

# **EL JOC SIMBÒLIC COM A EINA D'OBSERVACIÓ DEL MÓN INTERN DELS INFANTS**

Treball Final del Grau en Mestre d'Educació Infantil

Montserrat Masramon Serradell

4rt MEI M1 B

Anna Pujol Costa

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

15 de maig del 2017



## **AGRAÏMENTS**

Aquest treball el dedico a totes les educadores d'Educació Infantil de l'escola Andersen de Vic, ja que gràcies a elles he pogut realitzar l'aplicació pràctica del treball.

A la Judit Gómez per estar any rere any al meu costat, per tot el que m'ha ensenyat i sobretot, per estar sempre en aquells últims moments.

A l'Anna Pujol, pel seu suport, la seva constància, la seva paciència i la seva il·lusió durant l'elaboració del treball, gràcies a ella ha estat possible.

Donar les gràcies a la meva família per estar sempre al meu costat, recolzant-me i sobretot, per creure en mi. Fer un esment especial a la meva tieta, amb la qual vaig realitzar les primeres passes d'aquest camí.

Per acabar, agrair a totes aquelles persones que han estat presents al llarg d'aquests quatre anys realitzant el Grau en Mestre d'Educació Infantil.



“Los juegos son el camino real que lleva al mundo interno consciente e inconsciente del niño.” (Bettelheim, 1988: 226)



## **Resum**

Amb aquest Treball Final de Grau es pretén demostrar als professionals del món educatiu que el joc simbòlic no implica només jugar, sinó que és el context a través del qual es pot observar el món intern dels infants. Així doncs, es vol canviar aquesta visió de joc per tal de mostrar el paper fonamental que té en el desenvolupament dels nens i nenes.

Per fer-ho, s'ha aprofundit en diversos conceptes com ara el de joc, joc simbòlic, psicoanàlisi o món intern explicats per diferents autors clàssics com Jean Piaget, Anna Freud, Bruno Bettelheim o Anna Bondioli, i autors contemporanis com Marta Sadurní, Eva Bach o Irene de Puig.

A més a més, el treball proporciona un instrument d'observació i anàlisi per tal de posar a l'abast dels educadors i les educadores l'eina amb la qual poder observar el joc simbòlic i conèixer el món intern de cada infant. D'aquesta manera, facilitant els recursos necessaris, es garanteix un canvi major.

**Paraules clau:** joc, joc simbòlic, món intern, psicoanàlisi, instrument d'observació.

## **Abstract**

In this Final Degree Dissertation we want to demonstrate to the educative world professionals that symbolic play doesn't only imply playing but it's the context through which we can observe the infant's inner world. Therefore, we try to change this vision to show the essential role that plays in children's development.

To do so, we went through different concepts such as play, symbolic play, psychoanalysis or inner world explained by classical authors, like Jean Piaget, Anna Freud, Bruno Bettelheim and Anna Bondioli, and contemporaneous authors, like Marta Sadurní, Eva Bach and Irene de Puig.

Moreover, this project can be used as an observation and analysis instrument to facilitate a tool to educators to observe symbolic play and the children's inner world. By doing this, by giving the necessary resources, a greater change is granted.

**Key words:** play, symbolic play, inner world, psychoanalysis, observation tool.





## ÍNDEX

1.	Introducció .....	11
1.1.	Justificació del tema del Treball Final de Grau .....	11
1.2.	Objectius del Treball Final de Grau.....	12
1.3.	Estructura del Treball Final de Grau .....	12
2.	Fonamentació teòrica.....	14
2.1.	El joc.....	14
2.1.1.	Concepte de joc.....	14
2.1.2.	Tipologia de jocs.....	15
2.2.	El joc simbòlic .....	18
2.2.1.	Què és?.....	18
2.2.2.	Evolució i tipologia .....	18
2.2.3.	Beneficis.....	20
2.2.4.	Paper de l'educador/a.....	21
2.2.5.	Realitat i fantasia .....	23
2.2.5.1.	Pensament lògic i màgic .....	23
2.2.5.2.	Ficció i realitat .....	24
2.2.5.3.	Real, imaginari i simbòlic .....	24
2.2.5.4.	Influència de l'adult .....	25
2.2.6.	Espais.....	26
2.2.6.1.	Espais de joc .....	26
2.2.6.2.	Joc simbòlic espacial .....	27
2.2.6.3.	Espais de narració .....	27
2.2.6.4.	Espais simbòlics .....	27
2.2.7.	Observació i avaluació.....	29
2.3.	El món intern dels infants .....	33
2.3.1.	Emocions, desitjos i vincles afectius .....	33
2.3.2.	Influència del món extern.....	35

2.4.	El joc simbòlic com a eina d'observació del món intern dels infants.....	37
2.4.1.	Escala d'observació SVALSI .....	39
2.4.1.1.	Com s'utilitza? .....	43
3.	Aplicació pràctica: estudi de cas .....	47
3.1.	Metodologia.....	47
3.1.1.	Procediments realitzats en l'aplicació pràctica .....	47
3.2.	Criteri de selecció del cas.....	48
3.2.1.	Context de l'escola .....	49
3.2.2.	Característiques dels infants.....	50
3.3.	Anàlisi del cas .....	53
4.	Conclusions .....	83
5.	Bibliografia i webgrafia .....	85

## 1. Introducció

*El joc simbòlic com a eina d'observació del món intern dels infants és el treball que posa fi als quatre anys del Grau en Mestre d'Educació Infantil vinculat a la Menció de Cultura i Llenguatges de la Infantesa i a les pràctiques III.*

Partint de la hipòtesi que el joc simbòlic permet observar el món intern dels infants, es pretén demostrar als professionals del món educatiu que és possible, que el joc simbòlic no implica només jugar, sinó que és el context a través del qual es pot observar aquest món interior. Així doncs, amb la realització d'aquest treball es vol canviar aquesta visió de joc per tal de mostrar el paper fonamental que té en el desenvolupament dels nens i nenes.

D'aquesta manera, a través de l'observació directa i amb l'ajuda d'un instrument d'observació, el qual es detallarà més endavant, s'han pogut recollir dades en una aula d'Educació Infantil. L'anàlisi d'aquestes dades contrastat amb les paraules dels diferents autors, conduirà a unes posteriors conclusions, les quals permetran esbrinar si la hipòtesi inicial és certa o falsa.

### 1.1. Justificació del tema del Treball Final de Grau

Si hi ha un tema rellevant en el món dels infants, és sense cap mena de dubte, el joc. El joc és per excel·lència el mirador a través del qual es pot observar el món intern dels nens i nenes. Així doncs, es considera significatiu i important realitzar aquest treball, ja que per a molts educadors/es el joc és només això, joc, a través del qual els infants coneixen el món que els envolta, experimenten, gaudeixen, es relacionen, juguen. És cert que el joc permet totes aquestes coses, però en permet d'altres d'una importància incalculable. A través del joc, més concretament del joc simbòlic, els infants s'expressen, imiten, exterioritzen el seu món intern. És en aquest moment quan els educadors/es han d'observar de manera activa, han d'observar el que expressen, el que senten, el que mostren.

D'aquesta manera serà possible percebre i copsar els possibles problemes o dificultats que els nens i nenes presenten. Si en aquest moment, com a educador/a, n'ets conscient pots actuar en conseqüència, pots ajudar-los de manera directa o indirecta a establir un ordre, una tranquil·litat en aquest món intern, ajudar-los a afrontar i superar situacions complicades. La psicoanàlisi afirma que molts dels problemes que sorgeixen quan les

persones ja són més grans, estant directament relacionats amb els que tenien quan eren petits i no van arribar a resoldre, perquè no es van detectar o no es va fer res al respecte. Per aquest motiu és tan important investigar sobre aquest tema, donar-hi èmfasi i fer-ne ressò per tal que arribi a tants educadors/es com sigui possible i que aquests puguin canviar la seva visió de joc, siguin conscients de tot el que permet i puguin detectar els problemes a temps i actuar en conseqüència.

## **1.2. Objectius del Treball Final de Grau**

Els objectius d'aquest Treball Final de Grau són els següents:

- Esbrinar si a través del joc simbòlic és possible observar el món intern dels infants.
- Conèixer més a fons el joc simbòlic, el món intern dels nens i nenes i les escales d'observació.
- Observar com es desenvolupa el joc simbòlic en una aula d'un parvulari.
- Analitzar els resultats obtinguts en les diferents observacions i extreure'n conclusions.

## **1.3. Estructura del Treball Final de Grau**

Aquest treball s'estructura en quatre grans apartats, la introducció, la fonamentació teòrica, l'aplicació pràctica i les conclusions. A continuació, es desenvoluparan més detalladament per tal de conèixer què amaga cadascun.

Així doncs, s'inicia amb una introducció en la qual es presenta el present Treball Final de Grau. S'explica què és el que es pretén amb aquest i es defineix la hipòtesi de partida. Es fa esment dels diversos objectius plantejats que persegueix el treball, els quals condueixen la recerca. També, es justifica l'elecció del tema escollit i es concreten les diferents parts amb les quals està estructurat el treball.

Seguidament, es presenta la fonamentació teòrica, en la qual es crea un diàleg entre diversos autors per tal de recolzar la posterior aplicació pràctica. Se'ls dona veu a través de les seves paraules i idees. Aquest apartat es divideix en quatre temes principals, el joc en termes generals, el joc simbòlic, el món intern dels infants i el joc simbòlic com a eina d'observació d'aquest món interior. Aquest últim, lliga les idees plasmades en els temes anteriors i exposa i descriu un instrument d'observació.

A continuació, es descriu l'aplicació pràctica en la qual s'explica la metodologia emprada en la realització de la recerca, perquè s'ha escollit aquest cas en concret, es contextualitza el centre educatiu i s'esmenten les característiques dels infants observats. També s'analitzen les dades recollides a través de l'instrument d'observació.

Finalment, s'exposen les conclusions en les quals es dona resposta a la hipòtesi de partida en funció dels resultats obtinguts. S'observa si els objectius plantejats inicialment s'han assolit o no. Es contrasten les paraules dels autors amb el que s'ha observat a través de l'aplicació pràctica i es planteja una possible continuïtat. A més a més, es recull la bibliografia utilitzada per desenvolupar la recerca.

## **2. Fonamentació teòrica**

### **2.1. El joc**

#### **2.1.1. Concepte de joc**

L'article 31 de la Convenció dels Drets dels Infants, reconeix aquest dret que tenen els nens i nenes a jugar. Jugar és una activitat natural i satisfactòria per a infants i adults. Pel que fa als infants, és una activitat inherent a la seva condició i prové de la necessitat de trobar plaer, de passar-s'ho bé, però també de provar i explorar (De Puig, 2013).

Quan els nens i nenes juguen espremen al màxim les oportunitats que ofereix el joc, es deixen portar per la curiositat que els provoca i els permet ser ells mateixos. Quan es juga, es viuen experiències úniques i diverses, que són les que ens marquen per tota la vida. Per això cal remarcar les paraules d'Oriol Ripoll "som el que juguem" (2010: 4), les persones estant formades d'experiències i vivències personals, i gràcies a aquesta barreja els infants es poden crear la seva pròpia personalitat, definint-se així, una identitat única.

Jugar és expressar, comunicar, imaginar, explorar, descobrir, observar, experimentar, deixar-se portar, ser un mateix, fluir, parlar, escoltar, llibertat, conèixer, esforç, pensar, preguntar, aprendre, posar-se en evidència, divertir-se, ordre, emocionar-se, sentir, sorprendre's, caminar i viure.

El joc és un factor clau en el desenvolupament i la formació de la personalitat. Permet als més petits experimentar, realitzar-se com a persones i establir relacions satisfactòries amb els altres. El joc és una activitat educativa agradable, si no hi ha diversió, no hi ha joc i en la majoria dels casos tampoc hi ha aprenentatge (De Puig, 2013).

El joc és una activitat natural en l'infant, que li proporciona plaer i divertiment. Això no exclou l'esforç, i molt sovint la satisfacció és proporcional a la dificultat del joc. El joc ajuda a desenvolupar capacitats físiques i psíquiques. L'exigència pròpia, les ganes de superació que implica l'element de tensió que hi ha en el joc i la relació amb els altres que exigeix el fet de compartir-lo són elements estimulants de les capacitats. El joc és una forma d'adaptació al món. Jugant, el nen o nena reproduceix el seu entorn social, fa una tasca d'assimilació, d'apropiació. Interioritza l'estructura social que l'envolta. El joc

és un instrument d'aprenentatge. D'entrada serveix per conèixer i mesurar les pròpies aptituds i capacitats, i també per inspeccionar el seu entorn (Garvey, 1978).

El joc és una eina a través de la qual l'infant interioritza la realitat d'una manera comprensiva. Sense el joc com a intermediari, els infants s'haurien d'adaptar a la realitat d'una manera més dura, acceptant les condicions de convivència. El joc fa més portadora aquesta necessitat, ajuda a socialitzar el nen o nena d'una manera amable i no traumàtica (De Puig, 2013).

Segons Anna Bondioli, "Il gioco è sempre un "far finta di" i "[...] può essere proposto, ma non imposto" (1996: 14). El joc ha de ser lliure, ha de sorgir de l'espontaneïtat dels infants, ha de sorgir de les seves necessitats i desitjos. Respon a motivacions intrínseques. El joc és una representació de l'inconscient. A través del joc el nen o nena aprèn a fer i a ser.

### **2.1.2. Tipologia de jocs**

Segons l'edat el joc dels infants varia, segons el nivell evolutiu en el qual es trobin el joc permetrà assolir uns objectius de desenvolupament i anirà destinat a cobrir les seves necessitats i desitjos.

En els seus inicis, es troben els jocs d'interacció com ara els jocs cara a cara, els jocs de falda i el papus tat. Els jocs cara a cara es basen en la relació adult-infant i comencen quan el nen o nena encara no s'aguanta assegut, dels zero als sis mesos. Es fan sense objectes i impliquen la mirada, la veu i les expressions facials. Permeten captar un nivell òptim d'atenció i comunicació (Garvey, 1978).

Els jocs de falda contenen moviment, música i paraula, i són el fonament de la comunicació, del diàleg i de l'entrada a la cultura. S'inicien quan l'infant s'aguanta assegut, cap als cinc mesos. Ambdós jocs a més a més, d'estimular la competència comunicativa i cognitiva, els adults regulen quan el nen o nena està nerviós, excitat o ansiós. Capten la seva atenció i contribueixen a desenvolupar la seva capacitat per inhibir els seus impulsos davant de les incomoditats, perturbacions i frustracions (Garvey, 1978).

El papus tat és un joc de pèrdua i retrobament. Comença entre els quatre i sis mesos. Inicialment, és un joc de persona a persona i posteriorment, l'infant el pot dur a terme

sol amb un objecte. El joc li permet comprovar que tot el que desapareix del camp visual després torna (Freud, 1990). Tots tres jocs permeten a l'infant afavorir el vincle afectiu entre aquest i la persona de referència, sigui la mare, el pare o l'educador/a.

Tot seguit, arriben els jocs sensoriomotors, com ara el joc de moviment, el joc turbulent i els jocs de descoberta, la panera dels tresors i el joc heurístic. El joc de moviment apareix entre els zero i els divuit mesos. Són accions motrius sorgides dels reflexos innats i que es repeteixen pel plaer de l'exercici i serveixen per consolidar les adquisicions. Així doncs, el joc consisteix a repetir i modificar moviments. Els ajuda a aprendre les propietats dels objectes i les lleis que els governen i al mateix temps, potencia la seguretat en el domini de l'entorn. El joc turbulent es basa a realitzar activitats motores, les quals es porten a terme en grup o per parelles. És un joc força habitual entre els quatre i cinc anys. Permet aprendre a controlar els propis impulsos a separar entre realitat i aparença i ajuda a consolidar el sentiment de pertinença al grup (Garvey, 1978).

