de joc, jugant per a ell i no amb ell. Només ha d'incidir en el joc si els infants ho requereixen, per ajudar-lo a evolucionar. L'educador ha de clarificar el seu rol i descriure'l. També ha d'emmirallar les accions dels infants posant-hi paraules. Expressar l'asimetria a través del to muscular, to de veu, l'acceleració i l'humor.

Així doncs, per tal de proporcionar un bon clima de joc, és important tenir en compte aquests aspectes sobre l'actitud que ha d'adquirir un bon mestre.

Observar el joc, és un aspecte molt important que forma part del paper de l'educador. Ja que, observar mentre juga, sigui en solitari o amb companyia, proporciona molta informació sobre aquest. Ajuda a conèixer les necessitats i els interessos de l'infant, i, a comprendre la personalitat. També es pot veure quins rols representa i adquireix en el joc simbòlic, si canvia de rols amb freqüència, etc. Doncs l'observació és una font d'informació.

Tal com diu "Malaguzzi", *"lo que no se documenta no existe"* així que per tal d'extreure, analitzar i interpretar correctament la informació extreta a partir de l'observació els educadors han d'entendre les tècniques d'observació, i utilitzar-les per tal que quedi tot documentat.

Per tant, els mestres han d'actuar com observadors del joc, ja que és un instrument d'observació de la personalitat de l'infant. Mitjançant aquest l'infant es mostra, com pensa,

els coneixements que té. “El joc és un mirall que reflecteix el desenvolupament global de l’infant” (Piaget, 1962, p.50).

Esteban y Parellada destaquen la figura de l’espectador, com a part integrant dels resultats recollits.

Es importante tener en cuenta que la observación debe partir siempre de una actitud de escucha y de comprensión del niño o de la niña, sin olvidar que la mirada del observador se fija especialmente en algunos aspectos de la realidad porque está mediatizada por las propias experiencias y expectativas. (p.3)

2.2.6. ESPAIS I CONTEXTOS DE SIMBOLITZACIÓ

El joc simbòlic requereix espais, escenaris físics disponibles per jugar. Aquests són molt importants, ja que són llocs on els infants s’expressen, s’identifiquen i es manifesten mitjançant la interacció amb els altres infants, establint relacions tant amb el grup d’iguals com amb els adults, a través del moviment per adquirir noves experiències.

La configuració dels espais de joc és necessària per al desenvolupament dels infants, ja que és un espai d’assaig segur per a tots ells, en el qual l’error és necessari i rellevant “espacio de ensayo seguro para ellos, en el que el error no sólo está permitido sino que es necesario e importante” (Ruiz de Velasco i Abad, 2011). Tal com afirmen Ruiz de Velasco i Abad (2019) la configuració d’aquests espais possibiliten les transformacions simbòliques del propi cos, dels objectes i els espais per al reconeixement de la cultura infantil. Amb la finalitat de generar un espai de possibilitats per tal d’atendre els desitjos i necessitats dels infants.

Aquests van ser pensats com a contextos relacionals en el qual els infants es poguessin sentir observats i reconeguts per les pròpies capacitats de transformació, l’acceptació, la confiança, l’espera i l’escolta per part dels adults.

Doncs el joc pot aparèixer en qualsevol context (escolar, familiar...), i, serveix com a mediador entre els infants i l’entorn per satisfer la necessitat d’enfrontar-se a una realitat i transformar-la. Aquests espais han de respondre a les necessitats dels infants, oferint diferents possibilitats d’aprenentatge. No han de ser concrets i específics, sinó que qualsevol espai és vàlid, sempre que proporcioni llocs de jocs estimulants amb materials diversos. Ja que, els infants interpreten l’espai de joc segons el propi imaginari i les pròpies representacions mentals de la realitat.

Seguidament, descriuré diversos espais educatius en el qual es promou el joc simbòlic:

2.2.6.1. ESPAIS DE JOC

Els espais de joc són el millor escenari per l'existència i el desenvolupament del joc simbòlic, aquest es manifesta a través del moviment, les relacions i el pensament que possibilita l'acció lúdica dels infants. Si s'ofereixen les condicions necessàries, a partir del joc s'obté una experiència espacial, com a context significatiu. Per als infants el joc aporta aprenentatge i coneixements, satisfà les necessitats d'entendre la realitat, i permet realitzar transformacions simbòliques amb la interacció d'altres persones, siguin infants o adults, l'espai i els objectes. A partir del joc simbòlic els infants duen a terme interpretacions de la realitat i manifesten les relacions.

La configuració de l'espai és important, aporta significat i dona sentit, ja que es va modificant en una determinada "escenografia" en evolució. Permet aportar noves experiències per aprendre a viure i entendre a través del joc.

El joc no requereix espais específics, si no cada espai proposa diferents interpretacions i possibilitats lúdiques. Però, tal com afirma Lurçat (1982), el recorregut del jugador parteix d'una situació espacial real o espai objectiu que permetrà configurar els espais de joc simbòlic. Aquests espais de joc no només són físics, també són imaginaris, es mostren a través dels gestos, accions que només els jugadors *in situ* comprenen en tota la totalitat, però han de formar part de l'espai, ja que si no poden desaparèixer. En la dinàmica interna del joc es troben l'espai real i l'imaginari. Així doncs, l'espai simbòlic no sempre és visible.

Winnicott (1982) parla del concepte de la zona intermèdia, on es planteja la possible relació entre ambdós espais que es superposen i interaccionen a través del joc. Els espais físics són facilitadors de l'espai imaginari on pot existir al mateix temps l'ordre i el caos possibilitant la comunicació i pensament. En aquest *espai relacional* es manifesten les diverses capes del joc, les quals són una paradoxa que es defineix a través del què és i el pot ser. La plasticitat de la ment infantil viu aquestes situacions sense conflicte, com una fusió. En els significats que realitzen en aquestes situacions, es troba la verdadera funció simbòlica del joc que serveix per entrar en el "com si".

Tenir visió de joc és dominar espacialment un territori, veure "més enllà" de la rutina per entendre la realitat i les conseqüències de manera lúdica. El joc simbòlic requereix unes coordenades espaciotemporals que han d'oferir seguretat i benestar, per tal de garantir un bon

desenvolupament que possibiliti la qualitat de les relacions i representacions infantils que el joc suscita. Així, l'espai atén les necessitats lúdiques temporals i espacials perquè els infants puguin representar la seva realitat, imaginar-la o reconstruir-la de manera lliure i creativa i, si ho desitgen, compartir-la.

Tenint en compte que l'espai és un àmbit estètic vinculat a la qualitat de joc simbòlic a través de la bellesa, amb la finalitat d'atraure els infants a jugar. La qualitat de l'espai està definida per requisits com: accessibilitat, il·luminació, amplitud, reconeixement, seguretat. I també per aspectes relacionals i simbòlics. Tots aquests elements influeixen al joc.

Pel que fa a l'àmbit escolar, els mestres són les persones encarregades de crear els espais. Configurar els escenaris de joc per tal de provocar la transformació, o construint i reconstruint juntament amb els infants basant-se en què els interessa, les seves motivacions. Aquestes estratègies de disseny dels espais lúdics han d'atendre a la pluralitat d'interpretacions, adaptant segons el nivell maduratiu, i, a les capacitats i característiques de tots ells. Atenent també la necessitat de jugar de manera individual i col·lectiva (grup d'iguals). Oferint així, espais d'intimitat per amagar-se, espais de lliure circulació perquè puguin jugar de manera autònoma, i, límits que subjectin la (re)creació de l'acció lúdica i permetin l'oportunitat d'entrar i sortir, fer i desfer, aparèixer i desaparèixer, etc. I fins i tot, tal com afegeixen Ruiz de Velasco i Abad (2011), oferir l'espera, la contemplació i l'avorriment com a (re)acció del joc.

2.2.6.2. JOC SIMBÒLIC ESPACIAL

Qualsevol delimitació (línia o forma) en una manifestació espacial, és a dir, en un escenari, que col·labora en l'organització a través de la riquesa simbòlica posseeix per crear un lloc que només existeix en el propi imaginari del joc. Són espais tancats en si mateixos, però oberts al món per recrear-se. Els límits (visibles o invisibles) són necessaris perquè ofereixen un marc que dona forma al pensament que organitza possibilitats i conseqüències de l'acció lúdica. En el joc simbòlic espacial, l'infant representa i significa llocs que permeten crear un espai per ser i estar en el mateix lloc i temps. L'experiència de l'espai es desenvolupa a través d'un imaginari espacial particular de la infància, la qual està relacionada amb el joc simbòlic que permet revivre tot allò que no està representat o és "real". A través de la metàfora de l'espai, és possible reconstruir i interpretar. Ruiz de Velasco i Abad (2011) ho exemplifiquen amb un simple cercle de guix dibuixat a terra, el qual delimita immediatament un escenari horitzontal en el qual les normes es reinventen en cada nova situació que ofereix el joc.

Els espais de joc possibiliten transformacions simbòliques del propi joc.

2.2.6.3. ESPAIS DE NARRACIÓ

Els espais físics que ofereixen la possibilitat de construir narratives, estan determinats pel significat i la transformació simbòlica amb què l'infant investeix diversos objectes, mobiliari o situacions espacials pel seu projecte de joc. Qualsevol situació espacial que permeti entrar o sortir, pujar o baixar, obrir o tancar, etc. determina una narració, per tant, la realitat física ofereix diferents possibilitats d'interpretació que dependran de la imaginació de l'infant.

“Un espai de joc queda definit pel moviment i les transformacions dels jugadors, ja que l'espai-acció es gestiona des de la referència del cos com origen, la projecció de les accions i les intencions d'arribar “el més lluny possible” (Cabanelles y Eslava, p. 97).

En els espais els infants comencen una narració interna que pot ser viscuda des de la subjectivitat o compartida amb els iguals. Quan comparteixen les narracions, comparteixen l'espai, l'entenen i l'utilitzen. Li atorguen valors i l'identifiquen simbòlicament en una construcció comuna. Aquesta narració dels espais neix de l'infant, per tant, estem parlant d'un *espai metàfora* és un suggeriment, un lloc que connecta amb l'imaginari infantil, és espai abstracte i inacabat per ser completat des de la percepció i la ideació. En resum, és un espai que evoca, més que descriu.

Tal com diuen Ruiz de Velasco i Abad (2011) en l'àmbit escolar, els mestres poden col·laborar amb la configuració dels espais narratius per tal d'enriquir les situacions de joc. Aquesta configuració, normalment, se centra en els espais i materials no estructurats amb la finalitat que els infants s'organitzin amb autonomia seguint el seu desig de dur a terme el seu projecte de joc. Es tracta d'espais atractius, que conviden, provoquen i permeten reconèixer situacions per ser transformades com una conseqüència lògica de la narració del joc. Les pròpies accions també constitueixen el significat de l'espai sense mediació dels objectes per expandir la metàfora del cos a través del moviment i l'evocació del que no està present. “acciones que construyen espacios y espacios que construyen acciones”, no només creem possibilitats de joc, sinó que fan el joc.

En aquestes zones de joc, s'ofereix als infants oportunitats de trobada tant amb si mateixos com amb els altres, creant un espai propi i aliè al mateix temps. Així doncs, l'espai de joc és una totalitat significativa en si mateixa per tal de representar la situació lúdica com un fet cultural de la infància.

En conclusió, quan s'ofereix un escenari ple de possibilitats (objectes lúdics, playgrounds, instal·lacions, espais simbòlics, presentació de l'escenari del joc, etc.) els infants realitzen una interpretació narrativa la qual és única i pròpia. És a dir, una mateixa realitat (espai) pot ser interpretada de múltiples maneres segons l'infant, ja que cada infant atorga un significat simbòlic diferent depenent la imaginació i creativitat. Per tant, l'espai de joc tindrà el sentit i el significat que l'infant atorgui.

2.2.6.4. ESPAIS LÚDICS

Qualsevol espai marcat amb línies al paviment, com una pista o un camp de joc delimiten les accions, moviments i actituds corporals que els infants han d'adoptar. És a dir, aquestes marques regulen unes normes. Tan sols canviar o modificar una d'aquestes marques o línies assenyalades del terra esdevindria un canvi de regles i, per tant, un joc nou.

En una escola l'espai de joc habitual per als infants és el pati, un espai delimitat ja sigui per línies marcades a terra, o per estructures no mòbils. Aquests són espais de joc ja estructurats que limiten el tipus de joc. Els adults haurien de proporcionar materials simples que ofereixin possibilitats, perquè els infants creïn i dissenyin els propis espais de joc. Per aquests motius els espais de carrer faciliten el joc simbòlic, ja que els elements que el formen ofereixen un joc lúdic; voreres, terra, objectes i mobiliari urbà.

Els espais exteriors que tenen a disposició una instal·lació o una proposta espacial de joc, també són contextos escolars, ja que produeixen possibilitats, situacions, esdeveniments, narracions, i, nous significats en les relacions entre els infants i també amb els adults. També ofereixen la possibilitat d'explorar i transformar aquest espai, i, afavoreixen múltiples situacions d'aprenentatge i descobriment que normalment es generen de forma espontània. Les accions s'alliberen a través del joc lliure, un context ple de simbolitzacions, que es manifesta com interpretació de l'espai a través de l'experiència total.

Així doncs, els espais exteriors afavoreixen el contacte amb l'entorn natural, potencien les capacitats, potencien l'experimentació, la manipulació. També donen resposta a les necessitats dels infants. I, per últim possibiliten el desenvolupament cognitiu (reflexió), motor (moure's) i social (cooperació).

2.2.6.5. ESPAIS SIMBÒLICS

Els infants s'integren als espais simbòlics que explicaré a continuació a través de dinàmiques i necessitats del joc com a mediador simbòlic.

- **El cercle:** és una forma simbòlica sense principi ni fi, per expressar equilibri, concentració, confluència, etc. Simbolitza pertinença, reconeixement a un grup. El cercle expressa espai democràtic d'equivalència i participació, és a dir, un lloc de reunió entre iguals. Representa passat, present i futur. A l'escola s'utilitza per fer jocs col·lectius, danses, celebracions, trobades, totes aquelles agrupacions que representen un grup.
- **Camí o línia:** simbolitza el transcurs de la vida, ja que un camí o una línia representen el recorregut que han de seguir infants tot i les dificultats i alternatives que van sorgint.
- **Laberint:** es basa en el plaer o no de perdre's i trobar-se amb processos per superar un repte. Representa la manera d'organitzar el territori, és com un enigma a resoldre, una pregunta que representa ordre i caos alhora. El laberint promou que els infants representin simbòlicament experiències viscudes com l'autoconfiança o els temors. També ofereix reflexió, intuïció i creativitat.
- **Espiral:** és un símbol de creixement i evolució de doble sentit, dins fora o a la inversa (entrar i sortir). Aquest simbolitza els processos vitals de la naturalesa (naixement, creixement, desaparició, etc.), és a dir, representa l'origen i promou el retrobament.
- **Niu:** és un espai simbòlic que representa seguretat, benestar i refugi. Acompanya sobretot l'evolució o necessitats dels infants entre 0-3 anys.
- **Casa:** representa un espai d'on refugiar-se, com un refugi de seguretat, un amagatall. Pot fer la funció de casa, però també d'altres establiments com una botiga, o d'un indret com una illa, o de transport com un cotxe, etc. És un espai de socialització on es juga amb grup on s'estableixen relacions socioafectives. És un joc universal, en el qual construeixen per reproduir amb més fidelitat les dinàmiques dels adults, així projecten la necessitat de trobar el seu lloc al món. A l'escola el disseny i la configuració d'aquest espai atén l'elecció dels materials, objectes i mobiliari que afavoreix el joc simbòlic de rols.

- **Muntanya:** simbolitza l'esforç i la capacitat d'enfrontar reptes i superar-los. És símbol de desafiament associat a les accions com aconseguir, pujar, esforç, etc. Aquestes accions modelen i reconfiguren el paisatge a l'escala infantil.
- **Selva:** per als infants és un lloc desconegut, misteriós. Aquest ofereix la possibilitat de desorientar-se, la recerca de referències, la sorpresa d'allò desconegut, etc. És un lloc per aparèixer i desaparèixer. És un espai sensorial, on manipular, escoltar, descobrir l'espai a poc a poc i ser trobats. Aquests espais de joc s'organitzen a partir d'elements verticals, que pegen del sostre com xarxes. A l'escola s'utilitzen elements quotidians com cortines, tires de paper, teles, etc. per tal de superar la por i construir la pròpia identitat. Permet entrar en un terreny desconegut i jugar amb la pròpia percepció, redescobrir l'espai. En definitiva, és un espai que alterna els significats que manifesten els jocs presimbòlics (aparèixer i desaparèixer, cobrir i descobrir).

