

UNIVERSITAT DE BARCELONA
DIVISIÓ DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ
DEPARTAMENT DE DIDÀCTICA I ORGANITZACIÓ
EDUCATIVA

INDIVIDUALITZACIÓ I CURRÍCULUM A L'EDUCACIÓ INFANTIL

L'ACTIVITAT A L'AULA I L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT
ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES

TÍTOL DE DOCTOR EN CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ

Volum I

BEGOÑA PIQUÉ SIMÓN

Directora de tesi: IMMACULADA BORDAS I ALSINA

UNIVERSITAT DE BARCELONA
DIVISIÓ DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ
DEPARTAMENT DE DIDÀCTICA I ORGANITZACIÓ
EDUCATIVA

INDIVIDUALITZACIÓ I CURRÍCULUM A L'EDUCACIÓ INFANTIL
L'ACTIVITAT A L'AULA I L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT
ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES

TÍTOL DE DOCTOR EN CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ

Volum I

BEGOÑA PIQUÉ SIMÓN

Directora de tesi: IMMACULADA BORDAS I ALSINA

Títol: Individualització i Currículum a l'Educació Infantil. L'activitat a l'aula i l'atenció a la diversitat. Estratègies didàctiques.

Doctoranda: Begoña Piqué Simón

Directora de tesi: Immaculada Bordas i Alsina

Lloc i data: Barcelona. Febrer 1998

Als que han estat prop meu i han hagut de soportar amb paciència, benevolència i bon humor els meus canviants estats d'ànim, de vegades irritable, amb desesperació d'altres i molt pocs eufòrics: a la mare, Matilde i a en Juan Manuel. I sens dubte als que no han pogut ser-hi però que en el fons del meu cor han estat presents cada dia: al pare, Salvador.

Índex

Volum I

Presentació	11
Agraïments	12
Introducció	13
Finalitat i objectius de l'estudi	15
I Part. Marc conceptual bàsic	17
1.- L'educació infantil. Concepte i evolució.	19
1.1.- L'educació infantil. Conceptualització.	21
1.1.1.- Perspectiva científica	21
1.1.2.- Perspectiva político-normativa	23
1.1.3.- Perspectiva socio-familiar	26
1.2.- L'evolució de l'educació infantil en el segle XX: teoria i pràctica	27
1.3.- L'educació infantil a les portes del 2000. Educació en la diferència.	32
2.- Individualització i currículum a l'educació infantil	35
2.1.- Característiques evolutives essencials del desenvolupament dels infants	37
2.1.1.- El desenvolupament socio-afectiu: relació i equilibri personal	37
2.1.2.- El desenvolupament motor	40
2.1.3.- El desenvolupament cognitiu i lingüístic	42
2.2.- El currículum de l'etapa d'educació infantil	47
2.2.1.- Components curriculars	49
2.2.2.- Els objectius generals, les àrees curriculars i els blocs de continguts	51
2.2.3.- Els cicles a l'etapa d'educació infantil	57
2.3.- Plantejaments pedagògics de la reforma educativa	60
2.3.1.- Opció política-educativa	64
2.3.2.- Nova concepció d'aprenentatge	68
2.3.3.- Opció pedagògica-didàctica	74

3.- La intervenció educativa a l'educació infantil	81
3.1.- La pràctica educativa	83
3.1.1.- Factors generals de la pràctica educativa	83
3.1.2.- Factors particulars de l'alumne	88
3.2.- L'activitat a l'aula	91
3.2.1.- L'activitat lúdica. El joc simbòlic	91
3.2.2.- L'activitat treball	94
3.3.- L'atenció a la diversitat	96
3.4.- Estratègies didàctiques a l'aula	98
3.4.1.- Les seqüències d'activitats d'aprenentatge	99
3.4.2.- El paper del professorat i alumnat	100
3.4.3.- L'organització social de l'aula	101
3.4.4.- La utilització de l'espai i el temps	102
3.4.5.- La manera d'organitzar els continguts	102
3.4.6.- Els materials curriculars i altres recursos didàctics	103
3.4.7.- El sentit i el paper de l'avaluació	104
4.- Conclusions de la primera part	107
II Part. La recerca	113
5.- L'estudi: disseny	115
5.1.- Metodologia i disseny de la recerca	117
5.2.- Camp de projecció de la recerca: àmbit de l'estudi	119
5.2.1.- L'entorn escolar: la ciutat de Santa Coloma de Gramenet	120
5.2.2.- La realitat educativa a Santa Coloma de Gramenet	124
5.3.- La mostra	127
5.3.1.- Descripció dels centres	128
5.3.2.- Les característiques dels grups d'alumnes	132
6.- Els instruments per a l'obtenció de dades	137
6.1.- Justificació i descripció dels instruments elaborats	139
6.2.- L'observació a l'aula. Pauta d'observació	147
6.2.1.- Primer moment: contextualització	148
6.2.2.- Segon moment: realització	149
6.2.3.- Tercer moment: valoració	153
6.3.- L'enquesta als alumnes	155
6.4.- El qüestionari als pares	156
6.5.- El qüestionari al professorat	158
6.6.- L'entrevista als mestres	160
6.7.- L'entrevista a l'equip directiu	161