Els jocs de descoberta, com el seu propi nom indica, tenen la finalitat de descobrir el món més proper que envolta a l'infant. Segons Elinor Goldschmied (2007), aquests permetran al nen o nena conèixer la seva realitat més propera per tal que a poc a poc s'hi vagi adaptant i es pugui incorporar al context cultural. Ambdós jocs, la panera dels tresors i el joc heurístic són activitats lúdiques d'exploració sistemàtica i ofereixen l'aprofundiment en el coneixement de les propietats dels objectes. Tanmateix, la panera dels tresors sorgeix entre els sis i els dotze mesos i permet a l'infant explorar les qualitats sensorials d'una gran varietat d'objectes naturals i quotidians; i el joc heurístic apareix entre els dotze i els vint-i-quatre mesos i els nens i nenes realitzen combinacions, relacions, experimenten les direccions, fan files, apilen, posen uns objectes dins els altres, entre d'altres.

A continuació, més enllà dels dotze i divuit mesos es troben els jocs de construcció, els quals es realitzen pel plaer de produir formes diverses (Piaget i Inhelder, 1994).

Després, arriba el joc simbòlic, el qual domina entre els dos i els set anys, tanmateix es pot prolongar més temps. És el joc de *fer com si* i es basa en la representació i la imitació, tot utilitzant símbols. Consisteix a imitar, reproduir o simular situacions, objectes o persones que no estant presents en el moment que es juga i modificar-les a conveniència sense riscos. Implica poder gestionar a la vegada la realitat i la ficció. Els objectes tenen dues representacions, la convencional i la simbòlica. Pel seu caràcter



projectiu ajuda a expressar emocions, a projectar-se en altres personalitats, a entendre situacions i a resoldre conflictes. És una fita clau en el desenvolupament cognitiu (Piaget i Inhelder, 1994). Aquest es desenvoluparà amb més detall en el següent apartat.

Seguidament, es troba el joc de regles, que domina des dels sis o set anys. Sorgeix dels dos jocs anteriors, els integra i els subordina a les regles. És un joc de caràcter social. Les regles estan establertes prèviament o es negocien a l'inici. Implica el fet de saber-se posar en el punt de vista de l'altre, entendre allò que es poden percebre, sentir o pensar els altres i coordinar punts de vista. L'infant comença a entendre els conceptes següents, cooperació i competició (Piaget i Inhelder, 1994).

Amb el que s'ha observat anteriorment, es pot apreciar com els jocs són diferents en cada etapa evolutiva, en cada moment aporten a l'infant allò que aquest necessita per tal d'anar-se introduint en el món de l'adult, a més a més, d'anar-se desenvolupant a tots els diferents nivells.

## **2.2. El joc simbòlic**

### **2.2.1. Què és?**

El joc simbòlic és aquell en què la realitat es transforma en ficció. Segons Jean Piaget (Piaget i Inhelder, 1994), s'origina en l'aparició, el desenvolupament i l'evolució de la funció simbòlica, és a dir, consisteix a imitar, simular i representar situacions, objectes o persones que no estant presents en el moment que es juga. Els infants els hi atorguen un significat o un personatge que no és el real, passen a tenir una utilitat imaginària. Gràcies al fet que la nena o el nen ha assolit la capacitat de manejar els símbols i els seus significats, es poden evadir de la realitat i entrar en un món fictici. A través d'aquest joc, es pot observar la capacitat que tenen els infants per posar-se en el lloc de l'altre, deixar de ser ells per uns instants i posar-se en el paper d'una altra persona. Això fa que les nenes i els nens adquireixin rols que observen dels adults.

No es pot confondre amb el joc sociodramàtic, el qual comença entre els tres anys i els tres anys i mig. És molt més complex que el joc simbòlic a causa de la seva durada, menys dependent de les rutines i requereix més substitució simbòlica. Consisteix en la simulació de personatges i els seus rols, comportaments i estats mentals. Està regit per moltes normes que els infants necessiten negociar mentre juguen. Els temes del joc sociodramàtic també van molt lligats amb l'edat; els nens i nenes més petits utilitzen temàtiques domèstiques, mentre que els més grans són més imaginatius, aventurers i fantasiosos.

### **2.2.2. Evolució i tipologia**

Per passar del joc sensoriomotor al joc simbòlic, segons Piaget (Piaget i Inhelder, 1994), es fa referència a dos termes: ritualització i esquema simbòlic. La ritualització consisteix a reproduir una sèrie d'activitats seguint tots els passos amb l'objectiu de fer tots aquests passos sense introduir res de nou en el procés i en el resultat. Quan els objectes que s'utilitzen per fer l'activitat s'allunyen més dels que es fan servir habitualment, segons entra l'esquema simbòlic. Quan les nenes o els nens agafen pràctica amb els esquemes simbòlics sorgeix el joc lúdic, en el qual els infants juguen només amb les accions i no els hi fan falta els objectes per simular una activitat.

Aquest esquema simbòlic té diferents fases:

1. Només té a veure amb la pròpia conducta i la forma de ser.
2. Projecten les seves conductes sobre ells mateixos però fent servir objectes nous.
3. Simbolitzen una acció fent servir un objecte que no té res a veure, com si fos l'objecte real, tot imitant als adults que tenen al seu entorn.
4. Cap als tres o quatre anys fan combinacions simbòliques més complexes i variades per representar accions quotidianes fent servir gestos, actituds i llenguatges més elaborats.

El joc es caracteritza perquè els objectes prenen vida convertint-se en els protagonistes del joc. La major part del temps és un joc individual en què la nena o el nen busca la seva intimitat i pot interrompre el seu joc si aquesta o aquest se sent observat per un adult o per un altre infant. En aquest joc el cos de la nena o el nen no intervé en l'acció, ja que juga assegut o estirat. Una reproducció d'una acció d'aquest tipus va relacionada amb el joc simbòlic, ja que moltes de les activitats que fa després, n'utilitza el resultat per jugar amb les nines o els ninots.

Entre els quatre i els sis anys sorgeix el joc simbòlic amb la representació de rols. És un joc social en què es reconstrueixen els papers dels adults reals o imaginaris i de les interaccions que intercanvien entre ells. Apareixen més dificultats quan els infants accedeixen a intercanviar-se papers entre ells creant un joc col·lectiu.

En un principi el joc de rols es porta a terme de forma individual i, més tard, de forma col·lectiva, ja que es necessiten més jugadors per portar-lo a terme perquè s'ha tornat més complex.

La interpretació dels papers i de l'ordre dels plans es desenvolupa segons l'experiència de la nena o el nen i de la comprensió que té del seu entorn. Així doncs, no només juga a accions que coneix sinó que experimenta amb altres que no ha viscut però que les intueix. El joc mai comença de zero, en aquest moment no es dóna la invenció d'aquest, sinó que es basa en les experiències viscudes d'ella o d'ell mateix i dels altres infants o adults que té al seu voltant i amb el que coneix del món social que l'envolta.

El joc simbòlic de rols desapareix cap als sis o set anys, ja que és substituït pel joc de regles. Tot i així, depèn molt de cada infant i si tenen germans petits a casa, ja que continuaran jugant amb ells al joc simbòlic de rols però sempre aproximant-se al que és real i no tan imaginari.

### **2.2.3. Beneficis**

Primer de tot, el joc simbòlic ajuda a desenvolupar la capacitat intel·lectual de la nena o el nen, ja que per jugar al joc simbòlic es necessita tenir adquirida la funció simbòlica. Aquesta és la capacitat que té la ment per utilitzar símbols i es troba en la intel·ligència (Piaget i Inhelder, 1994). Els símbols representen idees o coses i ajuden als infants a comprendre la relació entre significat i significant.

El joc, com deia Lev Vygotski (2000), crea zones de desenvolupament proper i permet anar més enllà. L'obertura en el joc simbòlic facilita una base per a la resiliència, per adaptar-se a les circumstàncies difícils de la vida. El joc és com un desencadenat que obre les possibilitats mentals de l'infant i, per tant, es pot desenvolupar cognitivament. A més a més, el joc és una satisfacció de desitjos insatisfets. Quan apareixen els desitjos, els quals no poden ser satisfets immediatament o oblidats, i el nen o nena encara necessita aquesta satisfacció immediata, la seva conducta canvia. Per tal de resoldre aquesta tensió, l'infant entra en un món imaginari, en el qual aquells desitjos que no podia satisfer hi troben cabuda. La imaginació passa a constituir un nou procés psicològic pel nen o nena (Vygotski, 2000).

També, el fet que el joc simbòlic es porti a terme a través de la imaginació, obre la porta al desenvolupament del pensament abstracte, i d'aquesta manera afavoreix el desenvolupament de la part dreta del cervell on es troba la imaginació i la creativitat. La nena o el nen pot jugar separant el significat de les coses però sense separar l'acció real amb els objectes reals. Per exemple, un infant que per jugar a fer veure que parla per telèfon fa servir una caixa petita com a telèfon. Així doncs, aquest nen o nena sap que per parlar per telèfon es necessita un telèfon però utilitza la caixa, un objecte que no té res a veure amb l'acció, com si fos un telèfon.

En el joc de rols també exercita la ment, ja que per representar una altra persona s'ha de posar simbòlicament en el lloc d'aquesta per poder-la imitar i representar des del punt de vista de la persona que representa que és diferent del seu punt de vista (Tejerina citat per Ruiz de Velasco i Abad, 2011). Per altra banda, per jugar al joc de rols l'infant

necessita comunicar-se, cooperar, coordinar-se amb la resta de companyes i companys amb qui juga, deixant parlar als altres i escoltant el que diuen i acceptant idees diferents de les seves. Això ajuda al fet que el nen o nena pugui desenvolupar el seu llenguatge adquirint nous coneixements, noves paraules, noves expressions, entre d'altres. També, és degut al fet que intenten imitar tot el que diu l'adult utilitzant la mateixa forma de parlar dels adults que els envolten i creant la seva pròpia manera de comunicar-se. A més a més, el fet de comunicar-se amb els altres, cooperar, organitzar el joc amb les seves companyes i els seus companys, deixar que la resta satisfacin els seus desitjos o necessitats, ajuda a les seves relacions socials i a desenvolupar-se socialment i afectivament.

Aquest desenvolupament afectiu és important, ja que amb el joc l'infant expressa els seus temors, les seves emocions, els seus conflictes, entre d'altres. Per tant, es pot dir que l'experiència emocional s'enriqueix mitjançant les diferents experiències emocionals que viuen a través dels personatges i amb els companys; mitjançant les experiències que pateixen en la realitat i en la ficció mentre juguen i per les conductes emocionals que desencadenen les accions.

Pel que fa a l'experiència social, aquesta s'enriqueix mitjançant les relacions que estableix l'infant amb els seus personatges de ficció; mitjançant els canvis de rols que efectua en la ficció; mitjançant les negociacions que estableix amb els seus companys reals sobre la ficció, i finalment, mitjançant l'exercici de simulació de conductes socials que experimenta des de la ficció.

#### **2.2.4. Paper de l'educador/a**

En primer lloc el que ha de fer un educador/a davant el joc simbòlic és preparar el joc en el sentit del seu context, diferenciant així el que es pot fer a les zones comunes de l'escola i el que es pot fer a l'aula de psicomotricitat, ja que en aquest últim la nena o el nen només disposa del temps que estableix l'horari i hi pot jugar sempre que vulgui (Ruiz de Velasco i Abad, 2011: 109).

És necessari que els espais siguin movibles i poc estructurats per deixar que la imaginació de l'infant faci la seva feina i, a més a més, en un espai molt complicat podria ser que fos necessari canviar-lo. També, és important que els materials que l'educador/a ofereix als infants siguin variats, i si pot ser que s'aproximin més als de veritat. S'han de presentar de forma que les nenes i els nens els hi vingui de gust jugar; i han d'estar en

bon estat. Tenint en compte que és un joc important, l'educador/a ha de donar un temps especial per aquest tipus de joc i no deixar-lo apartat pels moments sobrants del dia (Ruiz de Velasco i Abad, 2011: 110).

En segon lloc s'ha de reflexionar sobre quina disposició té l'educador/a davant del joc per poder proporcionar seguretat i suport quan l'infant demana ajuda. L'educador/a ha d'estar a prop dels nens i nenes per garantir el que s'ha esmentat anteriorment però sense estar a sobre.

A continuació, s'esmenten diverses pautes que proposa Bernard Aucouturier (2004) i que s'han de tenir presents:

- **Autoconsciència.** L'educador/a ha de tenir control de la seva situació emocional, ja que si no podria influir en l'infant i en la relació amb ell o ella.
- **Símbol autoritari.** L'educador/a no ha de ser dictatorial, ja que sinó l'infant no es podria moure lliurement i espontàniament.
- **Seguretat física i afectiva.** L'educador/a ha de donar seguretat de forma directa, en el cas que el nen o nena ho demani, o de forma indirecta, a través del gest, la mirada o el to de veu.
- **Empatia.** L'educador/a ha de saber posar-se al lloc de l'infant, saber-lo escoltar i esperar. Això és molt important igual que no interrompre mai l'activitat espontània de la nena o el nen.
- **Disponibilitat.** L'educador/a ha d'estar a la disposició de l'infant tant intel·lectualment com afectivament i corporalment.
- **Relació asimètrica.** L'educador/a només pot entrar en el joc del nen o nena si s'observa que aquest o aquesta està tenint una dificultat a l'hora de resoldre un problema.

Durant el joc simbòlic és molt important que l'educador/a observi com actuen i es comporten els infants, ja que afavorirà a la reflexió i a la comprensió que aquesta o aquest realitzarà i gràcies a aquest procés en podrà extreure unes determinades conclusions, és a dir, podrà avaluar.

És essencial fixar-se en cada detall que fa cada nen i nena, ja que cada un d'ells i elles és un món completament diferent. Darrere totes aquelles mirades innocents s'amaguen històries, i cada una d'elles és única. Cada infant porta una motxilla amb un llarg bagatge darrere la seva esquena que fa que actuï i es comporti com ho fa. Per aquest fet, és tan important observar minuciosament, perquè cada gest permetrà entendre'ls i comprendre'ls millor.

Per poder realitzar una bona observació s'ha de donar importància a determinats punts més concrets, com ara el material, l'espai, el temps, la relació de l'infant amb si mateix i la relació de l'infant amb els seus iguals.

### **2.2.5. Realitat i fantasia**

#### **2.2.5.1. Pensament lògic i màgic**

El fet que existeixin dues maneres oposades de raonar, la que explica de manera lògica els esdeveniments i la que recórrer a la màgia, provoca que en determinades ocasions els nens i nenes tinguin dubtes en relació al que és real i el que no.

Alguns autors com Piaget o Anna Freud van denominar pensament autista el pensament prelògic, en el qual es perd el contacte amb la realitat, a través de la imaginació, la ficció i el joc, i predominen les necessitats efectives.