2.2.6.6. CONFIGURACIÓ SIMBÒLICA DE L'ESPAI LÚDIC

L'espai de joc té un significat simbòlic, aquest parteix de la història de cada infant, és a dir, de la memòria del passat, el desig del present, i la projectivitat del futur. La configuració dels espais de joc i la seva immersió simbòlica es realitza mitjançant la disposició dels espais i les possibilitats dels objectes que s'utilitzen perquè la proposta ofereixi una accepció global.

Així doncs, els espais es van dissenyant en funció del que va succeint en el transcurs de les sessions, es van modificant i adaptant a les necessitats dels infants i del joc, per tant, no és una proposta tancada.

Segons Winnicott, Anzieu i Doron existeix una relació entre el cos i l'espai de joc com un lloc de símbol. Autors com Piaget, Wallon o Vigotsky els infants realitzen transformacions simbòliques amb els objectes.

Pel que fa als límits, els espais de joc estan delimitats per una barrera que separa l'espai exterior, és a dir el món real, de l'espai interior, la zona intermitja. Com ja he dit abans, l'espai lúdic es pot modificar segons les necessitats.

Els espais estan configurats com a context reconeixible a través de referències que superposen allò real i allò simbòlic, oferint als infants una experiència estètica compartida per l'expressió del propi imaginari simbòlic i la possibilitat de transformació; genera una gran varietat interpretativa de l'espai, dels objectes i de les relacions que es creen tant amb els

adults com entre els iguals, mitjançant accions d'imitació, apropiació, desplaçament i creació de noves ordres.

L'espai ha de comptar amb una sèrie de característiques estructurals i estètiques que proporcionin als infants la possibilitat d'elaborar una imatge mental potent, identificada i organitzada des de la imaginació d'aquest entorn privilegiat com ecosistema lúdic i escenografia de la possibilitat per la interacció simbòlica, mitjançant la translació simbòlica dels espais i objectes per sentir-los seus en el sentit físic i psíquic.

La delimitació d'aquests espais es pot definir mitjançant una geometria senzilla, de forma circular, quadrada o triangular.

El cercle expressa simbòlicament la protecció (la mare, la casa, la unitat, la reunió, la igualtat, etc.). Per Jung (2009) representa la totalitat de la psique, el símbol del si mateix. El quadrat representa l'ordre (els punts cardinals o elements de la naturalesa, l'equilibri, la seguretat, etc.). És el símbol de la figura paternal i els seus atributs. El triangle expressa obertura al món. A més a més, l'espiral constitueix una delimitació en si mateixa la qual simbolitza creixement, evolució, desenvolupament, extensió, progrés, etc. Aquesta expressa i assegura la permanència del ser “somos los mismos y también diferentes” (Ruiz de Velasco i Abad, 2019). Les figures que s'encreuen, les interseccions, els punts de trobada i reunió no tenen una delimitació concreta, però el propi disseny marca el recorregut disponible o per ser transformat.

En definitiva, l'espai de joc ha d'atendre tant l'horitzontalitat que expressa la idea d'extensió, seguretat com la verticalitat que representa el creixement, l'equilibri o l'elevació.

2.2.7. EL JOC SIMBÒLIC I LA LECTURA

Els racons de joc simbòlic són una activitat que potencia la creativitat i permet als infants aprendre la llengua i les seves utilitats en situacions lúdiques. A partir d'aquestes situacions els infants aprenen la llengua de manera contextualitzada i funcional, ja que reproduïxen situacions reals en la qual intervenen diversos rols en què interaccionen, i per tant s'estableix una conversa. Mitjançant el joc simbòlic s'incorporen habilitats comunicatives, no només el llenguatge oral, sinó també aprenen la llengua escrita.

L'aprenentatge de la lectura s'ha de desenvolupar de manera natural en la mesura que l'infant conviu en un entorn on circulen textos escrits de tipus diferent (des de marques de productes diversos fins a cartells, contes, diaris, ordinadors, etc.) i veuen

com els usen persones adultes. Aquest entorn, que anomenem alfabetitzador, és el que permet que els infants es mostrin encuriosits i comencin a indagar i a preguntar com s'usen, per a què serveixen i com funcionen els textos que tenen a l'abast. (Fons Montserrat. "A poc a poc i bona lletra". Guix d'infantil, número 45).

Pel que fa a l'aprenentatge inicial de la lectura, s'exercita l'ús de la llengua a través del joc, fent una recreació d'un context significatiu de la manera més real possible. Per poder posar en pràctica els aprenentatges lingüístics adquirits i incrementar la competència lingüística entre ells es creen situacions de comunicació. També es promou un entorn alfabetitzador en un context d'ús social del llenguatge per tal d'afavorir l'aprenentatge de la lectura.

Respecte al desenvolupament de l'activitat, primerament, s'ha de preparar el racó de joc simbòlic, és interessant que els infants s'impliquin en la preparació i l'elaboració d'aquests, ja que juntament amb la mestra poden elaborar cartells, rètols, llistes, etc., d'aquesta manera s'aprofiten aquestes situacions per fer un treball de llengua vivencial i significatiu.

Un cop feta la preparació del racó passem a la seqüenciació de les sessions de treballs que es divideix en tres fases; la primera, sessions per introduir el racó en la qual la mestra du a terme la presentació del racó, modelant el diàleg i exemplificant diverses accions que es poden fer en les diverses situacions que es poden donar en aquest espai. La segona, sessions de treball rotatiu fent els diferents personatges en el qual els infants van passant en petits grups per tots els racons i van duent a terme els diferents rols. I, per últim les sessions de pràctica independent, aquesta es du a terme quan els infants ja tenen fluïdesa respecte a les accions que poden realitzar en cada racó. De manera que poden jugar sols, regulant i gestionant l'activitat entre els iguals.

Mitjançant el joc simbòlic es potencien habilitats lingüístiques (saludar i acomiadar-se, recomanar, agrair, etc.). Permeten aprendre a utilitzar exponents lingüístics (expressions, frases, paraules), aquests ajuden als infants a assolir un aprenentatge de la llengua oral.

2.2.8. MINIMONS

El joc simbòlic afavoreix el desenvolupament global dels infants. Mitjançant la imitació els infants interactuen amb l'entorn que els envolta i construeixen les seves estructures cognitives. A partir d'aquest joc els permet resoldre conflictes interns, és a dir, a través d'ell s'alliberen de la tensió, ja que reproduïxen situacions de la vida quotidiana en un marc segur. És una manera d'assimilar el món i els papers socials. Doncs, els *minimons* són una

expressió de joc simbòlic lliure que parteix de materials no estructurats, siguin peces soltes, objectes quotidians..., els quals permeten aquesta trobada de l'infant amb diversos mons.

Els *minimons* són una proposta de descobriment multisensorial, en el qual l'adult crea i prepara una escenificació a petita escala utilitzant material lúdic divers, ubicant-lo en un espai de manera que forma un univers. Així doncs, consisteix a proporcionar als infants una gran diversitat de materials no específics basats en la recreació de moments de la vida quotidiana.

Un element clau que s'ha de tenir present és la disposició del material, l'estètica, ja que farà que l'activitat sigui atractiva i afavorirà el descobriment i la manipulació. Així doncs, els materials estaran ubicats harmònicament de tal manera que ofereixi diverses possibilitats de joc.

A través dels *minimons* els infants representen pròpies vivències utilitzant altres personatges. Poden representar escenes tant reals com imaginàries segons la imaginació de cada infant.

Mitjançant aquesta proposta, els infants participen, experimenten, exploren, manipulen, descobreixen, socialitzen, investiguen, etc. Aquesta proposta també potencia la creativitat, la imaginació, les habilitats de comunicació, la motricitat fina, ja que parteixen d'un joc no estructurat.

Els materials poden ser molt diversos: materials estructurats i no estructurats, peces soltes, figures de fusta, animals, objectes quotidians, pals, pedres, culleres, sorra, etc. Molta importància a la presència d'elements naturals.

"En qualsevol entorn, junts el grau d'inventiva i creativitat, i la possibilitat de descobrir, són directament proporcionals al nombre i tipus de variables en ell." "La Teoria de les Peces Soltes, Un important principi per la metodologia del disseny" (Simon Nicholson, 1972).

2.2.9. MATERIALS

Els materials són recursos importants a l'hora de jugar, són mediadors a través dels quals els infants poden expressar les seves experiències i sentiments per tal de desenvolupar diferents rols i representacions. Aquests recursos ajuden als infants a entendre el món i a trobar el seu lloc.

A l'hora d'escollir materials pel joc simbòlic cal tenir en compte una sèrie d'aspectes. Cal que siguin materials i objectes poc estructurats, no joguines comercials. Ja que els objectes amb molts acabats en els quals abunden detalls i semblances amb els objectes reals,

condicionen i predefixeixen el joc. No permeten a l'infant desenvolupar les substitucions en les quals la interpretació d'aquest està oberta a la mirada creadora. Aquestes només tenen una finalitat i no donen més possibilitats. Així doncs, han de ser materials poc estructurats i que no estiguin relacionats amb la realitat immediata. Objectes senzills o complexos, però sempre atractius i versàtils, per tal que els infants tinguin més oportunitats i possibilitats de fer transformacions i poder potenciar la imaginació, ja que com menys definida sigui una joguina més fantasia pot adoptar l'infant i pot recrear vivències per crear nous significats.

Ruiz de Velasco i Abad (2011) afirmen també que els objectes i materials han d'oferir idees o possibilitats de fer projectes, tant per les seves propietats: mides, textures, colors, etc. com per la seva disposició en l'espai: agrupats, penjats del sostre, etc. Tots aquests elements han d'estar exposats de manera atractiva i provocadora de tal manera que cridi l'atenció als infants. Aquests han d'afavorir l'associació i relació entre materials i l'autonomia d'utilitzar-los, és a dir, que els infants puguin utilitzar els materials de forma autònoma sense l'ajuda de l'adult.

També fan incís en el fet que els objectes han de ser familiars, naturals (elements de la natura), o reciclats. En definitiva, materials que possibilitin altres recursos, possibilitats i oportunitats, no només l'evident. Que puguin ser utilitzats per més infants. Per evitar conflictes per la disputa del material, ha d'abundar la varietat.

Per Ruiz de Velasco i Abad (2011) és important la posada en escena dels materials "com si". L'objecte que proposa el joc estableix un ric diàleg de possibilitats. Per tant, la presentació, la planificació i la gestió són imprescindibles, ja que dependrà de la posada en escena que l'infant sigui atret per aquest joc.

Afegeixen també, la importància de reciclar, reutilitzar o intercanviar materials amb altres escoles, per crear diferents escenaris enriquidors.

Altres autors com Piaget (1959) també donen importància als materials naturals, atès que serveixen per estimular i orientar el procés educatiu, perquè permeten a l'infant adquirir: informació, experiències, desenvolupar actituds i adoptar normes de conducta. Altrament, Reggio Emilia, afegeix que el material natural, elements de la natura i material sensorial estimulen la curiositat, fet que els elements prefabricats com les joguines comercials no. La pedagogia Waldorf utilitza materials senzills fabricats de manera natural perquè potencia el joc imaginari.

El joc heurístic és l'activitat prèvia al joc simbòlic, aquest es basa amb material natural, ja que fomenta la curiositat, l'exploració en llibertat i la possibilitat de manipular diversos objectes. Per realitzar aquest tipus de joc es requereix diversitat de material no estructurat, com objectes: naturals (pinyes, petxines, pedres...), elements fets amb material natural (cistells, pinzells...), pell, roba, goma, folre i cartró (caixes, tubs de cartró...), fusta (culleres, agulles d'estendre...), plàstic (embuts, taps, gots...) i metall (coladors, cadenes, culleretes). Tots aquests són materials quotidians, reciclats i variats pel que fa a textures, colors, pesos, mides i encaixos. També es requereix contenidors, per tal de classificar i recollir els diferents objectes esmentats anteriorment. Un exemple d'aquest poden ser: cistelles, petits recipients, safates, oueres...

3. OBJECTIUS DE LA RECERCA

Vaig escollir el joc simbòlic com a tema pel meu Treball de Fi de Grau perquè a través de les meves experiències obtingudes mitjançant els dos períodes de pràctiques em va cridar l'atenció. A partir d'aquí em vaig plantejar una pregunta clau. Amb aquesta he pogut orientar el meu TFG i estructurar-lo. La pregunta clau és la següent:

- Hi ha diferències en el desenvolupament del joc simbòlic entre alumnes d'una escola on potencien molt el joc, i una altra escola on duen a terme més propostes de treball?

Un cop plantejada la gran pregunta vaig proposar-me tres objectius i un subobjectiu per tal d'assolir resposta a la pregunta. Els objectius proposats són els següents:

1. Conèixer i analitzar semblances i diferències sobre com actuen els infants amb el material del joc simbòlic.
 - 1.1. Observar la capacitat de creació.
2. Descriure com interactuen els alumnes entre ells durant el joc simbòlic.
3. Observar com estableixen la relació espacio-temporal.

Pel que he pogut observar en aquests dos períodes de pràctiques, el meu supòsit de partida és:

- Els infants de l'escola on donen més temps per aquest tipus de joc tenen més desenvolupada la creativitat i la capacitat d'interacció tant amb el joc com entre ells, en canvi, els altres infants de l'altra tipus d'escola tendiran més a imitar les accions d'algun dels infants i a jugar en solitari.

4. DISSENY DE LA RECERCA

En aquest apartat s'hi troba primerament, l'enfocament metodològic, seguidament, l'instrument utilitzat per realitzar l'estudi d'aquesta recerca, tot seguit, el context en què s'ha dut a terme la recerca i l'anàlisi, després la planificació de la recollida de dades dels alumnes que han participat en aquest, i finalment la metodologia emprada.

4.1. ENFOCAMENT METODOLÒGIC

La metodologia de la recerca és de caràcter qualitatiu. Ja que a través de l'observació duré un registre de tots aquells fets observables, mitjançant el diari de camp i una pauta d'observació dissenyada a partir del marc teòric. Aquest enfocament qualitatiu implica una mostra reduïda, en aquest cas l'estudi de l'actitud dels alumnes envers la proposta de joc simbòlic.

4.2. INSTRUMENT

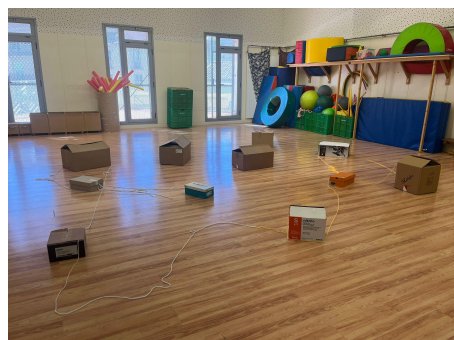
Per tal de donar resposta a la meua recerca duré a terme una proposta d'intervenció educativa. Aquesta consisteix a crear una proposta de joc simbòlic en què l'element principal són les caixes de cartró.

Per dur a terme la proposta utilitzaré diferents caixes de cartró totes elles de diferents mides per diverses raons com ara: per comoditat meua de poder-les transportar fins al centre educatiu, per tenir l'oportunitat de poder observar diversitat d'emocions i reaccions dels infants, i per assegurar-me que tots els infants poden manipular-les, ja que com més petita més manipulable. Faré servir 11 caixes de manera que cada infant en pugui tenir una.

Aquestes poden estar tant buides com plenes per tal de poder observar diverses reaccions, per exemple: què fan amb aquells materials, si n'hi ha, l'actitud que mostren en veure que no hi ha res dins i en altres si, etc.

Hi haurà dos tipus de caixes: tipus A (plenes) i tipus B (buides).

Pel que fa al tipus A n'hi haurà 8 concretament, totes elles plenes amb materials diferents i variats els quals són manipulables i ofereixen moltes oportunitats per fer transformacions com: paper de seda, tubs de cartró de dues mides (paper de vàter i paper d'embalar), llana i teles. Tots aquests es trobaran dins les caixes, les quals en començar la sessió estaran totes elles tancades de tal manera que els infants no podran veure què hi ha al seu



Imatge 1: distribució de la proposta

interior. En canvi, pel que fa al tipus B n'hi haurà 3, d'aquesta manera provocaré la intriga de saber si s'amaga alguna cosa dins les caixes, posant a prova la capacitat d'espera de cada un d'ells, etc.