7.- Les dades. Resultats	167
7.1.- Resultats de les observacions a l'aula. Pauta d'observació	169
7.1.1.- Primer moment: contextualització	169
7.1.2.- Segon moment: realització	170
7.1.3.- Tercer moment: valoració	181
7.2.- Resultats de les enquestes als alumnes	184
7.3.- Resultats dels qüestionaris als pares	189
7.4.- Resultats dels qüestionaris al professorat	194
8.- Anàlisi dels resultats obtinguts: inferència d'estratègies per l'atenció a la diversitat	201
8.1.- Estratègies en relació als resultats de les observacions a l'aula	203
8.2.- Estratègies en relació als resultats de les enquestes i qüestionaris (alumnes, pares i professorat)	217
9.- Conclusions de la segona part	223
III Part. Estratègies didàctiques per l'atenció a la diversitat a l'aula	225
10.- Proposta d'intervenció: estratègies didàctiques i recursos metodològics	227
10.1.- Estratègies didàctiques en la planificació de l'activitat	229
10.2.- Estratègies didàctiques en l'aplicació de l'activitat	239
10.3.- Estratègies didàctiques en l'avaluació de l'activitat	275
11.- Conclusions finals	287
12.- Prospectiva de treball i recerca	293
Bibliografia	295

Volum II

Annex 1. Informacions referides a la pràctica educativa a l'aula	319
1.- Informacions obtingudes de les observacions a l'aula. Pauta d'observació.	321
1.1.- Escola TO	323
1.1.1.- Transcripció de les observacions realitzades en el total d'aules	325
1.1.2.- Traspàs de la informació obtinguda en les observacions a la Pauta d'observació	377
1.2.- Escola PI	441
1.2.1.- Transcripció de les observacions realitzades en el total d'aules	443
1.2.2.- Traspàs de la informació obtinguda en les observacions a la Pauta d'observació	469
1.3.- Buidatge general de la Pauta d'observació a partir dels diferents registres	511
1.3.1.- Primer moment: contextualització	513
1.3.2.- Segon moment: realització	527
1.3.3.- Tercer moment: valoració	631
2.- Informacions obtingudes de les entrevistes a les mestres	643
2.1.- Escola TO. Entrevistes originals a les mestres	645
2.2.- Escola PI. Entrevistes originals a les mestres	659
2.3.- Buidatge general de la informació obtinguda de les entrevistes a les mestres	675
2.3.1.- A nivell grupal	677
2.3.2.- A nivell individual	689

Volum III

Annex 2 (1a part). Informacions referides als alumnes i les famílies	713
1.- Informacions obtingudes de les enquestes als alumnes	715
1.1.- Escola TO	717
1.1.1.- Enquestes originals dels alumnes per grup	719
1.1.2.- Buidatge dels resultats obtinguts de les enquestes als alumnes per grup	943
1.1.3.- Resultats totals de les enquestes als alumnes	993

1.2.- Escola PI	999
1.2.1.- Enquestes originals dels alumnes per grup	1001
1.2.2.- Buidatge dels resultats obtinguts de les enquestes als alumnes per grup	1119
1.2.3.- Resultats totals de les enquestes als alumnes	1152
1.3.- Resultats generals de les enquestes als alumnes de les dues escoles	1159