El pensament màgic dels infants és difícil d'entendre, ja que s'allunya dels pensaments lògics de l'adult, i això fa que l'educació el vegi com un problema. Jacques Rousseau afirma que "los pedagogos siempre están buscando al hombre en el niño, sin tener en cuenta lo que el niño es antes de convertirse en un hombre." (citad per Ruiz de Velasco i Abad, 2011)

Tanmateix, altres autors defensen aquest pensament i en destaquen el seu valor, i el fet que el nen o nena utilitzi aquest tipus de pensament per explicar vivències o fenòmens físics. Claude Lévi-Strauss (citad per Ruiz de Velasco i Abad, 2011) opina que el pensament màgic és un element cultural que els infants i els adults incorporen al seu sistema de creences.

Per altra banda, Loris Malaguzzi (citad per Ruiz de Velasco i Abad, 2011) defensa la idea que el pensament màgic no pot ser considerat com una inhabilitat del nen o nena, sinó

com una manera d'entendre el món i ha de conviure amb el pensament lògic. Els infants utilitzen metàfores o símbols per expressar la realitat, i no per aquest motiu, pel fet de ser explicada de diferent manera, deixa de ser realitat.

El nen o nena pensa de manera metafòrica i imaginativa que no sempre és sinònim de fantasia, ja que poden imaginar situacions de la vida sense ser fantàstiques. Imaginar també comporta crear imatges mentals de coses de la realitat. Quan els infants adquireixin coneixements a través de la imaginació, fa que aquests coneixements esdevinguin part d'ells i elles mateixes. El nen o nena aprèn el que l'interessa, ja que aquest o aquesta està on està la seva emoció.

Per aquest motiu, Kieran Egan (citada per Ruiz de Velasco i Abad, 2011) proposa tenir sempre present la riquesa de l'activitat mental emocional i imaginativa dels infants i desenvolupar programes que donin suport i desenvolupin aquesta activitat.

#### **2.2.5.2. Ficció i realitat**

Pels nens i nenes, diferenciar entre la ficció i la realitat pot arribar a ser a vegades molt complicat, ja que no només dependrà d'ells i elles sinó també del sistema de creences que conviu al seu voltant i la influència dels adults.

Diferenciar el món real del món fictici implica saber diferenciar prèviament el món físic i el mental. Segons Henry Wellman (citada per Ruiz de Velasco i Abad, 2011) existeixen tres trets bàsics que distingeixen els objectes reals de les seves imatges mentals: els objectes reals, a diferència de les imatges mentals, poden ser percebuts i manipulats, tenen una existència pública i romanen en el temps i l'espai.

Així doncs, es poden diferenciar quan els objectes formen part de la quotidianitat, ja que quan es tracta de bruixes o monstres no utilitzen el mateix raonament. En aquest cas, tenen dubtes sobre l'existència dels personatges imaginaris i ho demostren a través de reaccions emocionals de caràcter irracional que expressen el seu gran dilema, el fet de creure o no en aquests éssers.

#### **2.2.5.3. Real, imaginari i simbòlic**

Les dificultats per delimitar el real i l'imaginari també es manifesten en el joc simbòlic, ja que el nen o nena s'implica d'una manera tan viva en aquest joc que sovint es produeix una alternança entre la dimensió de la realitat i la de fantasia.



Segons Aucouturier (2004), això es deu a la intensitat amb la qual els infants viuen les identificacions projectives, expressades, tant pel que fa a la manera de comportar-se com en el seu estat tònic i emocional, sobretot quan s'impliquen a nivell mental, físic i emocional.

La teoria de Jacques Lacan parla de la fluctuació entre el pla real i el fantàstic i explica que el pensament està constituït per tres registres, el registre del real, el registre de l'imaginari, i el registre del simbòlic (SIR). Opina que la convivència dels tres registres és fonamental per trobar l'equilibri en el pensament.

És important que a través del joc, l'infant expressi de manera evident que està actuant com si una cosa fos real tenint clar que no ho és. Tanmateix, hi ha moments en què el nen o nena deixa de percebre el món extern a causa d'una invasió del món imaginari i va més enllà de si mateix i de la realitat. En aquest moment, perd els referents materials i humans del món que l'envolta i ho manifesta, tal com diu Aucouturier (2004) a través de la mirada perduda, el canvi en l'estat postural i tònic, les descàrregues pulsionals i emocionals i l'absència de comunicació amb les persones que l'envolten.

Ambdós autors remarquen la fragilitat de l'equilibri entre els tres registres (SIR). En condicions de normalitat, els infants, ja des de petits, tenen la capacitat per manejar la realitat i la fantasia. Quan els nens i nenes controlen i creen elements fantàstics entenen que només és ficció, però quan es troben una situació creada per un adult, es poden confondre fàcilment. Així doncs, és important remarcar la influència de l'adult.

#### **2.2.5.4. Influència de l'adult**

El fet de saber que la ficció no és real no impedeix que qualsevol vulgui experimentar de manera autèntica les emocions que sorgeixen en viure altres vides. Així doncs, es pot pensar que hi ha una continuïtat entre la manera de viure la ficció a la infantesa i en el món adult.

Per tant, es podria afirmar que el pensament lògic i màgic conviuen en l'edat adulta. Quan s'entra en contacte amb la infantesa, apareixen desitjos de tornar a ser nen o nena, de reviuere i compartir els jocs i de deixar volar la imaginació. Així doncs, quan un adult entra en contacte amb la infantesa, busca en els seus records i les seves experiències.

El tema és com conciliar els desitjos dels adults amb els dels infants, les necessitats d'uns i altres i la vida real amb el món imaginari, per tal que el nen o nena no estigui sotmès a l'adult. El fet que sigui l'adult el que decideixi quan, com i en què han de creure els infants, fa que aquests perdin el control creatiu de les situacions imaginàries.

“Un niño que no puede jugar con su imaginación pierde la posibilidad de desarrollar plenamente la dimensión creativa que le es propia por su condición de ser humano, però es el niño el que tiene que llevar las riendas de sus fantasías y el adulto el que le acompañe en su tarea, favoreciendo las condiciones seguras para que las desarrolle en libertad.” (Ruiz de Velasco i Abad, 2011: 141)

## **2.2.6. Espais**

### **2.2.6.1. Espais de joc**

Els espais de joc és el millor pel desenvolupament del joc simbòlic, ja que es manifesta a través del moviment, les relacions, i el pensament. El joc fa que l'infant pugui satisfer les necessitats d'entendre la realitat i li permet realitzar transformacions simbòliques amb la interacció d'altres nens i nenes, adults, espais i objectes. L'espai és molt important, aquest transmet un significat, ja que tot joc simbòlic se significa en relació a una determinada escenografia en evolució. Així doncs, l'espai porta contínuament a noves experiències i vivències que porten a aprendre a viure a través del joc.

L'espai simbòlic no és sempre visible, ja que no només són físics sinó que també són imaginaris, ja que els nens i nenes despleguen les seves accions més enllà dels espais externs o tangibles. L'espai real no és només l'espai en el qual l'educador/a s'ha de basar, perquè existeix un punt de retrobament amb l'imaginari i la realitat, el qual es construeix amb la dinàmica interna del joc que entra i surt d'aquests espais. L'espai com acció del present, ja sigui interactuant de manera individual i/o col·lectiva cada infant.

Donald Woods Winnicott (2009) planteja les relacions entre els dos llocs que se superposen i interaccionen a través del joc, enriquint-se i representant-se com a zona intermèdia. Entenent els espais físics com a facilitadors on hi pugui haver ordre i caos al mateix temps, i també pensaments i comunicació.

Les estratègies pel disseny dels espais de joc han d'atendre la varietat d'interaccions que els nens i nenes poden fer a l'escola, s'han de confeccionar espais que permetin “entrar y salir, aparecer y desaparecer, mirar hacia dentro o desde dentro, llenarse y vaciarse, ser y no ser, etc.” (Ruiz de Velasco i Abad, 2011: 148)

### **2.2.6.2. Joc simbòlic espacial**

Els nens i nenes quan estan jugant en un espai saben els límits d'aquest, ja sigui imaginàriament, parlant-ho amb la resta de companys i companyes que també juguen o a través de límits físics, com poden ser cercols dibuixats a terra.

Així doncs, hi ha límits visibles i invisibles i aquests són necessaris perquè “ofrecen un marco que contiene y da forma al pensamiento que va organizando las posibilidades y consecuencias de la acción lúdica.” (Ruiz de Velasco i Abad, 2011: 150)

### **2.2.6.3. Espais de narració**

Un espai de joc queda definit pel moviment i les transformacions dels infants, ja que l'espai-acció s'organitza des del propi cos, la projecció de les accions i les interaccions.

Els nens i nenes comparteixen l'espai, el comprenen i l'identifiquen simbòlicament. S'utilitzen espais no estructurats, en els quals els infants es poden organitzar amb autonomia per poder desenvolupar el seu joc, i també per ser transformats segons vagi evolucionant el joc. A continuació, es descriuen tres llocs on serà possible la interpretació simbòlica de l'espai:

- **Espais lúdics o escenografies del joc:** una pista, un camp de futbol, un espai marcat en el paviment destinat al joc infantil, entre d'altres.
- **Playground o espais de joc a l'aire lliure:** àrees de joc destinades als infants que permeten ser interpretades a través de significats que el propi disseny suggereix.
- **Configuració d'espais de joc des de l'art contemporani:** l'art contemporani molt present actualment, té un paper important als museus i exposicions, espais en els quals hi ha instal·lacions destinades als nens i nenes i que permeten interactuar amb l'espai, no només observant l'obra sinó fent-los participants des de l'acció.

### **2.2.6.4. Espais simbòlics**

Aquests espais que es detallaran a continuació, no són els espais habituals que et pots trobar a les aules d'infantil, on els infants juguen a joc simbòlic, sinó que, són uns espais

diferents, més creatius, els quals ajuden a desenvolupar la imaginació i la creació dels nens i nenes. Darrere d'aquests espais, s'hi troba una simbologia.

- **El cercle:** és una forma que no té fi per expressar equilibri, confluència, concentració, entre d'altres. A més a més, és un espai democràtic d'equivalència i participació, lloc de reunió entre iguals. També simbolitza un espai de pertinença i reconeixement. Pot ser utilitzat per fer jocs col·lectius, danses, celebracions i rituals.
- **El cercle a l'escola:** a l'escola s'utilitza per representar al grup o col·lectiu, com a primera arquitectura humana del símbol.
- **El camí o la línia:** simbolitza el transcurs de la vida.
- **El laberint:** és una proposta de recorregut que es basa en el plaer o desplaer de pedrers i trobar-se i la superació d'un repte. A més a més, ofereix als infants la reflexió, intuïció i creativitat. Aquest espai promou que els nens i nenes representin simbòlicament experiències de la vida i és aquí on apareix l'autoconfiança o les pors.
- **L'espiral:** representa l'origen i promou el retrobament. És símbol de creixement i evolució.
- **El niu:** representa un espai simbòlic que dóna seguretat, benestar i refugi als infants.
- **La casa:** és un espai creat com a refugi de seguretat o amagatall. Així doncs, els nens i nenes construeixen cases per tal de reproduir amb més facilitat les dinàmiques dels adults.
- **La casa a l'escola:** joc simbòlic de rols. Aquesta possibilitat de joc, permet treballar i viure el dins i el fora.
- **La muntanya:** és símbol de desafiament i està associada a accions com aconseguir, pujar i esforçar-se.

- **La selva:** pels infants és un lloc llunyà i desconegut per tant, un lloc misteriós. Ofereix als nens i nenes la possibilitat de desorientar-se, de buscar referències, de sorprendre's per allò desconegut o imprevist. És un espai sensorial, per tant, permet jugar en un lloc que pels infants els resulta desconegut i poden jugar amb la seva pròpia percepció.
- **Escenògrafs d'un espai total:** facilita l'aparició del joc simbòlic. L'espai total proposa un escenari obert, on s'ofereixen diversos elements que permeten realitzar projectes de jocs. Prèviament els nens i nenes poden assajar, significar i imaginar. L'espai s'ha de pensar com si fos una fulla en blanc, d'aquesta manera els infants crearan aquests espais tot guiant-se pels seus desitjos, imaginacions, pensaments, entre d'altres.

### **L'objecte lúdic**

El joc simbòlic es desenvolupa en funció de l'ambient. Així doncs, els recursos materials són importants, ja que fan de mediadors a través dels quals els infants poden expressar les experiències i sentiments per tal de desenvolupar diferents rols i representacions. Han de ser materials poc estructurats, objectes senzills i complexos, atractius i versàtils, perquè els nens i nenes puguin fer totes les transformacions possibles.

D'aquesta manera, l'objecte lúdic, no només és una joguina, sinó també allò que convida i empeny el joc per les seves característiques i possibilitats, es converteix en la projecció del desig de jugar. A més a més, facilita la creació d'una situació, que permet l'aparició del símbol a través del joc creatiu. És important facilitar situacions on els infants puguin construir els seus propis significats per tal de desenvolupar la funció simbòlica.

#### **2.2.7. Observació i avaluació**

Com s'ha esmentat anteriorment, poder observar i posteriorment avaluar el joc simbòlic és imprescindible. Per tal de poder realitzar una bona observació, es poden seguir els diferents paràmetres que es mostren a continuació i que han estat proposats per Lúcia Esteban i Carles Parellada (citats per Ruiz de Velasco i Abad, 2011).

<b>Paràmetres de material</b>	<b>Observacions</b>
Necessita alguns materials en concret.	
Se n'apropia abans de començar a jugar.	
Vol aconseguir les joguines que tenen els altres infants i un cop les té, no va més enllà.	
Escampa les joguines.	
Les acumula.	
Les pot deixar.	
Utilitza l'objecte per comunicar-se amb els altres nens i nenes.	
Comparteix els materials que fa servir.	
Fa servir els objectes segons la seva funció, però també els pot atorgar funcions diverses, entre d'altres.	

<b>Paràmetres de relació amb els seus iguals</b>	<b>Observacions</b>
Representa accions aïllades.	
Participa, al seu aire, en alguna història dels seus companys i companyes.	
Els imita.	
Juguen al mateix però cadascú des del seu rol.	
Hi ha adaptació mútua dels rols.	
Comparteixen la història.	
Es posen en escena diferents contextos.	
Hi ha interacció entre aquests ambients diferents.	
Les accions semblen organitzades per un guió.	
Hi ha un fil conductor.	
Companys i/o companyes de joc més freqüents, entre d'altres.	

<b>Paràmetres de relació amb si mateix</b>	<b>Observacions</b>
Sovint juga sol.	
Representa la seva història al costat dels altres.	
Participa en l'activitat però no sap gaire el que fa.	
Reclama la presència de l'educador/a.	
Motius pels quals fa busca: resoldre situacions, introduir-se en el joc, ser reconegut.	
Intenta comunicar-se amb els seus companys i companyes.	
Sempre desenvolupa el mateix rol.	
Hi ha unes constants en el seu joc simbòlic.	
Pot canviar de personatge.	
Juga espontàniament.	
És capaç d'escoltar els altres.	
El seu ritme personal pot ser compartit pels seus companys i companyes.	
Té bastant iniciativa.	
Introdueix ruptures.	
Sembla que confia en les seves possibilitats.	
Expressa sensacions i emocions mentre juga.	
Mostra satisfacció en aquesta situació, entre d'altres	

<b>Paràmetres de temps</b>	<b>Observacions</b>
Actitud amb la qual espera l'inici de l'activitat lúdica.	
Li costa acabar, l'endrega és una bona excusa per continuar jugant.	
Accepta els límits del temps.	
Com es fa present el temps durant el joc, es dona alguna transformació d'aquest durant el joc.	
S'entreté amb qualsevol cosa.	

Se centra en el joc una bona estona.	
El necessita per adaptar-se a les noves exigències de la situació, entre d'altres.	