Aquesta proposta d'intervenció educativa es durà a terme a la sala de psicomotricitat, ja que és un espai ampli on els materials estan guardats i els infants no hi tenen accés. Pel que fa a la distribució les caixes estaran separades entre elles amb prou espai de separació, aproximadament d'un metre entre elles, i, com ja he dit totes tancades, però connectades per un fil de llana, d'aquesta manera vull donar a entendre que tot aquest material es pot utilitzar de manera conjunta. Respecte al temps tindrà una durada de 25 minuts aproximadament.

Pel que fa al desenvolupament de la proposta la mestra serà l'encarregada d'acompanyar els infants fins a la sala de psicomotricitat, un cop allí, els farà seure tocant la paret, d'aquesta manera al davant els quedarà l'organització de la sala i podran veure els materials (visibles) de la proposta. Mentre els infants continuen asseguts la mestra explicarà en què consistirà aquesta proposta de lliure circulació, en la qual els infants podran agafar lliurement la caixa o caixes que vulguin independentment de la mida d'aquesta. Caldrà remarcar que només podran agafar els materials organitzats de la sala, és a dir, no podran agafar cap altre material del voltant que no formi part de l'activitat. No explicarà què hi ha a l'interior de les caixes, simplement explicarà allò que es veu, concretament, que hi ha diferents caixes repartides per la sala i amb aquestes poden jugar al que ells vulguin deixant anar la seva creativitat, tant de manera individual com en grups, a veure què fan d'original. Per descomptat mantenint unes normes, respectar-se tant entre ells com els materials. Els infants seran qui crearan el seu joc, els adults només haurem proporcionat el material. En cas de conflicte, la mestra serà qui haurà d'intervenir, jo no m'interposaré per res. Per tant, els infants podran adoptar qualsevol tipus de rol, representació, etc.

Pel que fa a la recollida de dades utilitzaré l'observació, ja que permet fer el seguiment dels diferents paràmetres prèviament marcats davant de les situacions d'ensenyament-aprenentatge, aquesta observació la duré a terme amb l'ajuda dels vídeos enregistrats durant les dues sessions i el diari de camp.

La observación es un procedimiento encaminado a articular la percepción deliberada de la realidad evidente con su adecuada interpretación, a fin de captar su significado, de manera que, mediante un registro objetivo, sistemático y específico de la conducta

y el sometimiento de este registro a una adecuada codificación y análisis, se obtengan resultados válidos dentro de un marco específico de conocimiento. (Anguera, 1987)

Per dur a terme aquesta observació, com ja he comentat, es requereixen diversos instruments per tal d'enregistrar les dades de manera organitzada. Tots aquests són instruments qualitatius, pel fet que l'observació es farà a través dels enregistraments, pauta d'observació i diari de camp.

Els vídeos s'utilitzen amb la finalitat de poder mirar i remirar la proposta diverses vegades amb l'oportunitat de poder fixar-me amb tots els detalls sobre les actituds dels infants. Poder reviuir l'experiència i estar atenta a totes les accions. Faré servir tres càmeres, de les quals una serà visió general, aquesta estarà col·locada a una cantonada de la sala a certa alçada del terra, dos metres aproximadament. Les dues càmeres restants enfocaran únicament a tres infants en el cas de la ZER, les aniré movent en funció dels infants. En l'altre escola estaran col·locades de manera fixe, una damunt l'escenari, i l'altre en l'altre cantonada. Aquestes estaran situades a diferents angles de la sala a la mateixa alçada (2m aproximadament).

Les pautes d'observació, es troben a l'Annex V, VI i VII, són un instrument que possibilita observar de manera sistemàtica, és a dir, permet obtenir informació del procés dels infants sense interferir en la realització de la proposta. La primera taula, Annex V i VI, està dividida de manera cronològica, segons les fases de la sessió, d'aquesta manera la recollida de dades és més senzilla. Per tant, està agrupada en inici, desenvolupament i final. La fase de desenvolupament està dividida en sis paràmetres (materials, espai, temps, creativitat, relació amb si mateix i relació amb els iguals).

La segona pauta d'observació, Annex VII, està organitzada en els sis paràmetres els quals delimiten al màxim les accions a analitzar i enregistrar tots aquells aspectes observables. Així doncs, he reorganitzat els ítems de la primera taula, per tal de poder analitzar les dades. Aquesta segona, és un resum de la pauta anterior, d'aquesta manera les diferències i semblances són més visibles.

Per confeccionar aquestes pautes m'he basat a dividir els paràmetres segons els objectius que vull assolir, així doncs, els he organitzat de la següent manera: materials, espai, temps, creativitat, relació amb si mateix i relació amb els altres. Ja que vull conèixer com actuen els infants amb els materials i això implica l'espai i els temps. També vull observar la capacitat de creació, per tant, he d'observar els materials que utilitzen, si ho fan de manera individual, en petit grup, etc., també m'interessa la interacció entre ells. Mitjançant aquests paràmetres

establerts prèviament, la qual cosa em permet focalitzar l'atenció únicament sobre aquests aspectes, obtindré respostes a tots aquests aspectes que vull considerar.

El diari de camp és un instrument que permet sistematitzar les pràctiques d'investigació per tal de millorar-les, enriquir-les i transformar-les. Aquest permet enriquir la relació teoria-pràctica. El duré a terme mentre els infants realitzin la proposta, anotaré tots aquells aspectes i situacions que em cridin l'atenció.

Segons Bonilla i Rodríguez (2011):

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo". "observar, con sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera como interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación.

Així doncs, l'observació és una tècnica d'investigació de font primària.

4.3. CONTEXT

He escollit dos centres educatius públics de la comarca de l'Alt Camp per realitzar la proposta d'intervenció educativa. Aquests han sigut els centres on he dut a terme les meves pràctiques, d'aquesta manera m'ha sigut més fàcil accedir-hi. També els he escollit perquè cada un té una manera ben diferent de treball. Un dona molt temps pel joc simbòlic, en canvi, l'altre el temps és més limitat.

Un dels centres es tracta d'una escola rural (ZER) que consta d'onze alumnes d'educació infantil, un dels trets més característics d'aquesta escola és que segueix la línia d'escola lliure, i per tant fomenta molt l'espai de joc en els més petits com a eina d'aprenentatge.

En canvi, l'altre centre educatiu és d'una sola línia i consta de vint-i-quatre infants a l'aula. Un dels trets més característics d'aquesta escola és la diversitat cultural. Aquesta, utilitza diferents metodologies per aprendre, per aquest fet el temps de joc simbòlic és més reduït.

La intervenció educativa la duré a terme en tot el grup classe de la ZER, ja que són onze, però l'observació serà únicament de les tres nenes d'I5. I, amb els infants de l'aula d'I5 la duré a terme en petit grup, molts cops treballen desdoblant el grup. Així doncs, es repartiran en dos grups de 12 alumnes, dels quals n'observaré cinc de cada, d'aquesta manera tindran més espai per jugar, i jo també podré observar de manera més acurada les seves actituds vers el joc simbòlic.

Tal com dic al marc teòric el joc simbòlic es desenvolupa dels 2 als 7 anys, doncs la proposta va adreçada als onze infants de la ZER (entre 3-6 anys), i a l'aula d'I5 (5-6 anys), ja que conec els infants de cada aula, i d'aquesta manera conec la relació que tenen entre ells, les característiques, etc. I ells em coneixen a mi, i no se'ls farà estrany que mentre realitzen el joc jo estigui allí.

En cada centre educatiu els infants són persones úniques, per tant, cada una d'elles tenen característiques diferents.

Primerament, parlaré de les característiques dels infants de la ZER. Pel que fa a nivell motor: la coordinació, el control dels moviments corporals, l'equilibri i la motricitat fina, els infants més grans tenen molt més control respecte als infants de 3 anys, ja que han pogut desenvolupar molt més aquestes capacitats. Tot i això, les més petites tenen un bon nivell motriu per la seva edat. Pel que fa al llenguatge els més grans tenen molta varietat de vocabulari, són capaços d'expressar com se senten, expressar les seves necessitats i els desitjos tot fent frases ben estructurades. Entre les petites de 3 anys hi ha diferències en aquest aspecte, una d'elles s'expressa molt i construeix frases, en canvi, l'altre té un vocabulari més reduït i li resulta més complicat fer-se entendre tot i que utilitza diferents recursos per fer-ho. Respecte a les relacions entre ells, en ser una sola aula i estar sempre junts, hi ha molta cooperació, s'ajuden i col·laboren molt entre ells per aconseguir un objectiu.

A continuació exposaré les característiques dels infants de l'aula d'I5. Pel que fa a nivell motor: la coordinació, el control dels moviments corporals, l'equilibri i la motricitat fina, els infants generalment tenen domini de tots aquests aspectes. Pel que fa al llenguatge hi ha infants que s'expressen més fàcilment que altres, ja que tenen més varietat de vocabulari i són més àgils a l'hora de construir frases, en canvi, hi ha d'altres que els resulta més difícil comunicar el que senten, perquè el vocabulari sigui més limitat pel fet que la llengua vehicular de l'escola és el català i la llengua que parlen a casa no és la mateixa. Respecte a les

relacions entre ells són molt bones, porten tres cursos ja junts, ja no busquen tant l'ajuda de la mestra, sinó que s'ajuden entre ells per resoldre petits problemes.

4.4. PLANIFICACIÓ DE LA RECOLLIDA DE DADES

Simultàniament, mentre els infants estiguin realitzant la proposta, jo aniré apuntant en una llibreta “diari de camp”, tot allò que pugui observar.

També enregistraré la sessió, d'aquesta manera només amb una sola sessió ja podré extreure informació i no causaré molèsties als centres prenent més temps. A través dels vídeos tindrè l'oportunitat de fixar-me en tots els detalls i anar completant les pautes d'observació.

5. DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA

Després d'haver dut a terme la proposta d'intervenció educativa, puc afirmar que no he hagut de modificar ni ajustar cap dels aspectes. Aquests aspectes són els següents:

Els aspectes detallats a l'apartat “Disseny de la recerca” han estat complets sense cap problema, tal com els havia estipulat. Vull fer èmfasi que tots els infants han entès de seguida en què consistia la proposta.

6. ANÀLISI DELS RESULTATS

A continuació descriuré els diversos instruments d'anàlisi utilitzats i les variables de la recerca: edat, sexe de l'alumnat i ser o no ser de la ZER.

Finalment, per tal de poder realitzar les taules d'observació analitzaré els vídeos enregistrats durant la proposta de joc simbòlic i tindrè en compte les anotacions del diari de camp.

6.1. INSTRUMENTS I PROCÉS D'ANÀLISI

Els instruments utilitzats per realitzar la recerca i poder extreure conclusions són:

Per gravar les sessions he utilitzat tres càmeres, una es trobava a una cantonada de la sala de psicomotricitat a certa alçada del terra 2m aproximadament i les altres dues estaven situades a altres angles de la sala, per poder veure diferents perspectives del joc simbòlic. Gràcies als enregistraments vaig poder completar les dues pautes d'observació, la primera ordenada per fases de la sessió, de manera que facilita l'observació, i la segona, ordenada per conceptes, aquesta està formada per 6 paràmetres: materials, espai, temps, creativitat, relació amb si mateix i relació amb els iguals.

Les pautes d'observació estan dividides en tres i cinc columnes, de manera que cada una pertany a un alumne observat, per tant, les taules estan completades de manera individualitzada, avaluada segons una escala de freqüència de repeticions. Un total de dues graelles per la ZER, i quatre per l'escola, ja que hi ha més infants a observar. Aquestes detallen i analitzen les accions i actituds de cada un dels infants durant la proposta de joc simbòlic.

També he realitzat un diari de camp mentre els infants realitzen la proposta d'intervenció educativa, a l'Annex I (ZER) i Annex II (escola I5), si troben transcrits les anotacions les quals vaig apuntar en el seu moment, com diversos aspectes, accions, situacions i actituds que vaig veure i m'han cridat l'atenció durant la sessió. .

Un cop dutes a terme les dues sessions vaig mirar-me els vídeos i en una llibreta prenia nota del que feia cada infant que observava, un cop plasmada la informació en la llibreta, la completava amb aquelles anotacions que havia fet en el seu dia en el diari de camp. Tot seguit, completava la taula d'observació 1 (ordenada per fases). Tot just aquestes van estar completades, vaig completar la taula 2 (ordenada per conceptes) la qual em va servir per fer un recompte de quants infants feien o no aquell ítem.

A l'Annex V, VI s'hi poden trobar les pautes d'observació ordenades per fases i en l'Annex VII la pauta d'observació ordenada per conceptes, i, a l'Annex VIII i IX s'hi poden trobar les pautes d'observació per fases completes i en l'Annex X la pauta d'observació per conceptes completa.

6.2. CAPACITAT D'IMAGINAR I CREAR DELS INFANTS

Els infants volen representar l'entorn que els envolta, tant el real com el que veuen mitjançant les tecnologies, imitant així diverses escenes quotidianes.

Tal com he pogut veure a través de l'observació de la proposta realitzada amb els infants de la ZER, Annex VIII es pot veure com són capaces de crear nous espais i donar diversos significats diferents entre ells utilitzant el mateix material. Partint d'un espai poc estructurat amb poc material totes han sigut capaces d'atribuir diferents significats als materials i escenificar-los en un context inventat, fent servir únicament un material, ja sigui una caixa, un tub, una tela o la combinació entre elles. Han escenificat un ventall de possibilitats a través de la imaginació i la creativitat.

Han mostrat l'habilitat i la capacitat d'inventar i representar diferents històries partint d'un significat atribuït per elles en aquell instant. A través del joc simbòlic desenvolupen la capacitat de pensar, imaginar, crear nous espais, escenes i històries. És una manera de representar les pròpies vivències i experiències.

Queda reflectit com cada una d'elles és capaç de donar quatre, cinc o més significats als materials, creant i narrant històries mitjançant l'expressió oral sobre les accions que realitzen, donant tota mena de detalls, representant així de manera simbòlica experiències de la vida. Per exemple, l'infant anomenat A1 diu "tirem la canya al mar a veure quins peixos pesquem". Però, tan sols una transforma els materials canviant la forma, A3 fa un forat a la caixa i introdueix un tub de cartró, simulant un vaixell amb un telescopi. A través del joc simbòlic l'infant s'apropa i comprèn el món.



Imatge 2: A1 "tirem la canya al mar a veure quins peixos pesquem"

També veiem com en aquest cas totes tenen iniciativa per suggerir diverses propostes per jugar, per exemple, A1 "construïm un telèfon", A2 proposa "juguem a cavalleres, va" A1 li segueix el joc i al cap d'una estona s'intercanvien els rols. Comparteixen molts moments de joc, ja que es complementen entre elles, quan es cansen de jugar a un joc, una d'elles proposa una altra història. Tot i que tenen molta iniciativa, també s'imiten, A2 imita i fa molt cas del que suggereix A1, perquè dona indicacions. A3 té un joc més solitari, tot i això, en cap moment deix de jugar ni d'imaginar-se situacions, a vegades verbalitza sola les accions que representa.



Imatge 3: "construïm un telèfon"

Tant A1, A2 com A3 són nenes amb una gran capacitat creativa, i una gran imaginació, ja que són capaces de suggerir cinc propostes o més utilitzant el mateix material amb una durada de vint-i-cinc minuts. A l'Annex III trobem diverses imatges dels infants de la ZER durant la proposta de joc simbòlic i la distribució de la proposta.

Per altra banda, en les observacions Annex IX podem veure com els infants no suggereixen tantes propostes de joc tot i tenir els mateixos materials. Vuit dels deu infants donen significats als materials (dos, tres significats cadascú), mentre que els dos restants no n'atribueixen cap. En aquest grup destaquen, molt, dos tipus de rols, els líders i els que imiten. Els líders són qui tenen iniciativa i imaginació els quals suggereixen i proposen els jocs mentre que els altres els observen i imiten el joc. Dues d'elles transformen un material (paper de seda), A5 lidera el joc, “hem de fer boletes, només podem fer boletes petites per fer el collaret”, i A3 obeeix les directrius d'aquesta.