Volum IV

Annex 2 (2a part). Informacions referides als alumnes i les famílies	1179
---	-------------

2.- Informacions obtingudes dels qüestionaris als pares	1181
2.1.- Escola TO	1183
2.1.1.- Qüestionaris originals dels pares per grup	1185
2.1.2.- Buidatge dels resultats obtinguts dels qüestionaris als pares per grup	1443
2.1.3.- Resultats totals dels qüestionaris als pares	1481
2.2.- Escola PI	1487
2.2.1.- Qüestionaris originals dels pares per grup	1489
2.2.2.- Buidatge dels resultats obtinguts dels qüestionaris als pares per grup	1643
2.2.3.- Resultats totals dels qüestionaris als pares	1669
2.3.- Resultats generals dels qüestionaris als pares de les dues escoles	1675

Annex 3. Informacions referides a l'escola i els mestres	1683
---	-------------

1.- Informacions obtingudes de l'entrevista a l'equip directiu	1685
1.1.- Escola TO. Entrevista original a l'equip directiu	1687
1.2.- Escola PI. Entrevista original a l'equip directiu	1697
2.- Informacions obtingudes del qüestionari al professorat	1707
2.1.- Escola TO. Qüestionaris originals al professorat	1709
2.2.- Escola PI. Qüestionaris originals al professorat	1722
2.3.- Buidatge dels resultats generals obtinguts dels qüestionaris al professorat	1732

Presentació

La realització d'aquesta tesi m'ha permès, després d'anys d'intervenir directa o indirectament en la pràctica educativa, prendre una perspectiva més ampla i poder analitzar i reflexionar sobre alguns elements que intervenen: en la pràctica docent, en qualsevol aula, en els grups d'alumnes, en els processos d'ensenyament i aprenentatge.

Sovint es manifesta per part dels docents un cert malestar per a poder fer front a les necessitats de l'alumnat dins l'aula. És tanta la diversitat i tan pocs els recursos que no tenen el temps suficient per a reflexionar sobre la pròpia pràctica educativa i la resposta dels alumnes. Si disposessin dels temps per a fer-ho només els caldria observar i escoltar les demandes d'aquests, per a conèixer on és la clau de la intervenció educativa.

Així i tot, són molts els docents que d'una manera natural, coherent, professional i responsable estan oferint als seus alumnes una atenció prou ajustada a les seves necessitats. D'ells i de la seva interacció, dia rera dia, amb els alumnes, és possible obtenir una gran quantitat d'estratègies que ens apropen a fer més realitat l'atenció a la diversitat.

Agraïments

Voldria manifestar el meu agraïment a tots els companys i companyes que han fet possible aquest treball. Als equips docents en general dels centres Torre Balldovina i Els Pins, de Santa Coloma de Gramenet, i en particular a les mestres Montse Burdoy, Teresa Solé, Encarna Gallego, Victoria Rius, Ma Carme de Castro, Ma dels Angels Molina, Isabel Alturo, Marisol Arevalo, Julia Fernández i, molt especialment, a Anna Comas i Ma Angels Sellés, així com a les inspectores Ma Rosa Mira i Mercè Serrat que, sense cap mena de trava, varen donar suport a aquest estudi.

També als alumnes i famílies que d'una manera totalment despresa han col·laborat, d'una manera encomiable, en el recull d'informació imprescindible per a poder dur-lo a terme.

Voldria fer esment i indicar la meva gratitud als col·legues del Departament de Didàctica i Organització Educativa, de la Universitat de Barcelona, i particularment al grup d'Educació Especial, dels qui he après i m'han donat idees en les diferents reunions i converses que hem mantingut respecte a la intervenció educativa i l'atenció a la diversitat.

Per últim mencionar l'atenció, dedicació, paciència, orientació i encoratjament ofert per la directora de tesi, Immaculada Bordas.

A tots, gràcies.

Introducció

El tema objecte d'aquesta tesi doctoral prové d'una necessitat personal, d'anys d'experiència en l'àmbit educatiu i de diferents estudis realitzats. El plantejament sorgeix del perquè la pràctica educativa continua essent tant difícil, complexa i problemàtica. Aquesta qüestió dóna pas a l'intent de trobar alternatives per a canviar i facilitar la tasca docent, i alhora millorar l'aprenentatge de l'alumnat que hi ha a les escoles.