<b>Paràmetres d'espai</b>	<b>Observacions</b>
S'ubica sempre en el mateix lloc.	
Necessita crear-se el seu propi espai de joc.	
S'adequa als espais que ja estan estructurats, entre d'altres.	

L'avaluació és el pas final per saber com ha anat el joc. És molt important avaluar per tal que l'educador/a conegui des d'on parteix, on es troba i fins on vol arribar. Tots aquests paràmetres van regits per l'evolució educativa dels nens i nenes, i el seu aprenentatge, sempre tenint en compte que cada infant té un ritme diferent del dels altres. També és necessari per comprovar si els nens i nenes estan assolint els objectius proposats a través dels continguts escollits i les activitats desenvolupades. A més a més, permet saber si la proposta que s'ha escollit és adient per aconseguir que els infants siguin més autònoms.

S'avalua als nens i nenes individualment, al grup classe en general, al petit grup i als educadors/es, és a dir, s'ha d'avaluar a tots els subjectes que intervenen en l'acció.

També s'avaluen tots els aspectes que tenen a veure amb el desenvolupament dels infants, com aspectes físics, cognitius, socials, afectius, del llenguatge, entre d'altres. A més a més, també s'avalua com està organitzat l'espai i el temps dins de l'aula, les relacions interpersonals que es produeixen, les interaccions entre les nenes i els nens i amb els educadors/es.

A través de diferents tècniques, instruments i criteris d'avaluació més adequats s'avalua el joc simbòlic. S'ha d'observar constantment i individualment a cada infant, com actua i com es comporta. Mirar què passa a cada racó per poder realitzar una bona avaluació.

Els diferents espais s'han d'avaluar sistemàticament i s'han de seguir els paràmetres adequats d'observació perquè aquesta sigui eficaç i eficient. Primer s'han de recollir dades del procés dels nens i les nenes per després poder-les interpretar. Gràcies a aquesta avaluació es podrà veure què s'ha de millorar.



## 2.3. El món intern dels infants

### 2.3.1. Emocions, desitjos i vincles afectius

En relació a les emocions, David Bueno les defineix com a

“patrons de comportament que es desencadenen de forma automàtica i preconscient davant qualsevol situació que comporti un canvi en l'*statu quo* del moment, molt especialment si aquest canvi implica l'existència de possibles amenaces, amb independència del fet que siguin físiques o socials”. (2017: 58)

No es poden confondre amb els sentiments, ja que les emocions tenen una breu durada, mentre que els sentiments es poden prolongar més, poden arribar a durar tota la vida. Els sentiments “són la racionalització i la verbalització que fem de les emocions un cop en som conscients, i per tant, ja no són primàries, sinó que hi influeixen els elements culturals i educatius de cadascú”. (Bueno, 2017: 59)

D'aquesta manera doncs, les emocions no es poden educar, s'han de viure i sentir. Cada persona les expressa i gestiona d'una manera diferent. És important saber gestionar les pròpies emocions, poder-les reconèixer i expressar-les adequadament.

Eva Bach (2014) classifica les emocions en primàries, secundàries, heretades o adoptades i lúcides o sàvies. Les emocions primàries són d'origen natural i es poden considerar universals, amb petites diferències depenen de la cultura. Estant relacionades amb el plaer i el dolor i l'atracció i el rebuig. Apareixen de manera automàtica i acostumen a manifestar-se conjuntament amb algun aspecte físic. Un cop han estat expressades, van desapareixent. Són emocions que vénen i van i s'han de viure i sentir, no es poden reprimir.

Les emocions secundàries es poden interpretar de dues maneres diferents. Per una banda, es poden considerar com l'elaboració mental que es fa de les emocions primàries a través del llenguatge i la reflexió, és a dir, el que se sap o es descobreix de les emocions primàries. D'altra banda, també es poden considerar emocions que substitueixen les primàries quan aquestes no es poden expressar o reconèixer. Són emocions més complexes.

Les emocions heretades o adoptades són aquelles que s'hereten de la família, és a dir, es van heretant de generació en generació. No tenen a veure amb les situacions que

viu cada persona. Acostumen a ser emocions primàries que va sentir algun familiar en viure un fet traumàtic o difícil. Aquestes emocions van ser reprimides, silenciades o negades, no es van poder resoldre i per tant, no van desaparèixer, segueixen presents igual que una herència. En aquest cas, es podria parlar d'herència emocional.

Les emocions lúcides o sàvies són emocions que han estat transformades en sentiments lúcids i savis. Aquests sentiments s'apropen a l'espiritualitat i s'assoleixen un cop has realitzat un procés personal, un cop has aconseguit serenitat.

Quant als desitjos, el diccionari de la llengua catalana de l'Institut d'Estudis Catalans defineix el desig com l'acció de desitjar. El desig és el fet de voler satisfer una necessitat o una petició interna, és el fet de voler aconseguir una cosa. Els desitjos formen part de la voluntat i la conducta de les persones, són el motor que les mou. Els desitjos s'acaben quan es poden satisfer, sigui en la pròpia realitat o a través de la ficció.

Pel que fa als vincles afectius, segons Marta Sadurní (2011) s'entenen com els llaços d'afecte, interès i importància que hi ha entre les persones, els quals porten a un coneixement cada cop més ampli de l'altre, permeten desenvolupar empatia de l'un envers l'altre i donen a l'altre, noció de ser estimable i, d'aquí, autoestima, confiança i seguretat. És molt important sobretot en els primers anys de vida, ja que això li permetrà a l'infant descobrir-se a ell mateix i al seu entorn.

El vincle afectiu juga un paper primordial en el desenvolupament dels infants. Si aquest vincle és segur i de qualitat permet als infants desenvolupar el seu aparell emocional i les seves capacitats i desigs d'aprendre, i també recursos i confiança en ells mateixos. A més a més, genera interès positiu cap al món que els envolta. Si per al contrari, aquest vincle és insegur, els infants se senten perduts i es van quedant tancats en ells mateixos. L'evolució d'aquests és molt més conflictiva i pobre respecte al món que els envolta.

Construir vincles afectius sòlids dependrà de la qualitat de les relacions que s'estableixin.

“Durant els primers anys de vida i, a partir de la relació amb els altres, les criatures van construir la noció de la seva identitat, van configurar la seva personalitat, aprenent i desenvolupant les seves capacitats intel·lectuals, afectives, motrius i de comunicació. Amb la interacció amb la gent del seu entorn, van aprenent també qui són els altres i van aprenent a relacionar-s'hi i desenvolupant capacitats per anar avançant en el procés de socialització.” (Thió, 2012: 15)

El desenvolupament dels nens i nenes, la seva autoestima i la seva manera de fer i ser, depèn de la qualitat de les relacions que s'estableixen al llarg de la primera infància. "El tracte que rebem reflecteix la imatge que els altres tenen de nosaltres." (Thió, 2012: 15). Els infants prenen consciència d'ells mateixos a través de les mirades i els reconeixements de les persones que els envolten, confien en ells si les persones del seu voltant hi confien, se senten bé si les persones del seu voltant els valoren.

Així doncs, les relacions que s'estableixen amb els altres, no només aporten benestar o plaer, sinó que en aquesta etapa "marquen el procés de l'infant i transcendeixen en el seu present." (Thió, 2012: 15)

### **2.3.2. Influència del món extern**

Aquest món intern està influït pel món extern. Urie Bronfenbrenner (citada per Martínez, 1998), a través de la seva teoria ecològica, explicava com els entorns en els quals les persones es desenvolupen influeixen en les seves vides.

"Tales ambientes son múltiples y están conectados entre sí. Cada persona mantiene unas determinadas relaciones con su ambiente, con los objetos, personas y situaciones que lo componen. Lo que importa para la conducta y el desarrollo es cómo se percibe el ambiente [...]." (Martínez, 1998: 41)

Les persones viuen en diversos contextos i les relacions que estableixen en aquests, no són unilaterals. L'ambient social té una gran importància en el comportament i el desenvolupament de les persones. Aquest comportament es plasma en les diferents activitats en les quals es participa.

"La cuestión clave para enfocar el desarrollo desde esta orientación teórica es cómo surge y va cambiando la percepción de la realidad en la conciencia del niño y en su interacción con el medio." (Martínez, 1998: 41)

El desenvolupament d'un infant consisteix a remodelar la realitat en la qual viu en relació a les seves necessitats, els seus desitjos i les seves capacitats. Com s'ha esmentat en l'apartat anterior, primerament el nen o nena confon les característiques subjectives i les objectives de l'ambient, fet que li pot provocar frustració. Seguidament, es van apropant el món imaginari i la realitat. Posteriorment, l'infant ja és capaç de diferenciar entre fantasia i realitat i intenta que les dues tinguin cabuda a la seva vida.

Els nens i nenes reflecteixen, cada vegada amb més complexitat, la seva manera de percebre l'ambient i com s'hi relacionen i el modifiquen en relació als seus desitjos i necessitats.

## **2.4. El joc simbòlic com a eina d'observació del món intern dels infants**

Autors/es psicoanalistes, com Anna Freud (1990) o Melanie Klein (1994) expliquen que les experiències o vivències que les persones viuen des que neixen marquen les seves vides. “[...] el desenvolupament d'aquells primers anys va portar-lo a la seva especial manera de ser i a les seves especials característiques.” (Freud, 1990: 12)

D'aquesta manera doncs, tant les experiències positives com les negatives romanen en el món intern de cadascú. La psicoanàlisi va poder demostrar que

“al fons de totes les petites accions fallides, quotidianes, de l'home, com oblidar, perdre, extraviar, equivocar-se, etc., hi ha sempre una intencionalitat en executar-les. [...] De la investigació psicoanalítica d'aquestes accions fallides se n'ha deduït que per regla general hom no oblida res que, per un motiu qualsevol, que pot ser bo, però que la majoria de vegades nosaltres mateixos desconeixem, no desitgi oblidar.” (Freud, 1990: 13 i 14)

En el cas de les experiències negatives o traumàtiques no resoltes, poden manifestar-se en l'adolescència i fins i tot en l'edat adulta, ja que es continua amb la lluita que no es va poder portar fins al final.

“Els nens de sis anys ja porten dins seu les seves reaccions formades i que simplement el que fan és repetir-les [...]. El que veieu que passa davant dels vostres ulls són en realitat només les reposicions i repeticions [...] de conflictes molt vells.” (Freud, 1990: 19)

D'aquesta manera, els esdeveniments, experiències i vivències que tenen lloc des dels primers anys de vida són de gran importància.

Freud (1990) també afirmava que els infants en el moment de jugar no només repeteixen situacions que els hi proporcionen plaer, sinó també elaboren situacions que per a ells i elles són traumàtiques i doloroses.

“Al jugar, el niño desplaza al exterior sus miedos, angustias y problemas internos, dominándolos mediante la acción. Repite en el juego todas las situaciones excesivas para su yo débil y esto le permite, por su dominio sobre objetos externos y a su alcance, hacer activo lo que sufrió pasivamente, cambiar un final que le fue penoso, tolerar papeles y situaciones que en la vida real le serían prohibidas desde dentro y desde fuera, y también repetir a voluntad situaciones placenteras.” (Aberastury, 1979: 15)

Així doncs, l'infant a través del joc intenta alleujar pressions internes, obtenir plaer i deslliurar-se del desplaer i si això no ho pot aconseguir a la realitat, es transporta a la fantasia per tal d'aconseguir-ho.

Freud (1990) considerava que el joc permet als nens i nenes expressar-se. Moltes vegades expressen sentiments que desconexarien, si no els representessin a través d'aquest. Bruno Bettelheim (1988) ho reafirmava, pensava que a través del joc també expressen múltiples emocions i problemes. Utilitzen el joc per dominar i resoldre dificultats psicològiques del passat i del present. "El juego permite al niño resolver simbólicamente problemas que quedaron pendientes en el pasado y afrontar directa o simbólicamente preocupaciones presentes." (Bettelheim, 1988: 230). D'aquesta manera, el joc pot ajudar als infants a superar les seves dificultats emotives

Els nens i nenes poden jugar per curar-se, per resoldre els seus conflictes interns, per compensar mancances. El fet que repeteixin diverses vegades les mateixes pautes de joc "es una señal de que el niño está luchando con cuestiones de gran importancia para él, y que, si bien aún no ha podido encontrar una solución del problema que está explorando por medio del juego, continúa buscándola." (Bettelheim, 1988: 229)

Cada infant

"tropieza con muchas dificultades en la vida. Pero por medio de sus juegos, abordando de uno en uno los aspectos del problema, del modo que él escoja, puede hacer frente a problemas muy complejos [...]. Suele hacerlo de maneras simbólicas que con frecuencia hasta él mismo le cuesta entender, reaccionando ante procesos internos que él mismo desconoce, procesos cuyo origen puede estar enterrado profundamente en su inconsciente." (Bettelheim, 1988: 227)

Quan un nen o nena s'ha d'enfrontar o s'ha enfrontat a esdeveniments que no coneix, això l'hi crea temor. A través del joc, ho pot representar fins al punt de dominar aquella situació. "El niño necesita repetir jugando, una y otra vez, rasgos individuales de su experiencia. De esta forma, gradualmente, llegará a dominar-la pro completo." (Bettelheim, 1988: 278)

Així doncs, a través del joc els nens i nenes exterioritzen el seu món intern, manifesten els seus conflictes passats i presents i la majoria de vegades, els intenten resoldre. Per aquest motiu, és primordial deixar fer, donar llibertat en el moment de jugar "si se les deja hacer, a menudo encuentran la solución que los oprime [...]" (Bettelheim, 1988: 229) i sobretot, no interferir en el seu joc, ja que "lo más probable es que nuestra

interposición distraiga al niño de sus propósitos [...] y le impidamos dominar dificultades psicológicas que le acosan.” (Bettelheim, 1988: 227)

En el joc es poden veure integrades diferents dimensions del nen o nena que la psicologia generalment analitza per separat, com ara les emocions, els vincles afectius, els desitjos, la ficció, la realitat, els rols, el món intern. Tota la personalitat de l'infant conflueix en el joc.

“[...] il gioco viene studiato come possibilità di espressione del mondo interno, ma anche di esplorazione e conoscenza della realtà. [...] il gioco è una rappresentazione dell'inconscio che dà al bambino un senso di efficacia e padronanza della realtà [...]. Il gioco è un evidenziatore del mondo interno [...].” (Bondioli, 1996: 37 i 38)

El joc doncs, es podria considerar el context en el qual els infants juguen, imiten, representen, simulen un context que reflecteix el seu món interior. Tanmateix, l'instrument que permet observar aquest món intern, allò que expressen i manifesten, és l'escala d'observació de Bondioli i Savio (1995). Aquesta permet descobrir moltes habilitats del desenvolupament que el nen o nena posa de manifest quan juga.

#### **2.4.1. Escala d'observació SVALSI**

L'escala porta per nom SVALSI i presenta un conjunt d'ítems a través dels quals es pot examinar el grau amb el qual els infants assignen altres significats mentre juguen amb els objectes, personatges i situacions.

És un indicador que mostra com el nen o nena pot jugar i actuar en certes condicions. Es parteix del punt que el grau d'elaboració del joc depèn del desenvolupament de l'infant i sobretot de les condicions particulars en les quals es troba en el moment en què juga.

Aquesta escala pretén ser un instrument que permeti captar a qualsevol nivell la competència de l'infant i posar de manifest algunes de les bases cognitives que fa servir per jugar, la qual cosa possibilita intervenir de manera adequada modificant en el context el necessari per incrementar el nivell de joc.