**Imatge 4: A3 obeeix
“fer boletes”**

Tots els significats que els infants donen als materials simbolitzen experiències de la vida que han viscut i volen imitar, tot i que són símbols bàsics, no van més enllà, A1 apila les caixes i fa un castell, A2 es posa una tela al cap i és un fantasma. A diferència dels infants que hem observat en la taula anterior, aquests no acompanyen les accions que realitzen de representacions verbals ni s'inventen una escena per posar el joc en context. Molts d'ells s'amaguen sota la caixa i simbolitzen casa. A4 té un joc molt infantil i primari, es comunica a partir de cridar i donar cops amb el tub, no crea joc simbòlic.



Imatge 5: A4 joc infantil

En moltes ocasions es queden aturats sense saber a què jugar, donen tombs per la sala mentre observen o es persegueixen entre ells sense utilitzar els materials, és a dir, no fan joc simbòlic. Voldria destacar A6 i A9, ja que són els infants que més creativitat, capacitat de pensar i iniciativa tenen. A6 atribueix diversos significats a les caixes de tal manera que simbolitza un cotxe i ell n'és el pilot, mitjançant la llana construeix una carretera, A7 en veure-ho l'imita. A9 suggereix dues propostes de joc simbòlic, de la segona en crea una gran història sobre esclaus.



Imatge 6: A9 creativa

A l'Annex IV trobem diverses imatges dels infants d'I5 durant la proposta de joc simbòlic i la distribució de la proposta.

Així doncs, podem veure com els infants de la primera taula (A1, A2, i A3) que formen part de l'escola on potencien més el joc tenen més creativitat, capacitat d'imaginar i atorgar "com si" als materials que els alumnes que formen part de l'escola on predominen propostes de treball.

6.3. INTERACCIÓ DELS INFANTS DURANT EL JOC SIMBÒLIC

Tal com he dit en el marc teòric el joc simbòlic contribueix a desenvolupar les habilitats socials, emocionals, cognitives i lingüístiques, ja que a través d'aquest les poden posar en pràctica.

A l'Annex VIII a l'apartat relació amb si mateix i relació amb els iguals podem veure com dues de les tres infants inicien ràpidament el joc, mentre que l'altra, primer observa els materials i les accions dels seus companys abans de posar-se en marxa en el joc simbòlic. Per exemple A1 i A3 ja comencen a preparar els materials per fer el vaixell mentre que A2 mira com ho fan. També cal comentar que A3 tot i seguir les propostes que fan les seves companyes i col·laborar-hi, té un joc més solitari sense gairebé moure's del seu espai, necessita crear el seu espai, espai on se sent segura.



Imatge 7: A2 observa mentre A1 i A3 construeixen vaixell

Totes tres necessiten molta interacció i són molt participatives en els jocs col·lectius, tot i tenir predilecció de joc entre elles, participen de manera equitativa amb tots els companys durant els jocs cooperatius per arribar a un mateix objectiu. Per exemple l'infant que anomenem A1 busca la interacció d'A2 i d'altres infants del grup per jugar i crear espais i propostes de joc simbòlic. Totes elles també s'afegeixen en espais de joc que han creat altres companys i col·laboren agafant un rol. Són capaces de mantenir converses per evolucionar el joc i ficar-se en el rol. També tenen iniciativa, són capaces de proposar diverses propostes. Per altra banda, saben



Imatge 8: A1 i A2 interaccionen

escoltar les propostes dels companys i tenen la capacitat d'argumentar i acceptar les decisions d'aquests.

Quan sorgeixen conflictes entre la relació amb els iguals primer intenten resoldre-ho entre ells, en el cas de no aconseguir-ho A1 s'adreça a la mestra i exposa el conflicte. Són molt atentes entre els iguals, ja que si algú no està d'acord o sorgeix algun conflicte el resolen entre tots. Mostren molta autonomia i companyonia a l'hora de crear les propostes i resoldre situacions.

Podem veure com en aquest grup s'accentua molt l'aspecte social, compartir, imitar, buscar la relació i la interacció en qualsevol proposta de joc simbòlic, encara que el grup sigui poc estable, tots juguen amb tots. Podem afirmar que en aquest grup la interacció és molt present i necessària per realitzar el joc simbòlic.

A l'Annex III trobem diverses imatges dels infants de la ZER durant la proposta de joc simbòlic i la distribució de la proposta.

Per altra banda, en les observacions Annex IX a l'apartat relació amb si mateix i relació amb els iguals podem veure com cinc dels deu infants inicien ràpidament el joc. Infants com A1 o A6 de seguida exploren i experimenten amb les caixes, s'amaguen sota, es posen dins i donen significats com si fos un cotxe, a mesura que avança la sessió aquest evoluciona i va afegint materials que el complementen, crea una història. A1 converteix la caixa en una casa, però no en crea una història, simplement l'utilitza com un espai on refugiar-se. L'infant A9 recull el material necessari i dissenya la seva botiga juntament amb les seves companyes, aquesta interacciona molt, i constantment busca la col·laboració de les altres.



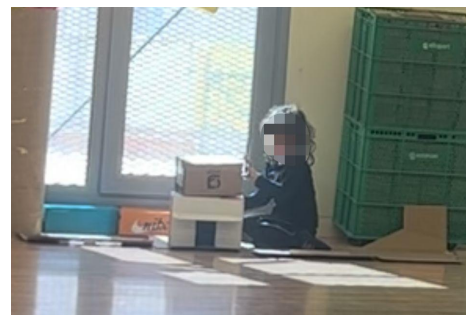
Imatge 9: A1 explora la caixa

Altres infants com A4 no són capaços de crear propostes de joc simbòlic, ja que agafa un tub llarg de cartró i comença a donar tombs per la sala tot picant sobre els materials. Mentre que la meitat restant els costa iniciar el joc simbòlic, perquè primer necessiten observar força estona com és el cas d'A8 perquè no saben què fer, ni que agafar i es queden quietes observant. Sis dels deu infants primer observen, per exemple els infants anomenats A1, A3 i A8, miren i analitzen tota la sala per tal d'escollir el material idoni per crear la seva proposta de joc simbòlic. Altres com A2, A7 i A10 estan insegurs, no saben què agafar ni què fer amb material o sense. Així doncs, observen els seus companys i els imiten durant tota la sessió.



Imatge 10: A10 observa el joc

Dos infants del grup, A4 i A8, no creen cap proposta de joc simbòlic en tota la sessió, aquests tenen un joc solitari i infantil. A4 és un nen el qual té un joc molt solitari perquè no sap interaccionar amb els seus companys, a més a més, tampoc és capaç d'entendre els jocs dels altres i la seva manera d'expressar-se és a través de picar i córrer per la sala, fet que no atrau els seus companys, per aquest motiu busca constantment l'aprovació de la mestra. En canvi, A8 és una nena totalment autònoma la qual només busca la interacció quan necessita alguna cosa, com per exemple per demanar material.



Imatge 11: A8 joc solitari

La resta d'infants del grup participen i col·laboren en un joc col·lectiu com a mínim una vegada a la sessió, tot i que els infants que anomenem A7 i A10 són nens que juguen de manera més solitària, ja que imiten els jocs que veuen dels seus companys. Per exemple, A7 imita la representació de cotxe que fa A6 i juga de manera individual fins que proposa a dos companys que estirin la llana per arrossegar-lo. A partir del seu interès interacciona amb els iguals, mentre que A10 només interacciona per demanar material, però no s'integra en cap joc.



Imatge 12: A6 imita i interacciona

Cinc d'ells durant tota la sessió mantenen el mateix rol, A1 amagar-se sota les caixes i construir el castell, A2 imitar el que fan els companys o obeir les ordres que A5 dona, A4 picar amb el tub, A5 ser la líder i A8 ordenar les caixes i posar i treure material.

Per altra banda, sis dels deu alumnes són creatius en almenys una proposta; A1 té la iniciativa de construir un castell mitjançant les caixes, A3 és una princesa, però no actua com a tal, és a dir, no crea cap història, A5 ordena fer boletes per fer collarets, A6 dona diferents significats als materials (pilots, jugadors de bàsquet, policia, lladres, plat d'espaguetis), A9 també dona diferents significats (botiguera del qual es cansa molt ràpidament i proposa un altre joc, esclava, comunicadora), etc. Així doncs, no tots els infants d'aquest grup realitzen propostes de joc simbòlic, sinó que només sis dels deu infants que en formen part són capaços de crear situacions de joc simbòlic. Aquests són: A1, A3, A5, A6, A7 i A9.



Imatge 13: A1 construint castell

Molts d'ells, concretament vuit, juguen amb diferents companys. Durant la primera part de la sessió tenen predilecció per un infant o un grup d'infants del mateix sexe. En la segona part ja tenen un joc més col·lectiu i canvien més de companys. No tots són capaços d'escoltar les propostes dels companys. Només sis en són, dels quals quatre només imiten i segueixen les directrius, els dos restants decideixen si jugar a la proposta o no són capaços de mantenir una conversa.

A1 és l'únic infant que té predilecció sobre el joc i no pels companys, ja que el seu objectiu és construir un castell. Tant A1 com A6 com A9 tenen molta creativitat i iniciativa per proposar jocs, també tenen la capacitat d'acceptar i respectar la decisió de no voler jugar. En canvi, A5 s'enfada quan li porten la contrària.

Tots en algun moment de la sessió encara que sigui en petit grup col·laboren per arribar a un mateix objectiu, per tant, interaccionen de manera verbal, tot i que hi ha infants que tenen més habilitat que altres.

Per acabar, dos infants de cada grup tenen iniciativa per proposar propostes de joc simbòlic als companys (A1, A5, A6 i A9), la resta d'infants imiten o no entenen el rol/joc.

A l'Annex IV trobem diverses imatges dels infants d'I5 durant la proposta de joc simbòlic i la distribució de la proposta.

Així doncs, podem veure com els infants de la primera taula (A1, A2, i A3) que formen part de l'escola on potencien més el joc tenen més capacitat d'interaccionar i compartir el joc entre els iguals i també d'entendre el joc per tal de poder repartir els rols i seguir-lo.

7. CONCLUSIONS

Per començar el meu Treball de Fi de Grau em vaig plantejar una hipòtesi com a supòsit de partida. Aquesta, l'he pogut respondre un cop realitzada la recerca i l'anàlisi.

Així doncs, després d'haver dut a terme la meua recerca i l'anàlisi puc afirmar que fent referència a la creativitat tots els infants per naturalesa tenen la capacitat de ser creatius, independentment de si juguen més o menys temps al joc simbòlic, però sí que és cert i ha quedat demostrat en aquesta recerca que aquells infants que normalment juguen a propostes de joc simbòlic tenen un avantatge respecte a aquells infants que no dediquen tant temps a jocs simbòlics. Tal com expressa Ruiz de Velasco i Abad (2011) és important la posada en escena dels materials “com si”.

Pel que fa al cas de la primera escola (ZER), la qual dona més temps a propostes d'aquest tipus, tenen una major capacitat per generar idees originals i creatives. Tal com diu Vigotsky (1978), el joc simbòlic els permet explorar diferents rols, situacions i escenaris, els quals els ajuda a potenciar i desenvolupar la seva capacitat d'imaginació i de crear noves històries. En canvi, si els comparem amb els infants de l'escola que dona més temps i importància a altres tipus de propostes veiem una clara diferència en la capacitat de creació i iniciativa pel que fa a crear propostes de joc simbòlic, ja que presenten més dificultats per expressar la seva imaginació i creativitat. Com que no tenen tantes oportunitats de jugar a aquest tipus de joc la imaginació no està tan potenciada, perquè manquen els avantatges que ofereix el joc simbòlic; desenvolupar i potenciar la imaginació i capacitat de crear i expressar noves idees. Això confirma que el joc simbòlic és una eina tant per l'aprenentatge com pel desenvolupament dels infants, tal com afirmava Piaget.

Pel que fa a la interacció, tots els infants poden adquirir i aprendre habilitats socials i de comunicació, independentment de si juguen més o menys temps al joc simbòlic, però sí que és cert i ha quedat demostrat en aquesta recerca que aquells infants que normalment juguen a propostes de joc simbòlic tenen un avantatge respecte a aquells infants que no dediquen tant temps a jocs simbòlics.

Els infants que juguen habitualment al joc simbòlic (ZER) solen tenir més habilitats socials i de comunicació, major capacitat per entendre perspectives i sentiments dels altres, per tant, a través del joc simbòlic desenvolupen l'empatia i la capacitat de relacionar-se amb els iguals, envers aquells que no hi juguen tant. El fet que els infants tinguin l'oportunitat de jugar rols i

situacions diferents, els afavoreix, en el sentit que poden practicar habilitats socials com escoltar, empatitzar, cooperar, comprensió, negociar, resoldre conflictes i expressar sentiments. Totes aquestes habilitats que proporciona el joc simbòlic són importants pel desenvolupament de les relacions socials.

Aquells infants que no tenen tantes ocasions (temps) de joc simbòlic poden tenir més dificultats per interactuar socialment i establir relacions. Com que no tenen les mateixes oportunitats per practicar les habilitats socials i de comunicació en aquest tipus de joc, fa que els manqui, i tinguin més dificultats per comprendre les perspectives dels altres i per expressar els propis sentiments.

Mitjançant l'anàlisi he pogut comprovar que el joc simbòlic és significatiu tant en la creativitat dels infants, com en la interacció entre ells, ja que permet explorar diferents rols i situacions, els quals contribueixen en el desenvolupament de la imaginació i la capacitat d'imaginació. I, també permet adquirir i desenvolupar habilitats socials i de comunicació de manera natural.

En relació amb els objectius plantejats seguidament explicaré fins a quin punt s'han assolit:

- Objectiu 1: Conèixer i analitzar semblances i diferències sobre com actuen els infants amb el material del joc simbòlic. / Observar la capacitat de creació.

Respecte al primer objectiu, s'ha assolit completament perquè mitjançant les observacions recollides en les taules d'observació a partir de les dues propostes he pogut establir una comparació entre la capacitat de creació i l'actitud vers el material entre les dues escoles.

- Objectiu 2: Descriure com interactuen els alumnes entre ells durant el joc simbòlic.

Respecte al segon objectiu, també s'ha assolit completament perquè mitjançant les observacions recollides en les taules d'observació a partir de les dues propostes he pogut conèixer i analitzar la interacció dels infants en les dues escoles.

- Objectiu 3: Observar com estableixen la relació espacio-temporal amb relació al joc simbòlic.

Respecte a aquest últim objectiu, també s'ha assolit completament perquè mitjançant les observacions recollides en les taules d'observació a partir de les dues propostes he pogut observar com els infants distribueixen el joc en l'espai de la sala i el temps durant una sessió.

Així doncs, gràcies a la recollida de dades mitjançant la taula d'observació he pogut obtenir resultats, analitzar-los i treure'n conclusions. Per tant, puc afirmar que la meva hipòtesis "Els infants de l'escola on donen més temps per aquest tipus de joc tenen més desenvolupada la creativitat i la capacitat d'interacció tant amb el joc com entre ells, en canvi, els altres infants de l'altra tipus d'escola tendiran més a imitar les accions d'algun dels infants i a jugar en solitari" és certa.

Pel que fa a obstacles i problemes durant la realització del Treball de Fi de Grau puc dir que ha estat molt més fàcil observar les tres infants de la primera escola, ja que a la sala només hi havia deu infants, no ressonava la veu i l'espai era molt ampli en comparació a la sala de l'altra escola. En canvi, l'observació de la segona escola ha estat més difícil, perquè l'espai era molt més reduït i a vegades es tapaven entre ells i resultava complicat de veure o fins i tot escoltar les converses que mantenien. Tot i això, en haver-hi tres càmeres ha influenciat de manera positiva l'observació, ja que la facilita.

Per concloure aquest Treball de Fi de Grau considero que es podria continuar fent recerca, observant i analitzant seguint els següents apartats:

- Relació entre el joc simbòlic i la resolució de conflictes.
- Emocions que sorgeixen durant el joc simbòlic.
- Vocabulari utilitzat durant el joc simbòlic.

Considero que realitzar aquest Treball de Fi de Grau sobre el joc simbòlic m'ha enriquit, pel fet que he pogut endinsar-me dins aquest món i conèixer d'una manera més concreta, ja que té un impacte significatiu en el desenvolupament tant cognitiu, emocional com social dels infants.