En els darrers cursos en els que s'ha portat a terme una tasca assessora en diferents centres educatius, i s'han atès demandes del professorat referides a alumnes amb necessitats educatives especials, ha provocat la necessitat de cercar estratègies de treball que facilitin al professorat l'atenció a la diversitat. En la recerca de noves estratègies o alternatives a oferir als docents per fer front a l'alumnat que hi ha a les aules, es planteja l'inici d'aquesta tesi.

La principal aspiració és la de aconseguir un estudi assumible personalment i per als qui va dirigit, amb resultats pràctics i funcionals. En aquest sentit apareix la necessitat d'acotar el treball i es pren la decisió d'emmarcar l'estudi en l'Etapa d'Educació Infantil. La pretensió darrera és la de fer un treball d'observació i anàlisi de la pràctica educativa a l'aula, per tal de recollir totes aquelles actuacions del professorat que afavoreixen l'atenció a la diversitat.

Per poder-ho dur a terme, es disposa de l'oferiment de diferents centres educatius de la població de Santa Coloma de Gramenet, on alguns professionals es mostren oberts i disposats a col·laborar en aquesta investigació.

El fet de centrar l'estudi i recerca d'estratègies en l'àmbit de l'aula, no pretén oblidar la necessitat de tenir molt present la inclusió d'aquestes estratègies a nivell global de centre, tant a nivell del Projecte Curricular de Centre com d'aspectes organitzatius i de funcionament. L'elecció però de centrar la investigació a l'aula ve motivada per la necessitat de resoldre el "dia a dia" de l'acció educativa, essent però molt conscient de que, per a un bon resultat, cal que hi hagi un plantejament i recolçament de tot el centre educatiu al darrera. En definitiva la pràctica educativa és una interacció de diversos sistemes i entre ells l'aula, amb els seus participants, la seva organització i el seu funcionament propis.

Del contrast d'informacions que s'obté i l'anàlisi realitzat sobre els diferents elements d'interacció a l'aula (interrelació alumne/professor, els continguts i tasques, i la dimensió temporal del procés d'ensenyament i aprenentatge), els interessos dels nens i nenes de 3 a 6 anys, l'opinió de les famílies i dels professors, respecte l'aprenentatge dels seus fills i alumnes respectivament, s'elabora una proposta d'estratègies amb models d'intervenció per a poder atendre la diversitat a l'aula. En definitiva l'esforç en la realització de la tesi esdevé fer possible l'atenció a la diversitat d'alumnes d'educació infantil.

Així doncs, el contingut de la tesi està format per tres parts fonamentalment (Volum I). En la I Part es realitza tot un estudi teòric, respecte a l'educació infantil, el currículum, els plantejaments de la reforma i la intervenció educativa, com a fonamentació de la posterior recerca. En la II Part és on s'exposa tot el procés de la recerca o investigació (part pràctica). En aquesta s'explica el disseny de l'estudi, la mostra, la justificació i descripció dels instruments elaborats per a la recollida d'informació, la metodologia utilitzada, les dades i resultats obtinguts, i un recull d'estratègies en relació a aquests. En la III Part és on ja s'elabora una proposta d'estratègies didàctiques per l'atenció a la diversitat a l'aula, d'alumnes d'educació infantil, oferint una breu presentació o explicació per cadascuna d'elles i exemplificant-les amb una projecció a la realitat educativa que serveixi de model per al professorat. Per finalitzar, es realitzen les conclusions finals així com una proposta de possibles treballs de recerca a dur a terme en un futur. També es fa esment de tota la bibliografia i documentació utilitzada. La informació recollida per donar compliment a la tesi es pot veure en els materials annexos que es troben en documents apart (Volum II, III i IV).

Cal aclarir que, al redactar el treball realitzat ha estat força difícil usar uns termes respectuosos amb els aspectes sexistes i no arribar a elaborar un text dens i feixuc, per a la qual cosa s'ha utilitzat indistintament els termes: professorat, mestre, nen, alumnat, etc., donant per entès la diferenciació de sexes.