L'escala SVALSI comprèn 33 ítems dividits en 5 escales, les quals es mostren i es desenvolupen a continuació.

- Escala 1. **Descontextualització:** fa referència a la capacitat de pensar i comportar-se de forma independent a les característiques de la realitat percebuda.
  - **Objecte instrument:** es refereix a la utilització de l'objecte en la seva qualitat d'instrument.
  - Àrea de la **identitat:** abasta les formes en les quals es representa la identitat.
  - Àrea de la **situació:** abasta les formes en les quals es representa la situació.
- Escala 2. **Descentrament:** fa referència a la capacitat de considerar punts de vista diferents dels propis.
  - Àrea del **rol:** abasta les formes en què es representa el rol.
  - Àrea de l'**objecte animat:** es refereix a la utilització de l'objecte com a ésser.
- Escala 3. **Integració:** fa referència a la capacitat d'articular diversos elements en una estructura narrativa complexa.
  - Àrea de l'**script:** abasta les formes en què es representen els esdeveniments.
- Escala 4. **Control de l'execució:** fa referència a la capacitat de planificar, guiar i desenvolupar l'execució de projectes propis.
  - Àrea de la **verbalització:** abasta les formes en les quals s'utilitza el llenguatge per guiar l'execució del joc.
- Escala 5. **Competència social:** fa referència a la capacitat d'orientar, compartir i coordinar les pròpies intencions i les dels altres.
  - Àrea de la **participació:** abasta les formes en les quals es pot veure la disposició a participar en el joc.

Escala 1. Descontextualització		
Àrea	Ítem	Definició
Objecte instrument	1	<b>Objecte prototípic:</b> l'infant utilitza un objecte per allò que serveix, pel que està fet.
	2	<b>Objecte substitut:</b> l'infant utilitza un objecte en lloc d'un altre.



	3	<b>Objecte imaginari:</b> l'infant utilitza un objecte físicament absent.
Identitat	4	<b>Identitat funcional:</b> l'infant realitza accions fictícies sense activar una identitat fictícia, utilitza la seva identitat real en funció d'una activitat lúdica no real.
	5	<b>Identitat realista:</b> l'infant activa una identitat fictícia amb caràcter realista.
	6	<b>Identitat imaginària o fantàstica:</b> l'infant activa una identitat de caràcter imaginari o interactua amb identitats fantàstiques.
Situació	7	<b>Situació prototípica:</b> l'infant representa una situació fictícia mantenint-se adherit a les característiques del context actual.
	8	<b>Situació realista:</b> l'infant transforma la situació present en una altra, amb característiques reals però independent del context actual.
	9	<b>Situació fantàstica:</b> l'infant transforma la situació present en una altra amb característiques fantàstiques.

#### Escala 2. Descentrament

Àrea	Ítem	Definició
Rol	10	<b>Acció referida a un mateix:</b> l'infant fingeix una acció que finalitza sobre el propi cos.
	11	<b>Acció referida als altres:</b> l'infant fingeix una acció sobre un altre o una acció que habitualment és executada per altres en la realitat.
	12	<b>Assumpció d'un rol:</b> l'infant assumeix un rol diferent del propi.
	13	<b>Atribució d'un rol:</b> l'infant atribueix a altres rols que són diferents del propi.
	14	<b>Assumpció i atribució de rols recíprocs:</b> l'infant assumeix rols i els atribueix als altres de manera recíproca i simultàniament.
Objecte animat	15	<b>Agent receptor passiu:</b> l'infant realitza accions sobre un objecte o li atribueix identitat pròpia d'un ésser animat.

	16	<b>Agent receptor actiu:</b> l'infant atribueix a un objecte necessitats, sentiments, és a dir, activitat interna.
	17	<b>Agent actiu:</b> l'infant fa actuar un objecte com si fos viu.
	18	<b>Agent company/companya:</b> l'infant tracta l'objecte com un company o companya de joc.

### Escala 3. Integració

Àrea	Ítem	Definició
Script	19	<b>Esquema simple:</b> l'infant representa una sola acció desconnectada de les anteriors i de les següents.
	20	<b>Combinació simple:</b> l'infant representa diverses vegades seguides la mateixa acció sobre objectes o companys i companyes.
	21	<b>Combinació múltiple:</b> l'infant representa una seqüència d'accions connexes.
	22	<b>Esdeveniment narratiu:</b> l'infant representa un esdeveniment lligat a la seva experiència quotidiana. Normalment s'inicia amb una verbalització. És una estructura complexa.
	23	<b>Problemàtica narrativa:</b> l'infant representa un episodi amb un problema inicial, un curs d'accions destinades a resoldre'l i un final. Representa situacions particulars que no formen part de la seva vida quotidiana.

### Escala 4. Control de l'execució

Àrea	Ítem	Definició
Verbalització	24	<b>Verbalització centrada en un mateix i interna al joc:</b> l'infant produeix verbalitzacions adients amb el joc i adreçades a ell/a mateix/a.
	25	<b>Verbalització centrada en un mateix i externa al joc:</b> l'infant produeix verbalitzacions sobre el propi joc i adreçades a ell/a mateix/a per aclarir o anticipar les característiques del joc.
	26	<b>Verbalització social interna al joc:</b> l'infant produeix verbalitzacions adients al joc dirigides als seus companys i companyes.

	27	<b>Verbalització social externa al joc:</b> l'infant produeix verbalitzacions sobre el joc i adreçades als seus companys i companyes per aclarir o anticipar les característiques del joc.
	28	<b>Verbalitzacions socials sobre el marc:</b> l'infant produeix verbalitzacions sobre el joc i adreçades als seus companys i companyes sobre la seqüència d'esdeveniments del joc, referits a la ficció.

#### Escala 5. Competència social

Àrea	Ítem	Definició
Participació	29	<b>Joc solitari:</b> l'infant juga sol realitzant diverses conductes que són diferents de les dels seus companys i companyes, juga sense intenció d'interactuar-hi.
	30	<b>Joc imitatiu:</b> l'infant realitza conductes semblants a les dels seus companys i companyes però de manera independent, sense intentar influir i en l'activitat dels altres.
	31	<b>Joc associatiu:</b> l'infant realitza conductes semblants a les dels seus companys i companyes i intercanvia comentaris sobre el joc. La conversa té un caràcter associatiu. Hi ha interacció directa, els nens i nenes parlen i intercanvien opinions en relació als respectius jocs. Intervé breument i ocasionalment en el joc de l'altre.
	32	<b>Joc cooperatiu per parelles:</b> l'infant juga amb parella, generalment sota la direcció d'un dels dos. Es reparteixen les tasques que realitzen en l'escena lúdica comuna.
	33	<b>Joc cooperatiu de grup:</b> l'infant juga amb grup, generalment sota la direcció d'un o dos. Es reparteixen les tasques tot organitzant una escena lúdica comuna.

#### 2.4.1.1. Com s'utilitza?

Bondioli i Savio (1995) expliquen els procediments que s'han de seguir per tal de poder utilitzar correctament l'escala d'observació SVALSÍ.

Primerament, cal escollir l'infant o els infants que es volen observar, l'espai en el qual es durà a terme l'observació i quina durada tindrà aquesta. Seguidament, es procedeix a l'observació, però per poder-la realitzar s'ha de decidir quin instrument s'utilitzarà per recollir les dades. Bondioli i Savio (1995) ofereixen dues possibilitats, per una banda la gravació en vídeo, i per l'altra, el paper i el llapis.

Pel que fa a la gravació en vídeo, té l'avantatge de no perdre gairebé cap detall de la situació observada. Tanmateix, és possible que algunes verbalitzacions no es puguin desxifrar a causa del solapament de les veus o els sorolls externs o que algunes situacions es duguin a terme en un espai en el qual no arribi la visió de la càmera. A més a més, la càmera pot intimidar o molestar els nens i nenes i per això, abans de gravar és important explicar-los-hi el que es farà per tal que no els hi vingui de nou.

En relació al paper i el llapis, té l'avantatge que no intimida ni molesta els nens i nenes i per tant, no interfereix en el seu joc, però per al contrari l'enregistrament és inexacte, ja que no es pot copsar tot.

En el cas que l'observació es realitzi a més d'un infant, Bondioli i Savio (1995) recomanen observar primerament de manera parcial a tots els nens i nenes i posteriorment, observar-los un per un atorgant un temps determinat. Per exemple, observar 5 minuts a l'infant A, després 5 minuts a l'infant B i seguidament 5 minuts a l'infant C, i així successivament.

L'educador/a ha d'observar el que indiquen les diferents escales, és a dir, aspectes relacionats amb les accions que desenvolupen, els objectes que estant involucrats en el seu joc, les verbalitzacions que realitzen i els companys, companyes o educadors/es amb els que interactuen.

A continuació, s'ha de transcriure l'observació de manera acurada i sense obviar cap aspecte esmentat anteriorment. Aquesta s'ha de dividir en seqüències de temps, per exemple 5 minuts. Així doncs, es transcriu el que va passant de 5 minuts en 5 minuts, obtenint així diverses situacions.

Tot seguit, i en el cas que s'hagi observat a més d'un nen o nena, s'agrupen les accions i verbalitzacions segons l'infant que hi ha intervingut i es col·loquen en una taula d'anàlisi, la qual està dividida en cinc apartats que corresponen a les cinc escales. Després, s'ha d'assignar a cada situació els ítems que li corresponguin, és a dir, es

codifica la conducta. L'abreviatura de cada ítem s'ha de col·locar a la columna corresponent. La taula d'anàlisi que proposen Bondioli i Savio (1995) és la següent.

SESSIÓ X				INFANT X				
Accions / Verbalitzacions	DO			DT		I	CE	CS
	OI	I	S	R	OA	S	V	P

Finalment, s'ha d'assignar una puntuació a cada ítem. S'ha d'omplir la següent taula de valoració amb les diverses puntuacions i extreure els totals, per tal de realitzar una posterior anàlisi. Cada àrea pot obtenir un total de 100 punts. La puntuació mínima de cada ítem en les escales 1 i 2 és de 10 punts, en excepció de l'àrea de situació i objecte agent, on la puntuació mínima és de 20 punts, ja que requereix un cert grau de maduresa. La puntuació mínima en les escales 3, 4 i 5 és de 20 punts. En les escales 1 i 2 es poden incrementar 10 punts i en les escales 3, 4 i 5 se'n poden incrementar 20. Els punts representen el nivell d'evolució de l'infant en cada àrea. Així doncs, la puntuació mínima equival a un nivell baix d'evolució i el fet que incrementin, vol dir que el nivell és més alt.

<b>Nom de l'infant:</b>						<b>Edat:</b>		
<b>Dia:</b>		<b>Hora:</b>		<b>Durada de l'observació:</b>				
<b>Descontextualització</b>								
<b>Objecte instrument</b>			<b>Identitat</b>			<b>Situació</b>		
OP	OS	OI	IF	IR	II	SP	SR	SF
<b>Índex Descontextualització:</b>								
<b>Descentrament</b>								
<b>Rol</b>					<b>Objecte animat</b>			
ARM	ARA	ASR	ATR	ASATRR	ARP	ARA	AA	AC
<b>Índex Descentrament:</b>								
<b>Integració</b>								
<b>Script</b>								
ES		CS		CM		EN	PN	

<b>Índex integració:</b>				
<b>Control de l'execució</b>				
<b>Verbalització</b>				
<b>VCMIJ</b>	<b>VCMEJ</b>	<b>VSIJ</b>	<b>VSEJ</b>	<b>VSM</b>
<b>Índex Control de l'execució:</b>				
<b>Competència social</b>				
<b>Participació</b>				
<b>JS</b>	<b>JI</b>	<b>JA</b>	<b>JCP</b>	<b>JCG</b>
<b>Índex Competència social:</b>				
<b>ÍNDEX GLOBAL:</b>				

Bondioli i Savio (1995) recomanen ser dos observadors i dos codificadors, per poder abastar més en el moment d'observació i poder comparar les diverses codificacions i fer-ne una correcta anàlisi.

### **3. Aplicació pràctica: estudi de cas**

#### **3.1. Metodologia**

La investigació educativa del Treball Final de Grau se situa en el paradigma interpretatiu, ja que té la finalitat de comprendre i interpretar una realitat. En aquest cas, observar el món intern dels nens i nenes, el qual exterioritzen a través del joc simbòlic.

La metodologia de la investigació és de caràcter qualitatiu, ja que està orientada a la interpretació i la comprensió a través d'estratègies etnogràfiques de recollida d'informació interactives.

Per recollir la informació necessària s'utilitza com a instrument de recollida de dades, l'observació, "una tècnica de recogida de datos que nos permite registrar, de forma metódica y sistemática, el comportamiento de un individuo o grupo de individuos." (Quintanal i Garcia, 2012: 34)

Així doncs, l'observació és l'obtenció de dades, en una situació concreta i en un moment determinat, sense ser modificades. És una tècnica que permet aconseguir informació directa dels éssers humans i pretén descriure la conducta tal com passa en un context real.

L'observació utilitzada en el treball és la no participant i sistemàtica, ja que el que es pretén observar, tal com s'ha esmentat anteriorment, és l'exteriorització del món intern dels infants en els moments de joc simbòlic. Així doncs, és important observar des de la perifèria, sense interferir ni participar en el seu joc per tal que sigui tan natural com sigui possible, de la mateixa manera que és fonamental tenir un instrument de recollida de dades pautat i estructurat per no perdre de vista l'objectiu del treball.

##### **3.1.1. Procediments realitzats en l'aplicació pràctica**

Per tal de poder realitzar l'observació i l'anàlisi del cas escollit, el qual es concretarà més endavant, es va agafar de model l'escala d'observació de Bondioli i Savio (1995) i es va modificar per tal d'aconseguir els objectius que persegueix el present treball.

Així doncs, es detallaran els procediments que es van seguir per realitzar l'observació.

Primerament, es va decidir la situació que es volia observar, que en aquest cas, es tractava del joc simbòlic que es portava a terme al Parvulari de l'escola Andersen durant la franja horària dels ambients. També es va concretar que s'observarien dues sessions, que la durada de cada observació seria de 30 minuts i que s'observarien tres infants d'entre 5 i 6 anys. El criteri que es va tenir en compte per seleccionar aquest cas concret s'explica en l'apartat 3.2.

Tot seguit, es va optar per utilitzar la gravació com a instrument de recollida de dades, per tal de poder copsar i no deixar perdre cap detall del joc dels nens i nenes<sup>1</sup>.

Un cop enregistrades les dues sessions, es van transcriure<sup>2</sup>, cada acció, cada verbalització, cada situació en la qual participava un dels tres infants, dos d'ells o tots tres.

A continuació, es van agrupar les diverses accions i verbalitzacions en seqüències de temps i tenint en compte l'infant que interactuava<sup>3</sup>. D'aquesta manera, es van agrupar en intervals de 30 segons, creant així diverses situacions, i es va assignar un color a cada infant, el verd, el blau i el taronja, i dos colors més, el lila i el vermell, per a les accions que realitzaven dos infants conjuntament. Això va facilitar la posterior anàlisi. El fet d'agrupar en intervals de 30 segons i no de 5 minuts, com proposen Bondioli i Savio (1995), és per poder obtenir situacions més breus i poder analitzar de manera més precisa.

Seguidament, es van col·locar les accions i verbalitzacions a l'instrument d'anàlisi de dades, la taula d'anàlisi que proposen Bondioli i Savio (1995) i acte seguit, es van analitzar. Aquesta anàlisi es troba a l'apartat 3.3.