8. BIBLIOGRAFIA

- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó
- Carolyn, P. (2002). Three approaches from Europe: Waldrof, Montessori, and Reggio Emilia. *Faculty Publications, Department of Child, Youth, and Family Studies*. 2. <https://digitalcommons.unl.edu/famconfacpub/2>
- Congrés català d'educació matemàtica. (2016). Els minims. Recuperat de: <https://c2em.feemcat.org/els-minims>
- Generalitat de Catalunya. (2016). Currículum d'Educació Infantil. Departament d'Ensenyament. Recuperat de: <https://educacio.gencat.cat/curriculum-infantil-2n-cicle>
- Generalitat de Catalunya. (2010). El joc infantil i la seva metodologia. Departament d'Educació. Recuperat de: <https://repositori.educacio.gencat.cat/el-joc-infantil>
- Generalitat de Catalunya. (2015). Joc de 0-3 anys. Departament d'Educació. Recuperat de: <https://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/families/temps-familia/joc/0-3-anys>
- Generalitat de Catalunya. (2020). Orientacions per a l'avaluació educació infantil, segon cicle. Departament d'Educació. Recuperat de: <https://educacio.gencat.cat/web/orientacions-avaluacio-infantil-2cicle>
- Generalitat de Catalunya. (2015). Racons de joc simbòlic. Departament d'Educació. Recuperat de: https://xtec.gencat.cat/racons_de_joc_simbolic
- Goldschmied, E. (1999). La panera dels Tresors. *Infancia*, 110, 11-15
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
- Institut Obert de Catalunya. (2010). *El joc infantil i la seva metodologia*. Recuperat de: <https://ioc.xtec.cat/materials/Recursos/continguts.html>
- Institut Obert de Catalunya. (2019) *L'observació. Instruments i tècniques*. <https://ioc.xtec.cat/materials/Recursos/observacio.pdf>
- Martínez, LA. (2007). La Observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80
- Ruiz de Velasco Gálvez, Á. y Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó

- Ruiz de Velasco Gálvez, Á. y Abad, J. (2019). *El lugar del símbolo*. Barcelona: Graó
- Stefani, G., Andrés, L., Oanes, E. (2014). Playful transformations: A preliminary study on type of play and type of setting. *Interdisciplinaria*, 31(1), 39-55.
- Stein, A., Migdalek, MJ. (2017). The Construction of the Fictional World and the Narrative Structure in Symbolic Play Situations in Home Settings. *Actualidades en psicología*, 31(122), 1-15. doi:10.15517/ap.v31i122.22707
- Villalobos, ME. (2009). The role of the teacher in the construction of the symbolic game in the children. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 5(2), 269-282.

9. ANNEXOS

Annex I: Diari de camp dels infants de la ZER

Infant 1

Té molta creativitat i imaginació, suggereix moltes propostes.

Narra històries acompanyades d'accions. Són pirates, creen un vaixell amb caixes, amb els tubs de cartró vigilen que no els ataqui cap vaixell.

També pesquen, fan de cavallers i cavalls.

Van canviant de rol durant la sessió.

Li agrada liderar sobretot sobre l'infant A2.

Interacciona amb tots els companys grans i petits.

Infant 2

Imita a A1, però també proposa jocs. És tranquil·la, li agrada observar.

Té predilecció sobre el mocador, el porta posat durant tota la sessió.

No utilitza molts materials, però si que en un moment donat fa volar pels aires tots els tubs de cartró.

Interacciona amb grans i petits, s'adapta a les propostes i participa en els jocs col·lectius.

Infant 3

Comparteix els materials.

Imita les seves companyes, necessita crear el seu espai. Participa amb els jocs col·lectius però des del seu espai.

Gairebé els 25 minuts dins la caixa, aquesta no la comparteix amb ningú.

Va canviant de rols (pirata, ninja, reina, guerrera).

És creativa, inventa escena i dona diferents significats als materials “com si” i verbalitza les accions “peligro! barco a la vista”.

Annex II: Diari de camp dels infants d'I5

Infant 1

S'amaga sota les caixes com si fossin cases. Després juga a fet i amagar. Té predilecció sobre un company, el busca per jugar.

Vol fer un castell, busca la col·laboració dels companys.

Infant 2

Observa des de lluny les propostes dels companys. Intenta participa, però no acaba d'entre el rol i es limita a imitar.

Infant 3

Imita en moltes ocasions a A5, segueix les seves directrius.

No interacciona molt, només amb les nenes.

Infant 4

Joc infantil, no ha deixat el tub llarg de cartró en tota la sessió. Es passa la sessió en solitari, donant cops amb el tub sobre les caixes o contra el terra.

No entén el joc dels seus companys.

No juga a cap proposta de joc simbòlic.

Infant 5

És la líder, li agrada manar i ser el centre d'atenció.

Proposa fer boletes de seda per fer collarets, però ella no en fa.

No li agrada que li portin la contrària, s'enfada.

Infant 6

Té molta iniciativa i creativitat, de seguida comença a jugar.

Experimenta amb les caixes, es planteja reptes conjuntament amb un altre infant. Té molta predilecció per jugar amb aquest. Suggerix diferents jocs contínuament.

Utilitza les caixes com si fossin cotxes, els afegeix un volant amb una caixa més petita, fa carreteres amb la llana.

Interacciona amb els companys.

S'ajuden mútuament a resoldre conflictes

Infant 7

Necessita observar què fan els altres per crear el seu joc, imita a A6 i crea el seu propi cotxe. Juga en solitari, però sol·licita col·laboració quan l'interessa (llana enrotllada al cos) com si fos el cinturó i que l'arrosseguin.

S'enfada ràpidament i deix de jugar.

Infant 8

Joc solitari durant tota la sessió, no necessita ningú per jugar, interacciona quan necessita algun material, respecta les decisions dels companys sense enfadar-se.

Apila les caixes, les ordena segons la mida, treu i posa les caixes dins de l'altre.

Infant 9

Té molta imaginació i una gran habilitat per parlar. Interacciona molt amb les nenes. Té la capacitat d'inventar-se històries per donar sentit al joc. Té iniciativa per suggerir propostes (botiga, esclaves).

Infant 10

Solitari, interacciona per aconseguir material, no li deixin, continua insistint. Observa les propostes dels altres, però ràpidament canvia i va a una altra. En cap s'està més de dos minuts. No fa joc simbòlic.

Annex III: Imatges dels infants de la ZER durant la proposta de joc simbòlic

Distribució de la proposta



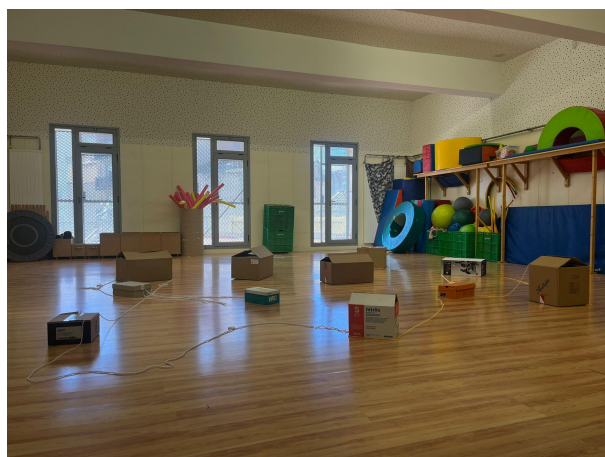
Propostes de joc simbòlic dels infants A1, A2 i A3



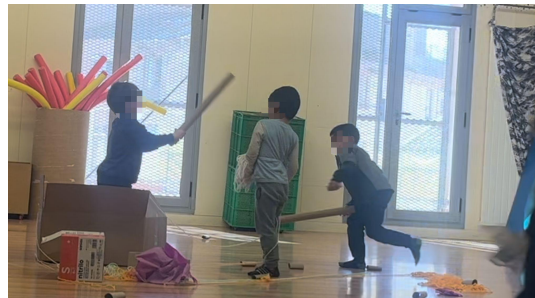


Annex IV: Imatges dels infants d'I5 durant la proposta de joc simbòlic

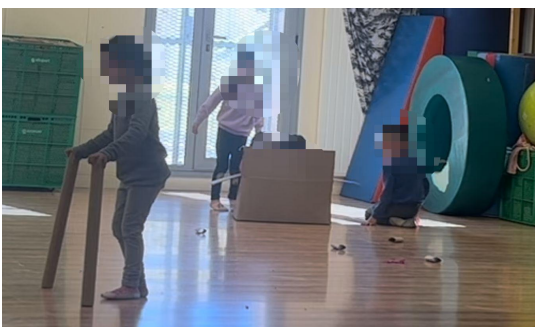
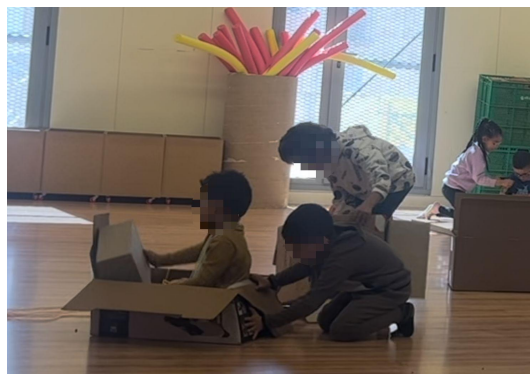
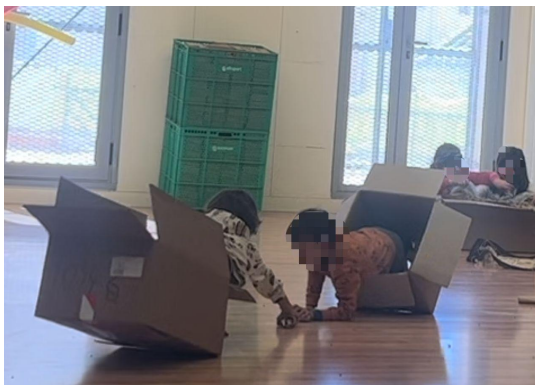
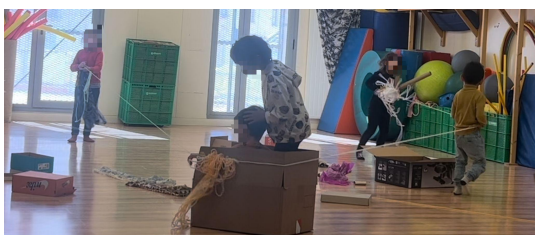
Distribució de la proposta



Propostes de joc simbòlic dels infants A1, A2, A3, A4 i A5:



Propostes de joc simbòlic dels infants A6, A7, A8, A9 i A10



Annex V: Taula d'observació dels infants de la ZER

Taula 1 (ordenada per fases)

FASES SESSIÓ	ÍTEMS	Alumne 1	Alumne 2	Alumne 3	OBSERVACIONS
INICI	En entrar a la sala observa la proposta, sense tocar res.				
	S'espera el senyal de la mestra per començar a jugar.				
	Un cop fet el senyal, córrer a jugar amb els materials.				
	Un cop feta el senyal, observa que fan els seus companys (s'espera).				
M A T E R I A L S D E S E N V O L U P A M E N T	Acapara molts materials i no els utilitza.				
	Vol els materials que tenen els seus companys i quan els té no els utilitza.				
	Canvia constantment de materials.				
	Pren els materials que estan utilitzant els seus companys sense permís.				
	Té predilecció sobre algun material				
	Escampa els materials.				
	Comparteix els materials.				
	Utilitza els materials per interactuar amb els companys.				
E S P A I	Canvia constantment de lloc.				
	Necessita crear el seu espai de joc.				
	S'adapta als espais que els companys han creat.				
	Comparteix l'espai de joc.				
	Se situa al centre de l'aula per cridar l'atenció del mestre.				
	Durant tota la sessió s'ubica al mateix lloc de l'aula.				

T E M P S	Necessita temps per adaptar-se al joc.				
	Se centra força estona en un joc/rol.				
C R E A T I V I T A T	Dona significats als materials “com si”.				
	Manipula els materials (canvia de forma).				
	Representa simbòlicament experiències de la vida.				
	Representa verbalment experiències.				
	S’inventa situacions/escenes.				
R E L A C I Ó A M B S I M A T E I X	Inicia el joc de seguida				
	Li costa iniciar el joc.				
	Primer observa.				
	La major part de la sessió juga en solitari.				
	Participa en el joc col·lectiu				
	Participa en el joc col·lectiu sense tenir clar el seu rol.				
	Desenvolupa el mateix rol durant la sessió.				
	Canvia de rols.				
	Imita el que fan els seus companys.				
	Es cansa ràpid del joc.				
	És creatiu.				
	Busca la mirada/l’atenció de la mestra.				
R E L A C I Ó A M B E L L	Juga amb diferents companys.				
	Interacciona verbalment amb els seus companys.				
	És capaç de mantenir una conversa.				
	És capaç d’escoltar les propostes dels altres.				
	Participa amb els jocs que proposen els seus companys.				

S I G U A L S	Col·labora per arribar a un mateix objectiu.				
	Té predilecció per alguns companys a l'hora de jugar.				
	Té iniciativa per proposar a què jugar.				
	Té predilecció per algun joc independentment dels companys.				
	És capaç d'acceptar que algú no vol jugar amb ell o allò que ha proposat.				
	Respecta les decisions dels companys.				
	Accepta l'èxit dels companys.				
	Destruïx el joc o construccions dels altres.				
	El seu joc es basa a provocar conflictes.				
FINAL	Accepta el límit establert del temps.				
	S'enfada perquè s'ha acabat el temps de joc.				
	Ajuda a recollir.				
	Aprofita el temps de recollir per continuar jugant.				
Freqüència: una vegada (•), dues vegades (o), tres vegades (∅), quatre vegades (□), cinc vegades o més (r) S'observa (SO), No s'observa (NO)					

Annex VI: Taula d'observació dels infants d'I5

Taula 1 (ordenada per fases)

FASES SESSIÓ	ÍTEMS	Alumne 1	Alumne 2	Alumne 3	Alumne 4	Alumne 5	OBSERVACIONS
INICI	En entrar a la sala observa la proposta, sense tocar res.						
	S'espera al senyal de la mestra per començar a jugar.						
	Un cop fet el senyal, córrer a jugar amb els materials.						
	Un cop feta la senyal, observa què fan els seus companys (s'espera).						
D E S E N V O L U P A M E N T	M A T E R I A L S Acapara molts materials i no els utilitza.						
	Vol els materials que tenen els seus companys i quan els té no els utilitza.						
	Canvia constantment de materials.						
	Pren els materials que estan utilitzant els seus companys sense permís.						
	Té predilecció sobre algun material						
	Escampa els materials.						
	Comparteix els materials.						
	Utilitza els materials per interactuar amb els companys.						
	E S P A I Canvia constantment de lloc.						
	Necessita crear el seu espai de joc.						
	S'adapta als espais que els companys han creat.						
	Comparteix l'espai de joc.						
	Se situa al centre de l'aula per cridar l'atenció del mestre.						
	Durant tota la sessió s'ubica al mateix lloc de l'aula.						
T E M P	Necessita temps per adaptar-se al joc.						
	Se centra força estona en un joc/rol.						

S							
C R E A T I V I T A T	Dona significats als materials “com si”.						
	Manipula els materials (canvia de forma).						
	Representa simbòlicament experiències de la vida.						
	Representa verbalment experiències.						
	S’inventa situacions/escenes.						
R E L A C I Ó A M B S I M A T E I X	Inicia el joc de seguida						
	Li costa iniciar el joc.						
	Primer observa.						
	La major part de la sessió juga en solitari.						
	Participa en el joc col·lectiu						
	Participa en el joc col·lectiu sense tenir clar el seu rol.						
	Desenvolupa el mateix rol durant la sessió.						
	Canvia de rols.						
	Imita el que fan els seus companys.						
	Es cansa ràpid del joc.						
	És creatiu.						
	Busca la mirada/l’atenció de la mestra.						
R E L A C I Ó A M B E L S I G	Juga amb diferents companys.						
	Interacciona verbalment amb els seus companys.						
	És capaç de mantenir una conversa.						
	És capaç d’escoltar les propostes dels altres.						
	Participa amb els jocs que proposen els seus companys.						
	Col·labora per arribar a un mateix objectiu.						
	Té predilecció per alguns companys a l’hora de jugar.						