Finalitat i objectius de l'estudi

L'estructura i presentació del treball realitzat queda justificada per la pròpia finalitat de l'estudi i la definició dels objectius proposats.

La finalitat de l'estudi és la de definir **estratègies per atendre la diversitat d'alumnat en la pràctica educativa a l'aula**. Considerant les estratègies com "accions" que es concreten servint-se de diferents recursos didàctics i/o metodològics, per diversitat a "tots" els alumnes i les seves diferències, i per pràctica educativa la interacció entre els diferents elements que expliquen l'activitat de l'aula i li donen significat (participants, organització i funcionament).

Els **objectius** que es deriven d'aquesta finalitat són:

- Analitzar el contingut del nou disseny curricular per a l'etapa d'educació infantil.
- Aportar uns referents teòrics sobre el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Analitzar la pràctica educativa d'algunes aules d'educació infantil.
- Conèixer els interessos dels infants de 3 a 6 anys d'una zona concreta.
- Conèixer les expectatives dels pares i opinió del professorat respecte el procés educatiu dels seus fills i alumnes respectivament.
- Definir estratègies didàctiques que facilitin l'atenció a la diversitat dins l'aula.
- Introduir elements innovadors en la pràctica educativa.

Així doncs, el desenvolupament d'aquest estudi comporta la següent planificació:

- 1.- Estudi referencial de l'Educació Infantil.
 - Concepte i bases de l'evolució de l'educació infantil. La individualització.
 - El moment actual de l'educació de l'infant. El currículum. La reforma educativa.
 - La intervenció educativa i l'atenció a la diversitat.
- 2.- La recerca.
 - Definició de la mostra.
 - Planificació i desenvolupament de la recerca.
 - Resultats. Formulació d'estratègies
- 3.- Definició de models d'estratègies didàctiques per l'atenció a la diversitat a l'aula.
- 4.- Conclusions.

I Part

Marc conceptual bàsic

- 1.- L'educació infantil. Concepte i evolució
- 2.- Individualització i currículum a l'educació infantil
- 3.- La intervenció educativa a l'educació infantil
- 4.- Conclusions de la primera part

Prèviament a qualsevol recerca sembla coherent i necessari cercar la seva fonamentació sobre unes bases teòriques per tal de que ens assegurin la seva justificació i vigència.

És en aquest sentit que es realitza aquesta primera part de l'estudi, en la que es consideren diferents trets referencials de l'Educació Infantil com són:

- El concepte i evolució de l'educació infantil
- La individualització, el currículum i els nous plantejaments de la reforma educativa
- La intervenció educativa a l'aula i l'atenció a la diversitat a través de la pràctica d'estratègies didàctiques

Capítol 1

L'educació infantil Concepte i evolució

- 1.1.- L'educació infantil. Conceptualització.
 - 1.1.1.- Perspectiva científica
 - 1.1.2.- Perspectiva político-normativa
 - 1.1.3.- Perspectiva socio-familiar
- 1.2.- L'evolució de l'educació infantil en el segle XX: teoria i pràctica.
- 1.3.- L'educació infantil a les portes del 2000. Educació en la diferència.

Estem vivint una època de constants canvis socials, tecnològics, econòmics, ... que promouen en l'educació una forta transformació i un increment de necessitats.

Per altra banda es demostra que a més qualitat en l'educació, són majors els beneficis personals i socials. Els països amb un nivell de vida elevat són conscients de la necessitat de considerar de manera global com una cadena unitària, el macrosistema format per la xarxa educativa (educació infantil, primària, secundària, universitat i formació professional), la xarxa socio-econòmica (investigació, producció, distribució), i la xarxa formativa-cultural (formació continua, cultura, oci).

En conseqüència l'Educació Infantil, al igual que els altres nivells educatius, és important i fonamental en el desenvolupament de la nostra societat.

1.1.- L'educació infantil.

Conceptualització.

Molts pedagogs parlen i han parlat de l'“educació infantil”, de l'“educació de l'infant”. La seva concepció i significació és diferent segons el moment històric, segons la ideologia de l'autor i segons la tendència pedagògica.

Tot seguit es procedeix a analitzar aquest concepte des de tres perspectives diferents:

- Perspectiva científica
- Perspectiva político-normativa
- Perspectiva socio-familiar

1.1.1.- Perspectiva científica.