### **3.2. Criteri de selecció del cas**

La investigació s'ha dut a terme a l'escola Andersen de Vic, ja que ha estat el centre on s'han realitzat les últimes pràctiques del grau. Així doncs, ha estat fàcil poder accedir-hi i realitzar les observacions necessàries.

---

<sup>1</sup> Veure Annex 1. Vídeos.

<sup>2</sup> Veure Annex 2. Transcripcions.

<sup>3</sup> Veure Annex 3. Agrupacions.



Els nens i nenes observats han estat els de l'aula de P5, aula en la qual es van realitzar les pràctiques. D'aquesta manera ja coneixia les seves característiques i ells i elles em coneixien a mi. Això facilitava la gravació, ja que la meua figura els hi resultava familiar i no els causava distraccions, els infants no se sentien intimidats i el seu joc no perdia l'espontaneïtat.

A continuació, es presenta el context de l'escola i les característiques dels nens i nenes d'entre cinc i sis anys per tal de donar a conèixer la situació del cas escollit.

### **3.2.1. Context de l'escola**

L'Escola Andersen va néixer l'any 1966, en un pis de lloguer, com a escola privada en ple franquisme donada la manca d'escoles catalanes, laiques i mixtes. Es va anomenar Andersen en homenatge al famós escriptor de contes infantils. L'any 1988/89 esdevé escola pública i es fusiona amb l'escola Sant Albert i finalment, l'any 1997/98 es fusiona amb l'escola Jaume Balmes.

L'escola assumeix com a propi el caràcter plenament educatiu del segon cicle d'educació infantil i dels diferents cicles de primària i vetlla per donar un servei educatiu de qualitat i per respondre a les necessitats educatives actuals dels infants de tres a dotze anys.

Els trets d'identitat de l'escola són els següents: laïcitat, catalanitat, coeducació, pluralitat i educació en valors i democràcia. La línia pedagògica està composta per diferents principis, que són els punts de referència de com entenen l'educació dels nens i nenes. A continuació, s'esmenten aquests diversos principis: l'escola estar al servei de cada infant; l'afecte està present en totes les relacions que es produeixen entre tots els que formen part de l'escola; el sistema pedagògic de l'escola no és immobilista, sinó dinàmic i actiu; davant d'una població diversa, l'escola engloba totes les diversitats possibles, tant les socials, culturals, ètniques com les que procedeixen d'infants amb discapacitats físiques, psíquiques o sensorials, sempre que les condicions humanes i materials permeten atendre'ls degudament; l'escola intenta impulsar equilibradament totes les capacitats dels nens i nenes: capacitats intel·lectuals, físiques, afectives, estètiques, expressives, comunicatives i relacionals; l'escola està arrelada al medi natural i social en què es troba; l'experimentació i el treball manual estant presents en les tasques diàries; el coneixement del propi cos és un element important per ajudar als infants en la seva maduració personal i creativa; en la societat hi ha diversos llenguatges

i sistemes de comunicació que transmeten significacions diverses, i a l'escola s'aprenen, es treballen i s'interpreten; l'escola facilita que els nens i nenes puguin desvetllar la pròpia creativitat i sensibilitat; l'escola provoca processos que ajudin els nens i nenes a pensar i a raonar; la formació dels educadors i educadores és permanent.

### **3.2.2. Característiques dels infants**

La classe de P5 A està composta per vint-i-sis infants, 15 nenes i 11 nens, d'entre 5 i 6 anys. Partint de la base que cada infant és únic i diferent, és evident que els nens i nenes mostren caràcters i personalitats molt diverses. A la vegada que també presenten una sèrie de característiques evolutives i maduratives diferents.

A nivell motor, els nens i nenes mostren major coordinació i control en els seus moviments corporals. Conserven l'equilibri sobre les puntes dels peus diversos minuts. Salten a peu coix, alternant els dos peus i mantenint l'equilibri. Salten amb agilitat i els seus moviments deixen de ser en bloc, és a dir, les diferents parts del seu cos es mouen per separat i amb harmonia. Poden tallar amb les tisores amb més facilitat. Són capaços de vestir-se i desvestir-se sense ajuda, i també de rentar-se les dents, la cara i les mans. El coneixement de l'esquema corporal augmenta, coneixen perfectament les parts externes del seu cos i comencen a mostrar interès per les internes. Cada cop poden dibuixar la figura humana amb més detalls i els seus traços són més fins i precisos.

Els nens i nenes de l'aula de P5 A mostren clares diferències a nivell motor. La majoria d'ells i elles han assolit les fites anteriorment esmentades, però una petita part les estan desenvolupant. Als infants que les estan desenvolupant, els resulta difícil saltar a peu coix i alternar els dos peus i moure per separat i amb harmonia les diferents parts del seu cos. A una petita part dels infants els costa retallar amb les estisores o en el moment de vestir-se, cordar-se la jaqueta. En el moment d'anar a la piscina o durant l'estada de colònies, també s'ha pogut observar que el fet de vestir-se pot resultar una mica complicat i demanen l'ajuda de la mestra. És cert que han mostrat interès per dues parts internes del cos, el cor i el cervell. Quant als dibuixos, tant es poden observar figures humanes amb totes les parts del cos, com d'altres menys detallades.

A nivell de llenguatge, en aquesta edat s'amplia enormement, són capaços de dominar unes 2.500 paraules i vocalitzar-les correctament. És a dir, tenen ple domini del repertori fonètic. Són capaços de dir el seu nom complet i la direcció de casa seva, i també d'expressar verbalment el seu estat d'ànim, les seves necessitats personals i els seus

desitjos. En la seva manera de parlar ja apareix l'adult. Combinen frases i responen de forma ajustada a les preguntes que se'ls hi formulen. Pregunten constantment i tenen un gran desig de saber i conèixer tot el que sigui possible. Els agrada obtenir respostes clares i entenedores i mantenir converses amb els adults. Entenen els arguments dels contes senzills.

Utilitzen els verbs correctament en present, passat i futur, amb complexitats gramaticals, seqüències i diferenciació d'accions temporals. Utilitzen un llenguatge col·loquial de manera espontània i transformen i creen noves paraules quan realitzen activitats verbals. Estableixen i verbalitzen relacions més complexes i immediates. Poden portar a la pràctica una sèrie de tres instruccions, entenen la rima, mantenen una conversació, utilitzen frases compostes i complexes, descriuen objectes, utilitzen la imaginació per crear històries i entenen les seqüències de temps.

Pel que fa a aquest àmbit, s'observen més diferències que a nivell motor a causa de la procedència de molts dels nens i nenes de l'aula. Els infants nouvinguts o que a casa seva no parlen la llengua vehicular, el català, mostren més dificultats d'aprenentatge, tot i així, no n'hi ha cap que no mostri ganes per aprendre i poder-se comunicar amb fluïdesa amb la resta de companys i companyes i amb la mestra. Així doncs, cada nen o nena es troba en un punt diferent, tanmateix, el desig de saber i de conèixer està molt present en tots i cadascun d'ells. A més a més, mostren molta curiositat i sempre tenen preguntes a punt.

A nivell cognitiu i socioafectiu, apareixen preguntes diverses, la seva curiositat per conèixer i entendre el món que els envolta ha augmentat. A través dels seus referents estables van construït la seva personalitat. Continuen essent egocèntrics perquè encara no tenen la possibilitat d'entendre el punt de vista dels altres, tanmateix, són capaços de compartir jocs i joguines amb la resta de companys i companyes. Participen en jocs amb altres nens i nenes i els hi agrada la companyia. El joc simbòlic, jugar a fer de o a ser, predomina en aquesta etapa. Així doncs, és important deixar-los suficient llibertat perquè puguin imaginar i crear o recrear situacions reals i imaginàries. Comencen a mostrar-se independents, encara que de vegades es mostren insegurs davant de situacions o persones desconegudes. Volen ser autònoms i és important deixar que puguin fer les coses per si sols. Els agrada realitzar encàrrecs i assumir responsabilitats. Necessiten sentir-se importants envers les persones del seu entorn proper. Els hi agrada rebre elogis quan actuen correctament i comencen a veure quan

s'equivoquen o cometen errors. Reconeixen les emocions i els sentiments dels altres. Mostren actituds de protecció davant els nens i nenes més petits.

En aquest cas, les diferències són més reduïdes. Tots i totes mostren interès per conèixer el seu món proper. Hi ha infants que de vegades es mostren egocèntrics no deixant participar els altres en el seu joc o no compartint les seves joguines, tanmateix, és una petita part. El joc per excel·lència dels nens i nenes de l'aula de P5 A és el joc simbòlic, sigui a través de racons ja establerts com la cuineta o la casa o amb l'ajuda de teles i blocs tous. Tots i totes obren les portes a la imaginació i creen històries i situacions, que poden ser més o menys elaborades. Sempre estant disposats a realitzar encàrrecs i assumir responsabilitats, fet apreciable en el moment de l'elecció dels secretaris de l'aula, figures molt importants per a ells i elles. Es mostren molt satisfets i satisfetes quan reben elogis per part de la mestra o es senten reconeguts, ja sigui sortint a explicar una cosa que els ha passat el cap de setmana o ensenyant una cosa que han portat de casa. Quan un infant es mostra enfadat o trist la gran majoria estant disposats a ajudar-lo i es preocupen per ell o ella. Durant l'esbarjo alguns d'ells i elles, sobretot els que tenen germans o germanes més petits, es mostren protectors envers aquests.

A l'aula hi ha nens i nenes que reclamen molt la teva atenció, fent accions perquè els miris, boicotejant el joc dels altres, però aquests són una minoria, ja que la gran majoria es mostren no dependents. Hi ha infants que quan les coses no els van com havien previst, es frustraven de seguida i s'enrabiaven amb ells mateixos. D'altres que es mostren molt tranquils i s'adapten a qualsevol canvi. Són infants que necessiten amor i aconseguir connectar amb les figures de referència per sentir-se segurs, confiats i estimats. Per això, és important crear un vincle afectiu amb ells, per entendre'ls i fer-los veure que són allà, però que no estan sols, sinó que hi ha més infants. Cal respectar les seves necessitats, intentant trobar moments per estar amb ell o ella, parlar-li i connectar perquè sàpiga que ets allà, però sense atabalar, ja que hi ha nens i nenes que es mostren receptius amb les mostres d'afecte i les busquen constantment, i en canvi d'altres, només de tant en tant.

Tot i les diferències personals de cada infant, és un grup molt cohesionat. A nivell de relacions col·laboren i cooperen molt entre ells i amb els adults. A continuació, esmentaré un seguit d'exemples en els quals això es pot apreciar. Pel que fa a situacions entre infant i infant; un infant ofereix ajuda a un altre en el moment de cordar-se les sabates quan se li han descordat o la jaqueta abans de marxar a casa, buscar a un company per donar-li el seu pitet i intentar cordar-li, ajudar a un company a aixecar-se

quan ha caigut, regalar mostres d'afecte com petons i abraçades davant d'un company trist o enfadat, ajudar a un company amb necessitats educatives especials, entre d'altres.

### 3.3. Anàlisi del cas

A continuació, i tal com s'ha esmentat en l'apartat en el qual es presenta la metodologia utilitzada, s'analitza el cas escollit, és a dir, les diverses accions i verbalitzacions que desenvolupen els tres infants d'entre cinc i sis anys durant el joc simbòlic.

Així doncs, es mostren les diferents taules, dividides per escales i àrees i amb els ítems corresponents a cada acció. Hi ha un total de sis taules, ja que cada infant disposa de dues, una referent a la sessió 1 i una altra referent a la sessió 2.

Els noms de les escales, les àrees i els ítems apareixen abreviats. Tot seguit, es fa esment de les diverses abreviacions.

#### **Escala 1. Descontextualització – DO**

- Objecte instrument – OI
  - Objecte prototípic – OP
  - Objecte substituït – OS
  - Objecte imaginari - OI
- Identitat – I
  - Identitat funcional – IF
  - Identitat realista – IR
  - Identitat imaginària - II
- Situació – S
  - Situació prototípica – SP
  - Situació realista – SR
  - Situació fantàstica – SF

#### **Escala 2. Descentrament – DT**

- Rol – R
  - Acció referida a un mateix – ARM
  - Acció referida als altres – ARA
  - Assumpció d'un rol – ASR

- Atribució d'un rol – ATR
- Assumpció i atribució d'un rol - ASATR
- Objecte animat – OA
  - Agent receptor passiu – ARP
  - Agent receptor actiu – ARA
  - Agent actiu – AA
  - Agent company – AC

### **Escala 3. Integració – I**

- Script – S
  - Esquema simple – ES
  - Combinació simple – CS
  - Combinació múltiple – CM
  - Esdeveniment narratiu – EN
  - Problemàtica narrativa – PN

### **Escala 4. Control de l'execució – CE**

- Verbalització – V
  - Verbalització centrada en un mateix i interna al joc – VCMIJ
  - Verbalització centrada en un mateix i externa al joc – VCMEJ
  - Verbalització social interna al joc – VSIJ
  - Verbalització social externa al joc – VSEJ
  - Verbalitzacions socials sobre el marc – VSM
  - Verbalitzacions no verbals – VNV

### **Escala 5. Competència social – CS**

- Participació
  - Joc solitari – JS
  - Joc imitatiu – JI
  - Joc associatiu – JA
  - Joc cooperatiu per parelles – JCP
  - Joc cooperatiu per grups – JCG

SESSIÓ 1				INFANT A				
Accions / Verbalitzacions	DO			DT		I	CE	CS
	OI	I	S	R	OA	S	V	P
Es posa a planxar una bata amb l'ajuda d'una planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Quan veu que l'infant B ha engegat la planxa, decideix engegar la seva.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JI
Continua planxant la bata.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Acaba de planxar la bata i la plega.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "La plego!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Deixa la bata plegada a la cistella de la roba.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
L'infant A i l'infant B observen les respectives planxes i se les canvien.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
L'infant A i l'infant B tornen a agafar una peça de roba i la col·loquen a sobre la fusta de planxar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Gira la peça de roba per poder-la planxar bé.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Engega la planxa i planxa la peça de roba.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Acaba de planxar la peça, la plega i la col·loca a la cistella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la peça de roba que havia planxat primer, la col·loca a la fusta de planxar, encén la planxa i la planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Plega la peça de roba i la posa a la cistella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una altra peça de roba, la col·loca a la fusta de planxar i la planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa la peça de roba a la taula de planxar i marxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es dirigeix al safareig, s'arremanga les mànigues i ajuda a l'infant B a rentar roba.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Diu: "T'ajudo!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Mira l'infant B tot sostenint una peça de roba a la mà.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Col·loca la peça de roba al safareig.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
L'infant A i l'infant B la renten amb l'ajuda del raspall i la pastilla de sabó.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Continua netejant la peça de roba del safareig.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una altra peça de roba i la neteja.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es posa altra vegada a netejar la peça de roba.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Dóna a l'infant B la peça de roba que havia rentat i es posa a rentar l'altra.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Dóna la peça de roba que ha acabat de rentar a l'infant B.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA



SESSIÓ 1				INFANT B				
Accions / Verbalitzacions	DO			DT		I	CE	CS
	OI	I	S	R	OA	S	V	P
Es col·loca al costat de l'infant A i agafa una planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "He agafat la planxa per planxar".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Agafa un bodi.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Primer el col·loca a sobre la fusta mal posat i intenta planxar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
En veure que li costa, observa a l'infant A, el col·loca bé i el planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "El giro!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Plega la seva peça de roba, la col·loca a la cistella i para la planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Això va aquí!" i "Paro la planxa!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
L'infant A i l'infant B observen les respectives planxes i se les canvien.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Diu: "Canviem la planxa!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
L'infant A i l'infant B tornen a agafar una peça de roba i la col·loquen a sobre la fusta de planxar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Agafo aquesta peça de roba i la planxo!" i "Millor la giro!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA

Engega la planxa i es posa a planxar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Acaba de planxar la peça de roba, para la planxa, la plega i la col·loca a la cistella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Va a ajudar a l'infant C a rentar la roba, un utilitza el raspall i l'altre, la pastilla de sabó.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Demana: "Et puc ajudar?".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
L'infant B i l'infant C agafen una altra peça de roba, la col·loquen al safareig, agafen el raspall i la pastilla de sabó i la netegen.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ara agafo jo el raspall i tu el sabó!" i "Primer ho faig jo i després tu!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Agafa la peça de roba i l'estén a l'estenedor.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "L'estenc jo!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Ajuda a l'infant C a netejar la peça de roba.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Neteja el safareig.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
L'infant B i l'infant C recullen el sabó que ha quedat al fons del safareig i hi col·loquen una peça de roba.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
L'infant B i l'infant C tiren sabó a la peça de roba i la netegen amb l'ajuda del raspall i la pastilla de sabó.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA

Diu: “Hi tiro sabó! Shc shc shc shc!”.	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Diu: “Espera, primer falta treure el sabó!”.	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Va cap a la fusta de planxar, encén la planxa, es posa a planxar la peça que ha deixat l’infant A i un cop ha acabat, la plega.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: “La planxo ben planxada!”.	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Agafa una altra peça i la planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Col·loca les dues peces a la cistella i planxa la fusta de planxar, sense cap peça de roba a sobre.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Va a ajudar a rentar roba a l’infant C.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Neteja el safareig.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
L’infant A i l’infant B renten una peça de roba amb l’ajuda del raspall i la pastilla de sabó.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Explica a l’infant A com ha de netejar.	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Diu: “Agafes el sabó i fregues i després fregues amb el fregall!”.	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Agafa una peça de roba i l’estén a l’estenedor.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la planxa i es posa a planxar la fusta de planxar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Li aixeca la peça de roba a l'infant C per poder planxar bé.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una peça de roba de l'estenedor i la col·loca al safareig.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la peça de roba que li dóna l'infant A.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
L'estén a l'estenedor.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa les peces de roba de l'estenedor i les torna a col·locar a la cistella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

SESSIÓ 1				INFANT C				
Accions / Verbalitzacions	DO			DT		I	CE	CS
	OI	I	S	R	OA	S	V	P
Estén una peça de roba a l'estenedor.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una peça de roba i la col·loca al safareig, hi posa sabó i la renta amb l'ajuda d'un raspall i una pastilla de sabó.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Estén la peça de roba a l'estenedor i n'agafa una altra, la qual també neteja.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Respon: "Sí!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Diu: "Ho has de fer així! Té, agafa el sabó i jo agafo el raspall!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Estén la peça de roba a l'estenedor.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

L'infant B i l'infant C agafen una altra peça de roba, la col·loquen al safareig, agafen el raspall i la pastilla de sabó i la netegen.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Neteja el safareig, agafa una altra peça de roba i l'hi col·loca.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ara netejo això!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Estén la peça de roba.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
L'infant B i l'infant C recullen el sabó que ha quedat al fons del safareig i hi col·loquen una peça de roba.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ara agafarem el sabó d'aquí baix!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
L'infant B i l'infant C tiren sabó a la peça de roba i la netegen amb l'ajuda del raspall i la pastilla de sabó.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ara ho netejo jo!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Diu: "Ho netejo!" Sch shc shc shc! Ja està!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Estén la peça de roba que estaven netejant amb l'infant B.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ho penjo!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Posa agulles a les peces de roba que estant esteses.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Neteja el safareig i recull el sabó de l'interior.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Decideix anar a planxar roba i donar a l'infant B la pastilla de sabó.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
L'infant C demana: "Jas has acabat?" i diu: "Frega tu i jo vaig a planxar ara!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Plega dues peces de roba a sobre la fusta de planxar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Desplega la peça de roba que ha plegat, va a buscar sabó al safareig i el col·loca a dins la planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
El vol tirar a la roba, però veu que no surt i pica la planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Us agafo una miqueta de sabó, gràcies!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Planxa la peça de roba.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es dirigeix al safareig amb la peça de roba, la deixa a un costat i neteja el safareig.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa el sabó de l'interior del safareig.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Posa sabó a sobre la peça de roba.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Poso sabó aquí!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Planxa la peça de roba i la plega.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una altra peça de roba, la planxa, la plega i la col·loca a la cistella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ja està!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA

Agafa una de les peces de l'estenedor i la col·loca a sobre la fusta de planxar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Va a buscar una nina i la col·loca a sobre la fusta de planxar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Un cop allà, li intenta posar uns pantalons, però mostra algunes dificultats.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Un cop els hi ha posat, els hi dobra la vora de dalt per tal que li quedin a la mida.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa la planxa i planxa els pantalons amb la nina a dins.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Deixa la nina a la cistella de la roba, agafa una peça de roba i la planxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Torna a agafar la nina, la col·loca a sobre la fusta de planxar i li intenta posar una bata.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
No se'n ensurt, deixa la bata a la cistella i agafa una altra peça de roba, un vestit.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Se'l mira i l'intenta posar del dret però no ho veu clar i el torna a deixar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa la nina i li treu els pantalons, els quals deixa a dins la cistella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Diu: "Aquí!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JS
Agafa una altra vegada la bata i aquest cop, li posa per sobre i li treu ràpidament.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS

Diu: "Et va curt!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JS
Va mirant les peces de roba de la cistella però cap li convens.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Deixa la nina i en va a agafar una altra amb més cabells.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Es dirigeix al canviador i la col·loca a sobre una estora.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa un pot, l'obre i el torna a tancar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
N'agafa un altre, l'obre, hi suca el dit, li posa a la panxa de la nina i el torna a tancar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa un altre pot, veu que no el pot obrir i el sacseja a sobre la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
S'agenolla i agafa una pomada, l'obre, la prem a sobre la panxa de la nina, se'n posa al dit, l'escampa a sobre la panxa de la nina i la torna a tancar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una colònia i li posa a la panxa de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa un pot, l'obre, posa les mans a dins i li posa a la panxa de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una pinta, alça la nina i la pantina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
La torna a deixar, agafa una pomada i li posa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa un mirall de mà i li passa per sobre la cara. Agafa un pot i el sacseja a sobre la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS



Agafa un pot, el destapa, el prem a sobre la nina i el torna a tapar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa dos pots més, se'ls mira i els torna a deixar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa cotó per desmaquillar la cara i neteja la panxa de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una pomada, l'obra i la prem contra el cotó, amb el qual frega la panxa de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una pomada i la posa a la panxa de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una altra pomada, l'olora, mira en el seu interior.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una esponja i una pomada, la qual obra i prem contra l'esponja.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa un altre pot i el sacseja contra l'esponja. Neteja la panxa de la nina amb l'esponja.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una tovallola petita i li passa per sobre a la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa un pot, l'obre, el prem a sobre la nina i el torna a tapar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una pinta, alça la nina, la pantina i la torna a col·locar a l'estora.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una manta de dins un cistell que té al costat, se la mira i la torna a deixar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS

Agafa un vestit d'una altra cistella i li posa a la nina amb alguna dificultat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Li col·loca molt ben posat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa una pinta, alça la nina i la pantina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Canvia de pinta i la torna a pentinar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
La col·loca de boca terrosa a sobre l'estora.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa un cotxet i hi posa la nina a dins, juntament amb una pinta i tres pots i marxa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS

SESSIÓ 2				INFANT A				
Accions / Verbalitzacions	DO			DT		I	CE	CS
	OI	I	S	R	OA	S	V	P
Agafa dues tasses i les col·loca a la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa dos plats i els col·loca a la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una peça de roba de quadres, en veure que són tovallons els deixa a la cistella i agafa l'altra peça de roba.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Aquest cop són estovalles, així que es dirigeix a la taula i recull els plats i les tasses i col·loca les estovalles.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Torna a situar les tasses i els plats a sobre la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Agafa un telèfon mòbil d'una cistella, es dirigeix a la taula i s'asseu en una cadira.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
S'aixeca de la cadira i s'acosta a l'infant B i mira què hi ha a dins els armaris.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JI
Agafa una paella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa la paella a sobre els fogons i torna a seure a la cadira.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
S'aixeca i torna a col·locar la paella a dins l'armari.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa un pot i se'l mira i després n'agafa un altre i es dirigeix a la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Sacseja el pot a sobre dels dos plats i el torna a col·locar al seu lloc.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es dirigeix a la taula i s'asseu a la cadira.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la tassa i la torna a deixar a sobre la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa el telèfon i prem diferents nombres.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Continua prement botons del telèfon fins que se'l posa a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
S'aixeca a buscar els tovallons i els col·loca a la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
S'asseu a una cadira i torna a agafar el telèfon.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Prem diferents botons i se'l col·loca a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Deixa el telèfon a sobre la taula i beu d'una de les tasses	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la cullera i menja del plat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es frega la cara amb el tovalló.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
S'aixeca i es dirigeix a un dels telèfons fixes i l'agafa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
El deixa i torna a seure a una cadira.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa el telèfon mòbil i prem botons.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es col·loca el telèfon a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "No, va allà!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Es frega la cara amb el tovalló i el deixa a sobre la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la cullera i menja del plat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la forquilla i el ganivet i menja del plat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Amb la forquilla aguanta el menjar i amb el ganivet ho talla.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Un cop està tallat, deixa el ganivet i s'ho menja amb la forquilla.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa la forquilla i agafa el telèfon.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Prem diferents botons.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la tassa i beu.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Deixa el mòbil a sobre la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Beu de la seva tassa	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa el telèfon mòbil i prem botons.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
El deixa a sobre la taula, agafa el tovalló i es frega la cara.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Respon que si amb el cap.	-	IF	SP	-	-	CM	VNV	JA
Torna a agafar el telèfon mòbil i prem botons.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa el telèfon a sobre la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la cullera i menja el que hi ha al plat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Torna el tovalló a l'infant B.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Segueix menjant.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es frega la cara amb el tovalló.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Assenteix amb el cap.	-	IF	SP	-	-	CM	VNV	JA
Torna a agafar el telèfon mòbil de sobre la taula, prem diversos botons i se'l posa a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa el telèfon a sobre la taula, es frega les mans amb el tovalló i s'aixeca.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es dirigeix als telèfons fixes i se'n posa un a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Parla amb algú.	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA

L'infant A i l'infant B premen botons i es posen els telèfons a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Penja el seu telèfon.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
L'infant A i l'infant B s'enriolen i pengem.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Torna a seure a una cadira.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa el telèfon mòbil, prem diversos botons, el torna a la cistella, n'agafa un altre i torna a seure a la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
L'infant A i l'infant B es dirigeixen a la zona del canviador amb una nina cadascun.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
S'espera a darrere l'infant B.	-	IF	SP	AR M	-	CM	-	JA
Observa tot el que fa l'infant B.	-	IF	SP	AR M	-	CM	-	JA
S'asseu a terra amb la nina en braços i la balanceja.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
S'aixeca i col·loca la nina a sobre l'estora.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una pinta i pantina la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa un pot, alça les cames de la nina, sacseja el pot contra el cul i el deixa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa un altre pot i el sacseja a la panxa de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa a la nina en un dels llits.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

SESSIÓ 2				INFANT B				
Accions / Verbalitzacions	DO			DT		I	CE	CS
	OI	I	S	R	OA	S	V	P
Agafa un pot, se'l mira i l'intenta obrir.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Com que no pot, el deixa i n'agafa un altre.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
El deixa i n'agafa un altre.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Se'l mira i el sacseja a sobre els fogons.	OP/ OI <sup>4</sup>	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa tres pots més i els sacseja a sobre els fogons.	OP/ OI	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa un altre pot i el sacseja a sobre els fogons.	OP/ OI	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es dirigeix a un dels telèfons fixes, el despenja, prem diferents nombres i se'l posa a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Penja el telèfon.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Observa i remena la cafetera.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Obre les portes dels armaris de la cuina i mira què hi ha.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una tassa i es dirigeix a la cafetera.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Fa un cafè.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa la tassa a sobre la taula i agafa el telèfon.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

<sup>4</sup> El pot és objecte prototípic i el recipient és objecte imaginari. Això també passa en les dues accions consecutives.

Diu: "Ara em toca a mi!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Col·loca una de les tasses a sobre el plat que hi ha davant l'infant A.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una cullera de plàstic i la col·loca al costat del plat de davant l'infant A.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Una cullera!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Es dirigeix a la cuina i agafa una cullera metàl·lica i la canvia per la cullera de plàstic.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Aquesta cullera!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Agafa un ganivet.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Té un ganivet!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Va a buscar una forquilla i es col·loca al costat de l'infant A.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Talla el menjar del plat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "El tall ja està tallat, menja!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Es dirigeix a un dels telèfons fixes, marca diferents nombres i se'l posa a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es posa l'altre telèfon fixa a l'altre orella i els penja tots dos.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una cafetera i es dirigeix a la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA



Obre la tapa de la cafetera i evoca i el cafè de les tres tasses a dins.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Tanca la tapa de la cafetera i torna a posar cafè a les tres tasses.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
S'emporta una tassa i la cafetera i es dirigeix a l'altra cafetera.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Allà fa un cafè a la tassa i el tira a l'altra cafetera.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa la tassa a dins la pica i obre i tanca l'aixeta.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa la cafetera a sobre la taula i es dirigeix a la cistella on hi ha telèfons mòbils.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
N'agafa un i es col·loca al costat de l'infant A.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Prem diferents botons i se'l col·loca a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Et truco!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Deixa el telèfon a sobre la taula i agafa un tovalló.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Plega el tovalló.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Dóna el tovalló a l'infant A.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Diu: "Això per fregar-te!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Ds dirigeix a la cuina i obre les portes dels armaris.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una paella i la posa a sobre els fogons.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Avui toca sopa!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA

Pren la cullera a l'infant A i la deixa a sobre la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Primer el tall!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Prepara la sopa, agafa diversos pots i els sacseja a sobre la paella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa la paella i l'evoca al plat de l'infant A.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
La deixa a sobre la taula, agafa el ganivet i s'ho emporta als fogons.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Torna a la taula amb el ganivet, agafa la forquilla i talla el menjar que hi ha al plat de l'infant A.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ara ho tallaré!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Mentre ho talla tomba la tassa que hi ha al davant.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ai, que ho faig caure!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
La col·loca bé i hi evoca cafè de dins la cafetera.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Segueix tallant el menjar del plat de l'infant A.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa els coberts, va a buscar la paella i es dirigeix a la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ara ja prou mòbil!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
S'evoca el menjar de la paella al seu plat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Deixa la paella a sobre els fogons.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Es dirigeix a la taula, agafa la cafetera, obre la tapa, evoca el cafè de la tassa a dins, tanca la tapa i evoca el cafè un altre cop a la tassa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Beu de la tassa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa els coberts de l'infant A i talla el menjar del seu plat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Es dirigeix a l'infant A i agafa el seu plat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Demana: "Ja estàs?".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Deixa els coberts a la cistella i es dirigeix a la cuina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ara et portaré les postres!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Posa la paella a la pica.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Obre els armaris i agafa una olla.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
La col·loca a sobre els fogons.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa diferents pots i els sacseja a sobre l'olla.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Neteja la tassa a l'aixeta i la col·loca a l'estanteria.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Continua agafant diversos pots i els sacseja a sobre l'olla.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Torna a deixar la tassa a la pica.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa l'olla i l'evoca als dos plats de sobre la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Deixa l'olla a sobre els fogons.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una altra cullera metàl·lica i es dirigeix a la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa el seu tovalló i el tira al plat de l'infant A.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Auarda el tovalló i es dirigeix a la taula on, a peu dret, menja el que hi ha al seu plat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Demana: "Estàs?".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Recull els plats, els coberts i el tovalló.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Ai no, el tovalló no!".	-	IF	SP	-	-	CM	VC MIJ	JA
Torna a deixar el tovalló a la taula.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
En el seu lloc, s'emporta les tasses i ho deixa tot al seu lloc.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Obre les portes dels armaris de la cuina i hi col·loca les coses a dins.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
També es dirigeix als telèfons fixes i se'n posa un a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	Jl
Dóna el telèfon a l'infant A i el fa retrocedir.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
Diu: "Vine cap aquí que vull parlar amb tu!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
L'infant A i l'infant B premen botons i es posen els telèfons a l'orella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Diu: "Senyora no pengi!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Torna a col·locar el telèfon l'orella de l'infant A.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
L'infant A i l'infant B s'enriolen i pengen.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Seu un moment al sofà i s'aixeca.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Demana: "Vols estar al coixí? Vols estar allà?".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Agafa el tovalló i el torna a deixar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa el telèfon mòbil i l'infant A li vol prendre.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Espera!" i "Aquest telèfon no va!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Torna el telèfon a l'infant A.	OP	IF	SP	ARA	ARP	CM	-	JA
L'infant A i l'infant B es dirigeixen a la zona del canviador amb una nina cadascun.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Col·loca la nina a sobre l'estora que hi ha al canviador.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa un pot i el tira per sobre la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
El deixa i n'agafa un altre.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
L'intenta destapar i no pot.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
El sacseja per sobre la nina i el deixa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una pomada, la prem sobre la seva mà i l'aplica a sobre tot el cos de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

Agafa un altre pot, però el deixa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
N'agafa un altre i l'aplica a tot el cos de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Diu: "Aquí ni caben dos!".	-	IF	SP	-	-	CM	VSI J	JA
Agafa la nina, s'agenolla a terra i deixa la nina al seu costat.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Mira les peces de roba de dins la cistella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa una brusa, es col·loca la nina a sobre les cames i li intenta posar a la brusa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
No pot i la deixa.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Busca una altra peça de roba a dins la cistella.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA
Agafa un vestit i li intenta posar, però no se'n ensurt.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JA

SESSIÓ 2				INFANT C				
Accions / Verbalitzacions	DO			DT		I	CE	CS
	OI	I	S	R	OA	S	V	P
Posa una nina a dins el cotxet i l'intenta cordar amb les tires d'aquest.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
No se'n ensurt i treu la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Li col·loca bé el vestit, col·loca bé el cotxet i li torna a posar.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Torna a intentar cordar-la.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS

No pot i treu la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa el cotxet i el col·loca bé, ja que està mal posat. La roba del cotxet no queda lligada a l'estructura.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Torna a agafar la nina i la torna a col·locar al cotxet.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
La torna a treure.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Torna a intentar col·locar bé la roba del cotxet.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Col·loca la nina a terra i li intenta posar una sabata de roba.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
No pot, i la posa amb el cap tocant a terra i els peus alçats, però tot i així no se'n ensurt.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Deixa la nina i la sabata i agafa una maleta petita de roba.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa un guant de dins la cistella de la roba, agafa la nina i se la posa a sobre la falda.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Li posa el guant a la mà de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Li treu, li intenta posar al peu, però li acaba posant a l'altra ma.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Mira la roba que hi ha a dins la cistella i agafa un mono.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Deixa el mono.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS

Agafa l'altre guant i el posa a l'altra mà de la nina.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa la nina i la torna a col·locar al cotxet.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Intenta lligar-la amb les tires del cotxet.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Agafa la maleta petita de roba i col·loca diverses peces de roba de la cistella a dins.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS
Tanca la maleta, la col·loca a les nanses del cotxet.	OP	IF	SP	AR M	ARP	CM	-	JS

Després d'analitzar les diferents accions i verbalitzacions dels tres infants a través de la taula d'anàlisi proposada per Bondioli i Savio (1995), es posen de manifest diversos dubtes que han aparegut en el moment d'elaborar les diverses taules i es valoren els resultats obtinguts. Així doncs, a continuació es plantejaran els diferents dubtes i s'explicarà el criteri que s'ha seguit per resoldre'ls.

El primer dubte gira entorn del fet de saber si es tractava d'objecte prototípic o objecte imaginari, per exemple quan un infant agafava una capsa de sabó i tirava sabó a la roba o quan agafava un pot de menjar, l'obria i l'abocava a sobre una paella. Es va decidir parlar d'objecte prototípic, ja que la capsa de sabó o el pot de menjar eren reals, el que l'infant s'imaginava era el seu contingut, però no l'objecte en si.

El segon dubte gira entorn del fet de saber si es tractava d'acció referida a un mateix o acció referida als altres, per exemple quan dos infants rentaven conjuntament una peça de roba o quan un infant donava a l'altre un tovalló. Es va decidir parlar d'accions referides als altres, ja que durant el seu desenvolupament es té en compte a l'altra persona.

El tercer dubte gira entorn del fet de saber si es tractava d'esquema simple, combinació simple o combinació múltiple en el seu joc global. Es va decidir parlar de combinació múltiple, ja que no repetien accions o verbalitzacions per si soles, si no que repetien conjunts d'accions, és a dir, situacions. A més a més, les diferents accions i verbalitzacions que transcorrien al llarg d'una situació, estaven connectades les unes amb les altres.



Tot seguit s'extreu una visió general a partir de l'anàlisi anterior. Referent a l'escala 1, descontextualització, es pot observar un domini total en objecte prototípic, identitat funcional i situació prototípica, ja que atorgaven als objectes la seva utilitat real, utilitzaven la pròpia identitat per realitzar les accions i el seu joc mantenia les característiques del context en el qual es trobaven.

Pel que fa a l'escala 2, descentrament, es poden observar més accions referides a un mateix que accions referides als altres i un domini total en agent receptor passiu, ja que els infants realitzaven accions sobre diversos objectes, però no els atribuïen necessitats i sentiments, i no els tractaven com si estiguessin vius o com si es tractessin de companys de joc. Tanmateix, l'infant C en un moment del joc diu a la nina amb la qual està interactuant: "Et va curt!". En aquest cas puntual, semblaria que la tractés com si estigués viva.

Quant a l'escala 3, integració, es pot observar un domini total en combinació simple, per les raons que s'han esmentat quan es parlava del tercer dubte.

En relació a l'escala 4, control de l'execució, es pot observar que hi ha més verbalitzacions centrades socials i internes al joc que verbalitzacions centrades en un mateix i internes al joc. Això és degut a l'intercanvi de comentaris que realitzen els infants durant el seu joc. Tanmateix, aquest intercanvi és escàs, hi ha poc diàleg.

El fet que desenvolupin més accions centrades en un mateix i el diàleg sigui escàs, és a causa que el seu joc és bàsicament associatiu i solitari, tal com es pot observar en l'escala 5. Els infants tenen moments en què juguen sols i quan interactuen amb un altre infant no juguen cooperativament, no persegueixen un objectiu comú, sinó que realitzen accions semblants i es tenen en compte en determinats moments del joc.

El tema principal del joc dels tres infants en les dues sessions observades, és realitzar accions de la vida quotidiana, en algunes ocasions planxen o renten peces de roba, en altres moments cuinen o parlen per telèfon i en altres situacions canvien o vesteixen nines.

Així doncs, es pot dir que el joc simbòlic que realitzen els tres infants no està molt evolucionat, ja que no interactuen cooperativament perseguint un objectiu comú, no creen narratives, no assumeixen rols ni activen identitats fictícies i tampoc construeixen situacions realistes, es limiten a reproduir situacions de la vida quotidiana. En algunes ocasions, semblaria que el joc de l'infant A està més evolucionat que el dels infants B i

C. Per exemple, quan l'infant A està al canviador, no posa a la nina totes les colònies, pomades o cremes que hi ha a dins una panera com fan els altres dos infants, sinó que li posa una crema a la panxa i després li aixeca les cames i li aplica una pomada al cul. L'infant B planxa la fusta de planxar sense cap peça de roba a sobre i l'infant C planxa els pantalons de la nina amb la nina a dins. L'infant A actua d'una manera més realista, més semblant a la realitat que els altres dos infants.

A nivell de món intern, es pot observar aquesta necessitat per reproduir situacions que observen dels adults. Emocionalment, no expressen emocions o sentiments de manera clara i tampoc els atribueixen a les nines amb les quals juguen. L'infant B però, mostra una crida d'atenció que es reflecteix en moment com per exemple quan tira el seu tovalló al plat de l'infant A o quan li col·loca la tassa a sobre el plat. Pel que fa a les relacions, es pot veure que l'infant B tendeix a jugar sol, mentre que l'infant A i l'infant B acostumen a jugar junts.

#### 4. Conclusions

A l'inici del present Treball Final de Grau, em vaig marcar una hipòtesi de partida, i després de realitzar la recerca, tot aprofundint en aspectes teòrics i portant a terme una aplicació pràctica, puc afirmar que és certa.

A partir del diàleg entre els autors clàssics i contemporanis, sé que els nens i nenes a través del joc exterioritzen el seu món intern, expressen les seves emocions i els seus sentiments, manifesten els seus desitjos i mostren com són els vincles que han establert. Aquest món conscient i/o inconscient de l'infant es reflecteix en el seu joc i més concretament, en el joc simbòlic, ja que aquest permet fer com si, permet crear una altra realitat on tot té cabuda. Aquest joc és la clau que obre les portes d'aquest món. Com a educadors/es, és important tenir aquesta clau per poder-hi entrar a dins. A través de l'escala d'observació que proporcionen Bondioli i Savio (1995) no només es pot observar aquest món interior, sinó que es pot analitzar, i no és que es pugui, sinó que s'ha de fer.

Les experiències i vivències que vivim des que naixem marquen la nostra manera de fer i ser. A darrere d'aquestes les persones sentim emocions i sentiments, tenim desitjos i construïm vincles afectius. Aquestes emocions, desitjos i vincles, es poden viure de manera positiva o per al contrari de manera traumàtica i fins i tot, pot ser que no es resolguin. Amb el suport de les paraules d'autors psicoanalistes, penso que quan això passa, en l'adolescència o en l'edat adulta se't pot tornar a manifestar. D'aquí doncs, la importància que té el fet de poder observar el món intern dels nens i nenes, de conèixer-los a fons, de saber què pensen, què senten, què desitgen, per tal de poder actuar a temps i poder-los ajudar davant de presents i futurs problemes no resolts.

L'aplicació pràctica m'ha ajudat a fer costat a aquestes idees. Amb només 60 minuts d'observació he pogut començar a conèixer les necessitats que movien els tres infants, la seva manera d'expressar, de fer, de relacionar-se.

En relació als objectius plantejats també al començament del treball, puc dir que tots s'han assolit satisfactòriament. Contrastant la fonamentació teòrica amb l'aplicació pràctica he corroborat que a través del joc es podia observar el món conscient i/o inconscient dels infants. Recollint les diverses idees i opinions d'autors clàssics i contemporanis he conegut a fons el joc simbòlic, el món intern dels infants i una eina per poder-lo observar i analitzar. Gràcies a l'escola Andersen de Vic, he pogut observar i enregistrar el desenvolupament del joc simbòlic en una aula de parvulari. Amb l'ajuda

de l'escala d'observació proposada per Bondioli i Savio (1995) he pogut analitzar les dades, de les quals n'he pogut extreure unes conclusions.

Aquest treball és només l'inici d'una llarga investigació, ja que considero que seria molt interessant continuar fent recerca en aquesta línia metodològica d'una manera més seriosa i extensa. Queda molta feina per fer, i és necessària fer-la.

Per una banda, penso que abans d'utilitzar l'escala t'hi has de poder familiaritzar per tal d'observar i analitzar més acuradament i per altra banda, que s'han de realitzar més observacions per poder conèixer a fons el seu joc i veure com aquest evoluciona. Conèixer el seu joc implica conèixer el seu món interior.

Finalment, dir que espero que aquest treball ajudi a fer que professionals del món educatiu canviïn la seva visió de joc, que el deixin de veure com el simple fet de jugar, i que s'adonin de la gran importància que té en el desenvolupament dels nens i nenes. M'agradaria que a través del present treball coneguin l'escala d'observació de Bondioli i Savio (1995) i que l'utilitzin, que vegin el joc simbòlic com a eina d'observació del món intern dels infants.

Encara queda molt camí per fer, però com a futura mestra crec que hem de seguir caminant i no ens podem aturar mai. Hem d'anar aportant petits grans de sorra per poder aconseguir arribar a l'escola que tots somiem, per poder ajudar a cada infant a créixer de manera òptima com a persona i pugui construir el seu propi camí.

## 5. Bibliografia i webgrafia

- Aberastury, A. (1979). *El niño y sus juegos*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.
- Bach, E. (2014). *La bellesa de sentir. De les emocions a la sensibilitat*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Bettelheim, B. (1988). *No hay padres perfectos*. Barcelona: Editorial Planeta, S. A.
- Bondioli, A. (1996). *Gioco e educazione*. Milano: Franco Angeli.
- Bondioli, A. i Savio, D. (1995). *Osservare il gioco di finzioni: una scala di valutazione delle abilità lúdico-simboliche infantili (SVALSI)*. Itàlia: Junior.
- Bueno, D. (2017). *Neurociència per educadors. Tot allò que els educadors sempre han volgut saber sobre el cervell dels seus alumnes i mai ningú s'ha atrevit a explicar-los de manera entenedora i útil*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- De Puig, I. (2013). *Pensem-hi!*. Vic: Eumo Editorial.
- Diccionari de la llengua catalana de l'Institut d'Estudis Catalans. Consultat 1 maig 2017, des de <http://dlc.iec.cat/>
- Freud, A. (1990). *Psicoanàlisi per a pedagogs*. Vic: Eumo Editorial.
- Garvey, C. (1978). *El juego infantil*. Madrid: Morata.
- Goldschmied, E. i Jackson, S. (2007). *La educación infantil de los 0 a los 3 años*. Madrid: Morata.

- Klein, M. (1994). *El psicoanálisis de niños*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Martínez, G. (1998). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Octaedro.
- Piaget, J. i Inhelder, B. (1994). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Quintanal, J. i Garcia, B. (2012). *Fundamentos básicos de la metodología de investigación educativa*. Madrid: CCS.
- Ripoll, O. (2010). “Jugar és comunicar-se. Implicacions educatives del concepte de joc.” Conferència al Dixit.
- Ruiz de Velasco, Á. i Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó.
- Sadurní, M. (2011). *Vincle afectiu i desenvolupament humà*. Barcelona: UOC.
- Thió, C. (2012). La qualitat en les relacions des dels primers anys de vida. *Segell, Núm. 20*. Consultat 1 maig 2017, des de <http://www.raco.cat/index.php/Segell/article/view/250767>
- Vygotski, L. S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Planeta.
- Winnicott, D. W. (2009). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.