U A L S	Té iniciativa per proposar a què jugar.						
	Té predilecció per algun joc independentment dels companys.						
	És capaç d'acceptar que algú no vol jugar amb ell o allò que ha proposat.						
	Respecta les decisions dels companys.						
	Accepta l'èxit dels companys.						
	Destruïx el joc o construccions dels altres.						
	El seu joc es basa a provocar conflictes.						
FINAL	Accepta el límit establert del temps.						
	S'enfada perquè s'ha acabat el temps de joc.						
	Ajuda a recollir.						
	Aprofita el temps de recollir per continuar jugant.						
Freqüència: una vegada (•), dues vegades (o), tres vegades (∅), quatre vegades (□), cinc vegades (r) S'observa (SO), No s'observa (NO)							

Annex VII: Taula observació dels infants ZER i I5

Taula 2 (ordenada per conceptes)

	ÍTEMS	ALUMNES		ALUMNES	
		ZER		I5	
		SI	NO	SI	NO
M A T E R I A L S	En entrar a la sala observa la proposta, sense tocar res.				
	Un cop fet el senyal, córrer a jugar amb els materials.				
	Acapara molts materials i no els utilitza.				
	Vol els materials que tenen els seus companys i quan els té no els utilitza.				
	Canvia constantment de materials.				
	Pren els materials que estan utilitzant els seus companys sense permís.				
	Té predilecció sobre algun material.				
	Escampa els materials.				

	Comparteix els materials.				
	Utilitza els materials per interactuar amb els companys.				
E S P A I	Canvia constantment de lloc.				
	Necessita crear el seu espai de joc.				
	S'adapta als espais que els companys han creat.				
	Comparteix l'espai de joc.				
	Se situa al centre de l'aula per cridar l'atenció del mestre.				
	Durant tota la sessió s'ubica al mateix lloc de l'aula.				
T E M P S	S'espera al senyal de la mestra per començar a jugar.				
	Necessita temps per adaptar-se al joc.				
	Se centra força estona en un joc/rol.				
	Accepta el límit establert del temps.				
	S'enfada perquè s'ha acabat el temps de joc.				
	Aprofita el temps de recollir per continuar jugant.				
C R E A T I V I T A T	Dona significats als materials "com si".				
	Manipula els materials (canvia de forma).				
	Representa simbòlicament experiències de la vida.				
	Representa verbalment experiències.				
	S'inventa situacions/escenes.				
R E L A C I Ó A M B S I M A T E	S'espera el senyal de la mestra per començar a jugar.				
	Un cop feta el senyal, observa que fan els seus companys (s'espera).				
	Inicia el joc de seguida. Córrer a jugar amb els materials.				
	Li costa iniciar el joc.				
	Primer observa la proposta.				
	La major part de la sessió juga en solitari.				
	Participa en el joc col·lectiu.				
	Participa en el joc col·lectiu sense tenir clar el seu rol.				
	Desenvolupa el mateix rol durant la sessió.				

I X	Canvia de rols.				
	Imita el que fan els seus companys.				
	Es cansa ràpid del joc.				
	Busca la mirada/l'atenció de la mestra.				
R E L A C I Ó A M B E L S I G U A L S	Juga amb diferents companys.				
	Interacciona verbalment amb els seus companys.				
	És capaç de mantenir una conversa.				
	És capaç d'escoltar les propostes dels altres.				
	Participa amb els jocs que proposen els seus companys.				
	Col·labora per arribar a un mateix objectiu.				
	Té predilecció per alguns companys a l'hora de jugar.				
	Té iniciativa per proposar a què jugar.				
	Té predilecció per algun joc independentment dels companys.				
	És capaç d'acceptar que algú no vol jugar amb ell o allò que ha proposat.				
	Respecta les decisions dels companys.				
	Accepta l'èxit dels companys.				
	Destruïx el joc o construccions dels altres.				
	El seu joc es basa a provocar conflictes.				

Annex VIII: Taula observació completa dels infants ZER

Taula 1 (ordenada per fases)

FASES SESSIÓ	ÍTEMS	Alumne 1	Alumne 2	Alumne 3	OBSERVACIONS
INICI	En entrar a la sala observa la proposta, sense tocar res.	SO	SO	SO	En veure la proposta mostren sorpresa a les seves cares, cap de les 3 toca cap material, esperen a l'explicació i el senyal de la mestra per començar a jugar. A1 i A2 van directe i corrents a una caixa petita, tenen l'objectiu clar. A3 anava a anar a la caixa del seu davant, ha vist que A1 anava i ha canviat el rumb, ha compartit caixa amb A2.
	S'espera el senyal de la mestra per començar a jugar.	SO	SO	SO	
	Un cop fet el senyal, córrer a jugar amb els materials.	SO	SO	SO	
	Un cop feta el senyal, observa que fan els seus companys (s'espera).	NO	NO	NO	
M A T E R I A L S V O L U P A M E N T	Acapara molts materials i no els utilitza.	SO •	NO	NO	A1 agafa tots els materials que hi ha dins la primera capsa (mocador i paper de seda), canvia de capsas, no hi ha res, canvia de capsas i també agafa els materials d'aquella (dos mocadors). Es posa el mocador a l'esquena com una capa de manera autònoma, la resta de material el deixa a terra.
	Vol els materials que tenen els seus companys i quan els té no els utilitza.	NO	NO	NO	
	Canvia constantment de materials.	SO r	NO	NO	
	Pren els materials que estan utilitzant els seus companys sense permís.	SO •	NO	NO	A3 al senyal córrer a una capsas, veu que la seva companya A1 també hi va i decideix canviar el seu rumb, va a una capsas petita, l'obra, no hi ha res, canvia de capsas i va a la mateixa on hi ha la companya A2, la comparteixen i la imita (llençen els tubs de cartró).
	Té predilecció sobre algun material	SO	SO	SO	
	Escampa els materials.	NO	SO ∅	NO	A1 utilitza tots els materials proposats, durant la sessió va canviant. A1 agafa una capsas sense permís del joc que fan els seus companys. "Nosaltres també en volem, s'ha de compartir". A1 i A2 tenen predilecció sobre el mocador, sempre en porta un posat (cap, esquena, cintura). A3 té predilecció sobre una capsas gran de cartró, està 13 minuts dins d'ella, si surt després torna a entrar i no deixa entrar a ningú. A1 comparteix els materials sobretot amb A2 i nen d'I4, són amb qui més interacciona. Quan li demanen també comparteix. Incita els altres a compartir "tenemos muchos más, podemos compartir". A2 escampa els tubs per la sala, els llença a l'aire, després va a un altre material. No utilitza molt materials. A3 mira totes les caixes, veu que estan buides. Observa què agafar i imita a les seves dues
	Comparteix els materials.	SO r	SO ∅	SO ∅	
	Utilitza els materials per interactuar amb els companys.	SO r	SO •	SO •	

					companyes A1 i A2 i també agafa un mocador. Tria una capsa gran i s'apodera d'ella, s'asseu dins.
E S P A I	Canvia constantment de lloc.	SO ☐	NO	NO	A1 durant la sessió majoritàriament està darrere joc amb A2, dues vegades va davant joc amb els de 1r, i a un lateral de la sala, joc col·lectiu durant 3 minuts. Durant el primer minut de la sessió, ja s'ha apropiat de l'espai del darrere, ha creat el seu espai, juntament amb A2. Té iniciativa, és ella qui inicia la proposta, tot i que també s'adapta molt ràpidament. A2 passa els primers 13 minuts de la sessió dins la capsa sense sortir-ne amb el mocador a l'esquena, al coll i a les cames. Comparteix aquest espai amb els seus companys, no nega l'entrada a cap. A3 passa els primers 10 minuts de la sessió dins la capsa sense gairebé sortir-ne. Comparteix el joc, però no l'espai, no deix entrar a ningú, nega l'entrada "no, no puedes entrar, no quiero".
	Necessita crear el seu espai de joc.	SO ☒	NO	SO ☐	
	S'adapta als espais que els companys han creat.	SO ☐	SO ☐	SO ☐	
	Comparteix l'espai de joc.	SO ☐	SO ☐	NO	
	Se situa al centre de l'aula per cridar l'atenció del mestre.	NO	NO	NO	
	Durant tota la sessió s'ubica al mateix lloc de l'aula.	NO	NO	NO	
T E M P S	Necessita temps per adaptar-se al joc.	NO	SO ☐	NO	A1 s'adapta molt de pressa al joc dels seus companys. Està 5 minuts en un mateix rol/joc i després canvia de rol (pirata, cavall, robot, princesa, reina, etc.). A2 necessita temps per observar, veure què fan, a què juguen. Passat 30 segons s'inicia al joc. Durant els 13 minuts que està dins la capsa segueix el mateix rol "nena dins la banyera". A3 ha necessitat temps per triar material a l'inici, després de seguida se n'ha apropiat. S'adapta amb facilitat al joc que proposen, si no l'interessa no hi juga. Segueix diferents rols, tot i que s'està força estona amb el mateix (pirata, ninja, reina, guerrera).
	Se centra força estona en un joc/rol.	SO ☐	SO ☐	SO ☐	
C R E A T I V I T A T	Dona significats als materials "com si".	SO ☐	SO ☐	SO ☐	A1 dona molts significats als materials (vaixell, prismàtics, cavall, casa, cadira), però no fa transformacions, no els canvia la forma. Es posa paper de seda enrotllat al canell "el porto perquè així em puc escapar de tots els monstres", "tirem la canya al mar a veure quins peixos pesquem (tub lligat amb llana)", "estic recollint l'or (recull tubs dins la capsa), caixa del tresor". Totes les accions que fa van acompanyades d'una història que s'inventa al moment i les verbalitza "fem un vaixell pirata, vinga tripulació, avancem!...", construïm un telèfon, truquen!. "Vosaltres sou soldats, jo soc el cavall i tu A2 ets la Cavallera, hem de vigilar que ningú ets ataquí".
	Manipula els materials (canvia de forma).	NO	NO	SO ☒	
	Representa simbòlicament experiències de la vida.	SO ☐	SO ☐	SO ☐	
	Representa verbalment experiències.	SO ☐	SO ☐	SO ☐	

	S'inventa situacions/escenes.	SO r	SO	SO	A2 dona diversos significats als materials: vaixell, la capsula simbolitza una banyera i una cadira, els tubs simbolitzen prismàtics. Cap d'ells pateix una transformació física. Representa l'acció de banyar-se com a experiència de la vida. Canta i parla sola mentre representa l'acció de banyar-se. Verbalitza i s'inventa la representació de Cavallera. A3 dona molts significats als materials (vaixell pirata, amagatall secret, altaveu, guant, tancs, roba de camuflatge, capa), també fa transformacions, fa un forat a la capsula per posar un tub de cartró i fer un tanc. Verbalitza situacions inventades "peligro! barco a la vista, corred son malvados, a cubierto" "somos piratas buenas vale? los tenemos que rescatar".
R E L A C I Ó A M B S I M A T E I X	Inicia el joc de seguida	SO	NO	SO	A1 porta la iniciativa del joc, crida a A2 "mira un vaixell, va fem un vaixell pirata amb cartró", "té agafa els prismàtics", va enllaçant jocs. S'apunta a tots els jocs, independentment dels companys. Canvia constantment els rols, adaptant-se al joc. A vegades, observa que fan els seus companys i imita les accions. És molt creativa, té molta imaginació, té molta diversitat d'històries i idees varies. Verbalitza moltes històries "córrer A2, agafa els prismàtics, cuidado! un pop gegant, barco a la vista", "anem a pescar...". Únicament busca la mestra per resoldre conflictes. A2 li costa iniciar el joc, primer observa. Participa en el joc col·lectiu, tot i que és l'última a entrar. Durant el joc canvia de rols, s'adapta als jocs proposats, sigui imitant a les seves companyes o per iniciativa pròpia. Segueix molt els passos d'A1, l'imita molt. És creativa, té imaginació per representar escenes o donar significats a materials. La seva cara mostra felicitat. A3 primer observa tot el que té al seu voltant, un cop escull el material inicia el joc de seguida. Des de la seva posició s'afegeix al joc que proposen les seves companyes, encara que les altres hagin deixat de jugar ella segueix. Participa en els jocs col·lectius i imita algun dels moviments. És creativa, inventa situacions, propostes... No busca l'atenció de la mestra, si sorgeixen conflictes els intenta solucionar, si no pot demana ajuda.
	Li costa iniciar el joc.	NO	SO	NO	
	Primer observa.	NO	SO	SO •	
	La major part de la sessió juga en solitari.	NO	NO	SO	
	Participa en el joc col·lectiu	SO □	SO ∅	SO ∅	
	Participa en el joc col·lectiu sense tenir clar el seu rol.	NO	NO	NO	
	Desenvolupa el mateix rol durant la sessió.	NO	NO	NO	
	Canvia de rols.	SO r	SO	SO r	
	Imita el que fan els seus companys.	SO ∅	SO r	SO ∅	
	Es cansa ràpid del joc.	NO	NO	NO	
	És creatiu.	SO r	SO	SO r	
	Busca la mirada/l'atenció de la mestra.	SO ∅	NO	NO	

R E L A C I Ó A M B E L S I G U A L S	Juga amb diferents companys.	SO r	SO o	SO r	A1 té predilecció per dos infants, els busca constantment per jugar, tot i que també juga amb els altres companys si el joc li agrada. Interacciona amb ells amb tota la totalitat (corporalment i verbalment). Escolta les propostes, tot i que si no li interessa marxa. El mateix quan proposa un joc i no volen, va en cerca d'un altre infant, redirigeix. Col·labora amb els companys per arribar a un mateix objectiu (construir un vaixell, un telèfon amb llana i tubs), s'ajuden entre ells (s'ajuden a lligar-se els mocadors), uns aguanten la llana, altres corren de banda a banda, "estireu la corda". Porta la iniciativa per suggerir jocs als seus companys, normalment els crida perquè juguin amb ella, si no volen, crida a uns altres o proposa una alternativa, sense enfadar-se. "Eh, ajuntem totes les caixes, serà guai, així farem una casa gegant". A2 juga sobretot amb A1 i A3, tot i que també hi ha petits moments que interacciona amb els nens de 1r. Tot i això, té un grup reduït de joc. Interacciona amb els companys per demanar permís per agafar material o per dir que no agafin. Les converses que manté són breus. Té iniciativa per buscar solucions "ajuntem totes les caixes que n'hi ha moltes". No s'enfada ni sorgeix cap conflicte quan algú no vol jugar al que ella proposa o amb ella, ho respecta i juga sola. A3 durant els primers 10 minuts té predilecció per jugar amb A1 i A2, però també juga molt en solitari, és a dir, segueix el rol, però sense dependre de les altres, no necessita ningú per jugar. Els últims 8 minuts juga amb els tres infants de 1r, amb aquests interacciona i conversa molt. Munten una història de guerra en la qual construeixen tancs i s'imaginin la vestimenta. Durant la sessió verbalitza moltes de les accions que fa, constantment narra el que succeeix. Sempre escolta les propostes dels seus companys si li agraden hi juga, si no continua jugant ella sola. Col·labora per arribar a l'objectiu del vaixell pirata, de jugar amb la llana, de construir tancs. No proposa a la resta propostes, sempre és ella la que s'afegeix o si no juga en solitari. Respecta les opinions dels altres.
	Interacciona verbalment amb els seus companys.	SO r	SO □	SO r	
	És capaç de mantenir una conversa.	SO r	SO o	SO r	
	És capaç d'escoltar les propostes dels altres.	SO r	SO □	SO r	
	Participa amb els jocs que proposen els seus companys.	SO □	SO o	SO r	
	Col·labora per arribar a un mateix objectiu.	SO ∅	SO ∅	SO ∅	
	Té predilecció per alguns companys a l'hora de jugar.	SO	SO	SO	
	Té iniciativa per proposar a què jugar.	SO	SO	SO	
	Té predilecció per algun joc independentment dels companys.	NO	NO	NO	
	És capaç d'acceptar que algú no vol jugar amb ell o allò que ha proposat.	SO ∅	SO o	NO	
	Respecta les decisions dels companys.	SO o	SO o	SO o	
	Accepta l'èxit dels companys.	NO	NO	NO	
FINAL	Destruïx el joc o construccions dels altres.	NO	NO	NO	A1, A2 i A3 entenen que s'ha acabat el joc i ajuden a recollir.
	El seu joc es basa a provocar conflictes.	NO	NO	NO	
	Accepta el límit establert del temps.	SO	SO	SO	
	S'enfada perquè s'ha acabat el temps de joc.	NO	NO	NO	
	Ajuda a recollir.	SO	SO	SO	
	Aprofita el temps de recollir per	NO	NO	NO	

	continuar jugant.				
Freqüència: una vegada (•), dues vegades (o), tres vegades (∅), quatre vegades (□), cinc vegades o més (r) S'observa (SO), No s'observa (NO)					

Annex IX: Taula observació completa dels infants d'I5

Taula 1 (ordenada per fases) Grup 1

FASES SESSIÓ	ÍTEMS	Alumne 1	Alumne 2	Alumne 3	Alumne 4	Alumne 5	OBSERVACIONS
INICI	En entrar a la sala observa la proposta, sense tocar res.	SO	SO	SO	SO	SO	En veure la proposta les seves cares mostren sorpresa i intriga, cap toca el material, esperen a l'explicació i el senyal de la mestra per començar a jugar. A1 va directe i corrents a una capsa petita, té l'objectiu clar. A2 espera i observa què fan els seus companys, després es dirigeix a obrir les caixes. A3 corre directe a una caixa gran, no hi ha res, canvia, treu la llana i la deixa a terra, canvia de caixa no hi troba re, torna a canviar i agafa un mocador. Passa per totes a mirar l'interior. A4 corre directe a una caixa gran i agafa un tub llarg. A5 corre directe a una caixa gran, agafa el paper de seda, va a mirar a la resta de caixes, si està buida en mira una altra, fins que agafa un mocador.
	S'espera al senyal de la mestra per començar a jugar.	SO	SO	SO	SO	SO	
	Un cop fet el senyal, córrer a jugar amb els materials.	SO	NO	SO	SO	SO	
	Un cop feta la senyal, observa què fan els seus companys (s'espera).	NO	SO	NO	NO	NO	
MATERIALES	Acapara molts materials i no els utilitza.	NO	NO	NO	NO	NO	A1 agafa el material de la primera caixa (llana) i la llança, es dirigeix a la caixa del costat, no hi ha res, canvia, i fa el mateix que en la primera, llença la llana. Mira l'interior de totes les caixes i es queda amb la més gran. Té
	Vol els materials que tenen els seus companys i quan els té no els utilitza.	NO	NO	NO	NO	NO	
	Canvia constantment de materials.	NO	SO r	SO r	NO	SO r	
	Pren els materials que estan utilitzant els seus companys sense permís.	NO	NO	NO	NO	SO o	

V O L U P A M E N T	S	Té predilecció sobre algun material	SO	NO	NO	SO	NO	predilecció sobre les caixes, sobretot les grans per tal de poder-se amagar. Comparteix el material si no l'està utilitzant. I a través d'ell interactua amb la finalitat d'arribar a un objectiu comú (construcció). A2 mira l'interior de quatre caixes i finalment agafa un mocador. Canvia de material (mocador, caixes, paper de seda), no sap què fer amb ells. Comparteix el material si no l'està utilitzant. Interactua per demanar ajuda amb algun material (fer nus al mocador, tancar caixa...) A3 observa l'interior de totes les caixes i es queda amb el mocador, el qual se'l lliga com una capa. Juga amb el mocador, es posa dins les caixes, recull els tubs i fa boletes amb el paper de seda. A4 només utilitza el tub llarg, interactua picant contra el terra i les caixes. A5 constantment està canviant de material, quan ja no el vol el tira a terra. Juga molt sense material (persegueix i fa piruetes). Comparteix el material amb les nenes i l'utilitza per interactuar amb elles.
		Escampa els materials.	SO o	NO	NO	NO	SO ∅	
		Comparteix els materials.	SO r	SO □	SO ∅	NO	SO □	
		Utilitza els materials per interactuar amb els companys.	SO ∅	SO r	SO □	SO r	SO r	
E S P A I		Canvia constantment de lloc.	NO	SO r	SO r	SO r	SO r	A1 passa la primera meitat de la sessió situat a la part dreta de la sala i la segona meitat a l'esquerra. Comparteix l'espai de joc sobretot amb un altre nen, interactua molt. A2 canvia de lloc, va voltant per l'aula sense determinar cap espai. Imita el que fan les seves companyes, ocupa i comparteix els mateixos
		Necessita crear el seu espai de joc.	NO	NO	NO	NO	SO r	
		S'adapta als espais que els companys han creat.	SO o	SO r	SO □	NO	NO	
		Comparteix l'espai de joc.	SO r	SO r	SO ∅	NO	SO r	
		Se situa al centre de l'aula per cridar l'atenció del mestre.	NO	NO	NO	SO r	NO	
		Durant tota la sessió s'ubica al mateix lloc de l'aula.	NO	NO	NO	NO	NO	

							espais que elles. A3 i A5 la primera meitat de la sessió estan situades al fons de la sala, durant 5 minuts estan a la part esquerra i per últim a la dreta. A3 comparteix l'espai sobretot amb les nenes i s'adapta els espais creats. A4 volta per tota la sala, no té rumb. Vol cridar l'atenció de la mestra, necessita que l'estiguis mirant constantment. A5 dona voltes per la sala. Comparteix tots els espais amb les nenes, necessita crear ella l'espai de joc per tal de ser la líder.
T E M P S	Necessita temps per adaptar-se al joc.	NO	NO	NO	NO	NO	A1 durant els dos primers minuts de joc s'amaga sota la caixa, seguidament juga a fet i amagar, el seu amagatall és dins la caixa. S'acaba el joc, es torna a amagar dins 5 minuts. El seu rol és amagar-se dins les caixes grans.
	Se centra força estona en un joc/rol.	SO R	NO	NO	SO R	SO R	A2 primer observa què fan els seus companys, després actua. A3 passa 2 minuts quieta al mig de la sala observant el joc de la resta. De seguida es posa el mocador i inicia el joc. No segueix cap rol. A4 des del primer moment ha agafat el tub i no l'ha deixat per res. Tota la sessió mateix rol, picar sobre qualsevol material. A5 rol de líder, s'han de fer les coses com ella diu, si no s'enfada.
C R E A	Dona significats als materials "com si".	SO •	SO •	SO o	NO	SO o	A1 durant 5 minuts té l'objectiu de construir un castell apilant caixes com
	Manipula els materials (canvia de	NO	NO	SO •	NO	SO •	

T I V I T A T	forma).						si fossin totxanes.
	Representa simbòlicament experiències de la vida.	SO •	SO •	SO o	NO	SO o	A2 mocador al cap, soc un fantasma, caixes són casa.
	Representa verbalment experiències.	NO	NO	NO	NO	NO	A3 les caixes són casa, amb el paper de seda fa boletes per a fer polseres.
	S'inventa situacions/escenes.	NO	NO	NO	NO	NO	A4 té un joc molt infantil, només mou el tub a l'aire i el fa picar. No estableix cap rol, ni crea cap situació. A5 lidera a les nenes que construïran una casa gegant amb les caixes i lidera el joc de fer boles "només podem fer boletes petites, només amb aquest paper, una o dues cadascú no més".
R E L A C I Ó A M B S I M A T E I X	Inicia el joc de seguida	SO •	NO	NO	SO •	SO •	A1 primerament observa totes les caixes i el material del qual disposa, un cop observat inicia el joc de seguida. Durant dos minuts s'amaga sota la caixa més gran en solitari, després segueix el mateix rol, però amb companyia. És creatiu en el sentit que té iniciativa i no imita el que fan els seus companys (desaparèixer sota la caixa i construir castell). Es mostra content durant el joc. A2 espera a observar que fan les companyes i les imita. Durant tota la sessió juga en grup (persegueix, salta, desenreda llana...) tot i que només imita o fa el que li diuen. Segueix el rol d'obeir i seguir les ordres. A3 primer es col·loca el mocador com una capa (princesa), després quieta observa, i s'inicia a perseguir a A2. Té iniciativa per jugar en solitari (recull tots els tubs i els guarda en una caixa, durant 5 minuts dona
	Li costa iniciar el joc.	NO	NO	SO o	NO	NO	
	Primer observa.	SO •	SO ∅	SO o	NO	NO	
	La major part de la sessió juga en solitari.	NO	NO	NO	SO r	NO	
	Participa en el joc col·lectiu	SO r	SO r	SO □	NO	SO r	
	Participa en el joc col·lectiu sense tenir clar el seu rol.	NO	SO r	NO	NO	NO	
	Desenvolupa el mateix rol durant la sessió.	SO r	SO r	NO	SO r	SO r	
	Canvia de rols.	NO	NO	NO	NO	NO	
	Imita el que fan els seus companys.	NO	SO r	SO ∅	NO	NO	
	Es cansa ràpid del joc.	NO	NO	NO	NO	NO	
	És creatiu.	SO o	NO	SO o	NO	SO ∅	
	Busca la mirada/l'atenció de la mestra.	NO	NO	NO	SO r	NO	

							voltes sobre si mateixa fent volar els mocadors), però també imita i participa en accions conjunes. És autònoma amb col·locar-se el mocador. A4 des que ha agafat el tub no l'ha deixat anar en cap moment de la sessió, no el comparteix, només s'utilitza ell. Juga en solitari donant toms per la sala mentre crida i dona cops. Només quan el criden col·labora en el joc, estirar el fil de llana sense deixar el tub. Constantment està buscant l'aprovació de la mestra passant per davant i donant voltes sobre si mateix davant la mestra. A5 és directe, juga molt sense material, supervisa que li facin cas. Busca ser la protagonista i la líder i que les altres nenes la imitin i l'obeeixin.
R E L A C I Ó A M B E L S I G U A L S	Juga amb diferents companys.	SO o	SO r	SO r	NO	SO r	A1 interacciona amb diferents companys, participa en el joc col·lectiu, però ell n'és el líder, qui pren la iniciativa de jugar a fet i amagar, perseguir-se, construir castell. Busca la interacció per tal d'aconseguir un objectiu. Comparteix el material, ajuda a un company a entrar dins la caixa i tapar-lo. Demana permís per agafar les caixes que necessita. S'interessa pel joc dels altres. Pregunta "volem fer un castell, voleu fer-lo amb naltros?", n'hi ha que no volen, no s'enfada. Té predilecció per un nen en concret, durant tota la sessió són companys de joc. A2 juga amb diferents companys, ja que sempre segueix a algú. Enraona
	Interacciona verbalment amb els seus companys.	SO r	SO r	SO r	NO	SO r	
	És capaç de mantenir una conversa.	SO r	NO	NO	NO	SO r	
	És capaç d'escoltar les propostes dels altres.	NO	SO r	SO □	SO •	NO	
	Participa amb els jocs que proposen els seus companys.	NO	SO r	SO □	SO •	NO	
	Col·labora per arribar a un mateix objectiu.	SO ∅	SO r	SO ∅	SO •	SO □	
	Té predilecció per alguns companys a l'hora de jugar.	SO r	SO r	SO □	NO	SO r	
	Té iniciativa per proposar a què jugar.	SO r	NO	NO	NO	SO r	
	Té predilecció per algun joc independentment dels companys.	SO o	NO	NO	NO	NO	
	És capaç d'acceptar que algú no vol jugar amb ell o allò que ha proposat.	SO •	NO	NO	NO	NO •	
	Respecta les decisions dels companys.	SO •	NO	NO	NO	NO	

	Accepta l'èxit dels companys.	SO o	NO	NO	NO	NO	amb aquests, demana que la segueixin, demana ajuda a una companya perquè l'ajudi a fer un nus. Col·labora amb tots per fer el castell i estira la llana com a objectiu comú. Imita i segueix a les mateixes persones. A3 sobretot juga amb les nenes, intercanvia paraules, però no manté converses llargues. No proposa jocs col·lectius, però si que participa en ells i vetlla per aconseguir l'objectiu. Hi ha moments que no sap que fer i es queda aturada observant. A4 juga en solitari, gairebé no interactua, té un joc molt infantil i molt simple, tracta de picar i donar cops. La manera d'interactuar és perseguir amb el tub aixecat. Interactua amb un infant el qual té un tub igual que ell i lluiten. Col·labora amb els seus companys quan el criden pel seu nom i li diuen que ha de fer. A5 interacciona amb diferents companys, participa en el joc col·lectiu, ja que ella n'és el líder, és qui pren la iniciativa de construir una casa gegant "correu veniu, farem una casa gegant", també d'estirar la llana "a veure totes les nenes cap aquí, nenes ajudeu-me, tots els nens allà, nosaltres podem nenes". Busca la interacció per tal d'aconseguir un objectiu. Té predilecció sobre les nenes, no busca per res la interacció amb els nens. Si algú no vol jugar el que ella diu els fa marxar.
	Destruïx el joc o construccions dels altres.	NO	NO	NO	NO	NO	
	El seu joc es basa a provocar conflictes.	NO	NO	NO	NO	NO	
FINAL	Accepta el límit establert del temps.	SO	NO	SO	SO	SO	A1, A4 i A5 entenen que s'ha acabat el joc i ajuden a recollir.
	S'enfada perquè s'ha acabat el temps de joc.	NO	NO	NO	NO	NO	

	Ajuda a recollir.	SO	SO	SO	SO	SO	A4: “Us ajudaré, jo he guardat el fil, neeens el fil aquí tot, tot, toot”. A2 i A3 continuen jugant tot i haver dit a recollir. A la segona, paren i comencen a recollir.
	Aprofita el temps de recollir per continuar jugant.	NO	SO	SO	NO	NO	
Freqüència: una vegada (•), dues vegades (o), tres vegades (∅), quatre vegades (□), cinc vegades (r) S’observa (SO), No s’observa (NO)							

Taula 1 (ordenada per fases) Grup 2

FASES SESSIÓ	ÍTEMS	Alumne 6	Alumne 7	Alumne 8	Alumne 4	Alumne 10	OBSERVACIONS
INICI	En entrar a la sala observa la proposta, sense tocar res.	SO	SO	SO	SO	SO	En veure la proposta les seves cares mostren sorpresa i intriga, fan preguntes sobre què han de fer, si hi ha alguna cosa dins. Cap toca el material, esperen a l’explicació i el senyal de la mestra per començar a jugar.
	S’espera al senyal de la mestra per començar a jugar.	SO	SO	SO	SO	SO	
	Un cop fet el senyal, córrer a jugar amb els materials.	SO	SO	SO	SO	SO	
	Un cop feta la senyal, observa què fan els seus companys (s’espera).	NO	NO	NO	NO	NO	A6 va directe i corrents a una caixa gran del seu davant. A7 va directe i corrents a una caixa petita, està buida, canvia de caixa. A8 va directe i corrents a la caixa més llunyana, controlant les altres caixes. A9 va directe i corrents a una caixa petita. A10 sense pressa va a mirar l’interior d’una caixa, però està buida. Canvia de caixa, així tres vegades més.
M A T E R I A L	Acapara molts materials i no els utilitza.	NO	NO	SO •	NO	NO	A6 mira l’interior de la primera caixa, no l’interessa i canvia de caixa. No hi ha res, torna a la inicial i agafa la llana. Durant 12’ juga amb les caixes de cartró una de gran i una de petita. També utilitza la llana.
	Vol els materials que tenen els seus companys i quan els té no els utilitza.	NO	NO	NO	NO	NO	
	Canvia constantment de materials.	NO	NO	NO	NO	NO	
	Pren els materials que estan utilitzant	NO	NO	SO •	NO	NO	

V O L U P A M E N T	S	els seus companys sense permís.						Més tard combina les caixes i els tubs per fer punteria. No utilitza els mocadors ni el paper de seda. Associa un significat o més a cada material, excepte els tubs que els aboca tots sobre una nena. Comparteix els materials amb els seus companys sobretot amb un nen, sempre interactua amb ell i el busca per jugar, tot i que els últims minuts de la sessió interacciona amb la resta mitjançant els materials. A7 mira l'interior de dues caixes, no sap què fer amb elles. Observa els seus companys i els imita. Durant 2 minuts es posa sota la caixa, seguidament es posa dins 2 minuts més. A continuació, veu que utilitzen les caixes com cotxes i ho imita. A8 mira l'interior de la primera caixa i agafa els dos tubs que hi ha. Acapara tres caixes i de manera solitària observa durant 7 minuts sense deixar cap dels dos tubs. Pren una caixa sense permís, la qual estava utilitzant una nena. Si no necessita una caixa la comparteix. Només interactua i busca el contacte si requereix algun material (caixes). Té predilecció sobre les caixes. A9 observa l'interior de totes les caixes, agafa un mocador "oh una tela". Veu que hi ha llana "vull la verda, eh no me la prenguis la tinc jo." Comparteix els materials sobretot amb dues nenes. Utilitza aquests per interaccionar i crear el joc. Té predilecció per tenir un mocador col·locat a alguna part del cos
		Té predilecció sobre algun material	SO	SO	SO	SO	NO	
		Escampa els materials.	SO •	NO	NO	NO	SO ∅	
		Comparteix els materials.	SO ∅	NO	SO ∅	SO r	NO	
		Utilitza els materials per interactuar amb els companys.	SO □	SO ∅	NO	SO r	SO ∅	

							(esquena, cap, cintura) i amb les caixes. A10 no té predilecció sobre cap material, juga amb el material que li arriba a les mans. Aquests els utilitza per interaccionar i intentar iniciar algun joc amb els seus companys, sense èxit. Llença les caixes i el paper de seda pels aires.
E S P A I	Canvia constantment de lloc.	SO r	SO ∅	NO	NO	SO r	A6 durant la primera meitat de la sessió se la passa fent voltes per la part central i dreta de la sala i la segona meitat a la part esquerra, excepte els darrers minuts que utilitza tot l'espai per escapar-se. En cap moment ocupa un espai en estàtic. Comparteix l'espai de joc sobretot amb un altre nen, interactua molt. A7 durant els primers 4 minuts se'ls passa quiet tant sota com dins la caixa en un lateral de la sala. Durant 17 minuts està continuament fent voltes per tota la sala. Necessita crear el seu espai de joc per sentir-se segur i després moure's. No comparteix el seu espai de sol, el vol únicament per ell. A8 durant els primers 7 minuts està observant donant tombs per la sala i aturant-se, durant els següents 14 minuts està situada davant de la sala enganxada a la paret de l'escenari. Els últims 9 minuts agafa tots el material que té i se situa enganxada a la finestra del final de la sala. Necessita tenir el seu espai de joc i que ningú li envaeixi. A9 necessita crear el seu espai de joc amb les seves
	Necessita crear el seu espai de joc.	NO	SO o	SO o	SO o	NO	
	S'adapta als espais que els companys han creat.	NO	NO	NO	NO	NO	
	Comparteix l'espai de joc.	SO r	NO	NO	SO r	NO	
	Se situa al centre de l'aula per cridar l'atenció del mestre.	NO	NO	NO	NO	NO	
	Durant tota la sessió s'ubica al mateix lloc de l'aula.	NO	NO	SO o	SO •	NO	

							companyes. Des de l'inici fins al final de la sessió se situa al mateix lloc, únicament canvia de joc, no d'espai. A10 durant la sessió va rondant per tota la sala. No crea cap espai de joc ni s'afegeix a cap. Va observant els espais dels altres.
T E M P S	Necessita temps per adaptar-se al joc.	NO	NO	NO	NO	NO	A6 no necessita temps per adaptar-se, ràpidament s'inicia al joc. En la primera part de la sessió, durant 12 minuts segueix el rol de pilot de cotxe, després ja varia més de rol. A7 no necessita temps per adaptar-se. Durant 17 minuts està simulant que la caixa és un cotxe, segueix el rol de pilot. A8 no necessita temps per adaptar-se, tot i que tarda a iniciar el joc. El seu rol és jugar en solitari amb les caixes, posar i treure els tubs i ella mateixa dins. Ordenar-les. A9 no necessita temps per adaptar-se. Se centra en el rol de botiguera (5'), després d'esclava (15'), i per últim, es comuniquen a través del tub de cartró. A10 no s'adapta a cap joc, per tant, no adquireix cap rol.
	Se centra força estona en un joc/rol.	SO •	SO •	SO	SO ∅	NO	
C R E A T I V I T A T	Dona significats als materials "com si".	SO r	SO □	NO	SO ∅	SO o	A6 dona diferents significats. Es col·loca dins una caixa gran que fa de cotxe, agafa una caixa petita la qual serà el volant, i ell en serà el pilot. De sobte para, i atura el seu company, entre tots dos agafen la llana i simulen una carretera, la qual amb els cotxes seguiran. També fan carreres (12').
	Manipula els materials (canvia de forma).	NO	NO	NO	NO	NO	
	Representa simbòlicament experiències de la vida.	SO ∅	SO □	NO	SO ∅	SO o	
	Representa verbalment experiències.	SO ∅	SO □	NO	SO r	NO	
	S'inventa situacions/escenes.	SO r	NO	NO	SO ∅	NO	

							Simulen ser jugadors de bàsquet, fan punteria amb els tubs i les caixes (5'). Agafa una caixa, la col·loca del revés, l'anomena plat, agafa la llana i ha creat un plat d'espaguetis (3'). Agafa el tub llarg i fa de policia mentre que la resta de lladres (7'). Ell és qui inicia tots aquests jocs, i s'inventa les situacions, el qual va narrar i les explica als seus companys. A7 dona diferents significats durant el seu rol de pilot. Es col·loca dins una caixa gran que fa de cotxe, agafa una caixa petita la qual serà el volant, i s'enrotlla llana al voltant del cos simulant el cinturó, mentre que ell en serà el pilot (17') "cuidao que arranco, madre mía voy muy rápido". Més tard juga a policies, els tubs de cartró són pistoles "pum, pum". A8 el seu joc tracta de treure i posar tubs de cartró dins la caixa o fins i tot a ella mateixa. Les ordena de petit a gran, o les col·loca una dins l'altra segons la mida. A9 col·loca una caixa i la cobreix amb un mocador ha creat una botiga, però no venen res. Simplement estan darrere la caixa observant. Lidera el joc dels esclaus "tu seràs la meva esclava, m'heu de portar una manta". Representa situacions com si fossin esclaves, verbalitza la situació i entre les tres companyes van canviant de rol. A10 es posa sota la caixa sense veure res com si fos un amagatall i seguidament es col·loca
--	--	--	--	--	--	--	---

							dins la caixa i des d'aquí observa. Utilitza el tub llarg de cartró com una trompeta i va fent sorolls.
R E L A C I Ó A M B S I M A T E I X	Inicia el joc de seguida	SO r	NO	NO	SO ∅	NO	A6 des que han donat el senyal es posa a jugar per iniciativa pròpia, no imita als seus companys. Participa en el joc col·lectiu, ja que l'ha iniciat ell (pilots, jugadors de bàsquet, policia i lladres). Canvia de rols segons la seva conveniència. Quan es cansa d'un joc en proposa un altre. És molt creatiu respecte els seus companys, no s'atura entre joc i joc, sempre té un objectiu de joc. A7 un cop ha observat l'interior de les caixes observa què fan els seus companys i imita a A5, es posa sota la caixa durant 2 minuts. Surt d'ella i torna a observar, imita a un altre company i es posa dins la caixa 2', des d'aquí observa i veu com simulen un cotxe, els imita. Durant tota la sessió està pendent dels altres, per poder-los imitar. Té un joc solitari, excepte els últims 9 minuts. A8 tarda 7 minuts a iniciar el joc, temps que tarda a observar, durant tota la sessió juga en solitari, en cap moment fa un joc col·lectiu. No necessita a ningú per jugar, no s'avorreix. Mentre ordena les caixes canta. A9 comença el joc de seguida, té iniciativa. Canvia de rols durant la sessió botiguera, esclava, líder, comunicadora. Es cansa ràpid del joc de botiguera.
	Li costa iniciar el joc.	NO	NO	SO	NO	SO	
	Primer observa.	NO	SO ∅	SO	NO	SO ∅	
	La major part de la sessió juga en solitari.	NO	SO	SO	NO	SO r	
	Participa en el joc col·lectiu	SO ∅	SO •	NO	SO r	SO o	
	Participa en el joc col·lectiu sense tenir clar el seu rol.	NO	NO	NO	NO	SO o	
	Desenvolupa el mateix rol durant la sessió.	NO	NO	SO	NO	NO	
	Canvia de rols.	SO r	SO ∅	NO	SO ∅	SO r	
	Imita el que fan els seus companys.	NO	SO □	NO	NO	NO	
	Es cansa ràpid del joc.	NO	NO	NO	SO •	SO •	
	És creatiu.	SO r	SO •	NO	SO r	NO	
	Busca la mirada/l'atenció de la mestra.	NO	NO	NO	NO	NO	

							A10 observa els companys abans d'iniciar el joc. Juga en solitari excepte quan persegueix o juga a policies, són els únics moments en què juga en grup. Canvia de rols, ja que es cansa ràpid del joc que fa. S'amaga sota la caixa, després es posa dins, llença caixes, intenta interactuar, es tira per terra, etc.
R E L A C I Ó A M B E L S I G U A L S	Juga amb diferents companys.	SO r	SO ∅	NO	SO ∅	SO ∅	A6 juga els primers 15 minuts amb el mateix infant, té predilecció sobre ell. L'ajuda a entrar dins la caixa, es planegen reptes "cabem tots dos aquí dins?, va, fem un cotxe de carreres, som-hi agafa't que arrenquem. Mira t'has de col·locar així, etc.". Va a buscar a una nena perquè li deixi material, accepta que aquesta li nega la proposta. Busca a altres companys per jugar sense enfadar-se. Estableix converses amb la majoria dels infants de la classe, sigui per fer propostes de joc o per demanar material. Arriba ràpid a acords amb els companys, sap escoltar i respecta les decisions. A7 es passa 21 minuts jugant en solitari, excepte 3 minuts on demana als companys que agafin la llana i l'estirin així s'arrossegueu (únic moment en què manté una conversa). Els 9 minuts restants juga a perseguir, tot i que s'enfada i se'n va a un racó d'esquena a tots. Quan se li passa juga a policies amb els nens. No té iniciativa, es basa en la imitació i segueix el que li diuen els seus companys, però si alguna cosa no li agrada, s'enfada i surt del
	Interacciona verbalment amb els seus companys.	SO r	SO 2	SO ∅	SO r	SO r	
	És capaç de mantenir una conversa.	SO r	SO •	NO	SO r	NO	
	És capaç d'escoltar les propostes dels altres.	SO ∅	SO o	NO	NO	SO ∅	
	Participa amb els jocs que proposen els seus companys.	NO	SO o	NO	NO	SO ∅	
	Col·labora per arribar a un mateix objectiu.	SO ∅	SO o	NO	SO □	SO o	
	Té predilecció per alguns companys a l'hora de jugar.	SO o	NO	NO	SO o	NO	
	Té iniciativa per proposar a què jugar.	SO r	NO	NO	SO r	NO	
	Té predilecció per algun joc independentment dels companys.	NO	NO	NO	NO	NO	
	És capaç d'acceptar que algú no vol jugar amb ell o allò que ha proposat.	SO •	NO	NO	NO	NO	
	Respecta les decisions dels companys.	SO o	NO	SO r	NO	SO ∅	
	Accepta l'èxit dels companys.	NO	NO	NO	NO	NO	
	Destruïx el joc o construccions dels altres.	NO	NO	NO	NO	NO	
	El seu joc es basa a provocar conflictes.	NO	NO	NO	NO	NO	

							joc. A8 únicament interacciona amb els companys per demanar material i aconseguir el seu objectiu. No verbalitza el motiu pel qual el requereix sinó que expressa “ho necessito, vull fer una cosa, no m’ho prenguis, vull fer una cosa”. Respecta les decisions dels companys quan no li volen deixar algun material que ha demanat, i ho intenta amb un altre company. A9 juga amb diferents companys, sobretot del mateix sexe. Interacciona i verbalitza molt, és la líder, proposa ella els jocs i condueix la situació. Col·labora amb les companyes per continuar el joc i arribar a l'objectiu (desenredar llana per utilitzar-la, ajudar-se per fer el nus al mocador). Tracta a les companyes amb molt respecte tot i que les convenç per fer el que ella vol. A10 juga amb els companys quan són jocs de perseguir. Observa els jocs dels infants però sense entendre'ls. Interactua per demanar material, accepta que li neguin, però al cap d'una estona ho torna a intentar. Durant 2' juga amb les nenes, però es cansa ràpid i juga a perseguir.
FINAL	Accepta el límit establert del temps.	SO	SO	SO	SO	SO	A6, A7, A9 i A10 entenen que s'ha acabat el joc i ajuden a recollir sense queixar-se. A més a més, A1 i A2 recorden a la resta “eh a recollir”. A8 segueix jugant quan la mestra diu que s'ha acabat el temps de joc. Se li ha de repetir fins a 3 vegades
	S'enfada perquè s'ha acabat el temps de joc.	NO	NO	NO	NO	NO	
	Ajuda a recollir.	SO	SO	SO	SO	SO	
	Aprofita el temps de recollir per continuar jugant.	NO	NO	SO	NO	NO	

							perquè pari de jugar i ajudi a recollir.
Freqüència: una vegada (•), dues vegades (o), tres vegades (∅), quatre vegades (□), cinc vegades (r) S'observa (SO), No s'observa (NO)							

Annex X: Taula observació completa dels infants ZER i I5

Taula 2 (ordenada per conceptes)

	ÍTEMS	ALUMNES		ALUMNES	
		ZER		I5	
		SI	NO	SI	NO
M A T E R I A L S	En entrar a la sala observa la proposta, sense tocar res.	3	-	10	-
	Un cop fet el senyal, córrer a jugar amb els materials.	3	-	9	1
	Acapara molts materials i no els utilitza.	1	2	1	9
	Vol els materials que tenen els seus companys i quan els té no els utilitza.	-	3	-	10
	Canvia constantment de materials.	1	2	3	7
	Pren els materials que estan utilitzant els seus companys sense permís.	1	2	2	8
	Té predilecció sobre algun material.	3	-	6	4
	Escampa els materials.	1	-	4	6
	Comparteix els materials.	3	-	7	3
	Utilitza els materials per interactuar amb els companys.	3	-	9	-
E S P A I	Canvia constantment de lloc.	1	2	7	3
	Necessita crear el seu espai de joc.	2	1	4	6
	S'adapta als espais que els companys han creat.	3	-	3	7
	Comparteix l'espai de joc.	2	1	6	4
	Se situa al centre de l'aula per cridar l'atenció del mestre.	-	3	1	9
	Durant tota la sessió s'ubica al mateix lloc de l'aula.	-	3	2	8
T E M P S	S'espera al senyal de la mestra per començar a jugar.	3	-	10	-
	Necessita temps per adaptar-se al joc.	1	2	-	10
	Se centra força estona en un joc/rol.	3	-	7	3
	Accepta el límit establert del temps.	3	-	9	1

	S'enfada perquè s'ha acabat el temps de joc.	-	3	-	10
	Aprofita el temps de recollir per continuar jugant.	-	3	3	7
C R E A T I V I T A T	Dona significats als materials "com si".	3	-	8	2
	Manipula els materials (canvia de forma).	1	2	2	8
	Representa simbòlicament experiències de la vida.	3	-	8	2
	Representa verbalment experiències.	3	-	3	7
	S'inventa situacions/escenes.	3	-	2	8
R E L A C I Ó A M B S I M A T E I X	S'espera el senyal de la mestra per començar a jugar.	3	-	10	-
	Un cop feta el senyal, observa que fan els seus companys (s'espera).	-	3	1	9
	Inicia el joc de seguida. Córrer a jugar amb els materials.	2	1	5	5
	Li costa iniciar el joc.	1	2	3	7
	Primer observa la proposta.	2	1	6	4
	La major part de la sessió juga en solitari.	1	2	4	6
	Participa en el joc col·lectiu.	3	-	8	2
	Participa en el joc col·lectiu sense tenir clar el seu rol.	-	3	2	8
	Desenvolupa el mateix rol durant la sessió.	-	3	5	5
	Canvia de rols.	3	-	4	6
	Imita el que fan els seus companys.	3	-	3	6
	Es cansa ràpid del joc.	-	3	2	8
	Busca la mirada/l'atenció de la mestra.	1	2	1	9
R E L A C I Ó A M B E L S	Juga amb diferents companys.	3	-	8	2
	Interacciona verbalment amb els seus companys.	3	-	9	1
	És capaç de mantenir una conversa.	3	-	5	5
	És capaç d'escoltar les propostes dels altres.	3	-	6	4
	Participa amb els jocs que proposen els seus companys.	3	-	2	8
	Col·labora per arribar a un mateix objectiu.	3	-	9	1
	Té predilecció per alguns companys a l'hora de jugar.	3	-	6	4
	Té iniciativa per proposar a què jugar.	3	-	4	6

I G U A L S	Té predilecció per algun joc independentment dels companys.	-	3	1	9
	És capaç d'acceptar que algú no vol jugar amb ell o allò que ha proposat.	3	-	2	8
	Respecta les decisions dels companys.	3	-	4	6
	Accepta l'èxit dels companys.	-	3	1	9
	Destruïx el joc o construccions dels altres.	-	3	-	10
	El seu joc es basa a provocar conflictes.	-	3	-	10