Llegint diferents escrits d'autors especialitzats en Educació Infantil ¹ ens adonem que el concepte d'EI s'aborda des de diverses representacions. Cal però determinar el que és i aporta aquesta etapa educativa en la formació de l'individu i per la societat.

Brulé (1971) defineix l'educació infantil com “*la pedagogia dels pàrvuls que es basa en l'estudi del procés de creixement dels nens i el seu desenvolupament psicològic que va lligat a aquest creixement*” (p.17). L'EI per Brulé és una conducció educativa en el medi escolar, on el nen de manera natural es desenvolupa equilibradament i descobreix la sociabilitat; a la vegada augmenta la seva capacitat d'expressió en diferents llenguatges, adquireix seguretat i s'inicia de manera sistemàtica en la lectura, escriptura i numeració.

Per a Brulé, l'EI desenvolupada en el centre educatiu, des d'una perspectiva natural, té per l'infant més amplies possibilitats de desenvolupament que no troba en la seva família. Aquest pedagog concep l'EI com un període en el que el mestre serà un guia per al desenvolupament de l'alumne i en el que aquest, a través de l'experiència natural, va adquirint seguretat. La incidència directa del professor es deixa sentir només en la iniciació dels aspectes acadèmics (lectura, escriptura i numeració).

Tavernier (1987) va més enllà de la concepció de Brulé. En base a l'evolució natural del nen considera l'acte educatiu en l'EI com una *intervenció educativa*. En el seu llibre La escuela antes de los 6 años, es pot llegir “*l'escola infantil no és una escola d'instrucció prematura sinó una intervenció educativa que respecta les necessitats del nen*” (p.15). Aquestes necessitats les classifica en quatre tipus: físiques -aire, llum i sol-, afectives - actitud positiva de l'ensenyant, seguretat-, d'activitat i de moviment.

¹ A partir d'ara EI.

La concepció de Tavernier no fa més que ratificar la concepció de Hotyat i Delephine (1973) que defineixen l'educació de l'infant com *"una arquitectura de mitjans per les que el nen és ajudat en el seu desenvolupament personal i en l'adquisició de capacitats, formes de comportament, valors considerats com essencials pel medi humà en el que esta cridat a viure"* (p.110).

Zabalza (1987) ens indica *"... en termes molt genèrics, pot definir-se l'EI com un conjunt d'intervencions educatives realitzades a l'escola de 0 a 6 anys"* (p.13); i més endavant afirma que *"l'EI podria sintetitzar-se en dues dimensions fonamentals pel que es refereix a la funció a desenvolupar per l'escola: la vitalitat com a síntesi entre el fet cultural i el fet individual, i la competència i l'autoconcepte com a síntesi del fet tecnològic i l'espontani"* (p.87).

Pla (1989) defineix l'EI com *"l'educació del nen en l'espai que pot arribar a aconseguir des del naixement fins els 6 anys, en llocs especials i coherentment organitzats i dissenyats, en el que professionals competents i preparats, atenen aspectes relatius a les atencions físiques, emocionals i d'instrucció que permeten, segons el cas, que el nen no trobi traumes o canvis sobtats en el procés d'educació i creixement"* (p.265). En la seva definició queda implícit tenir present el desenvolupament natural del nen, i al mateix temps explicita que han de ser desenvolupats aprenentatges d'acord amb el desenvolupament de les capacitats de l'infant. La seva visió de que els professionals atenguin al nen en aspectes relatius a atencions físiques, emocionals i d'instrucció ens dóna a entendre que és important el desenvolupament d'aprenentatges en aquests àmbits siguin conceptuals, procedimentals i d'hàbits, d'actituds i valors.

En la seva concepció d'EI, Pla -sense oblidar la fonamentació Piagetiana-, es detecten les idees de Vigotsky (1973) el qual considera l'ensenyança infantil com aquella que ha de precedir i estimular el desenvolupament dels subjectes, i senyala que *"la característica essencial de l'aprenentatge es l'àrea de desenvolupament potencial, això és, fer nèixer, estimular i activar en el nen un grup de processos interns de desenvolupament en el marc de les relacions amb els altres, que a continuació són adquirits en la dinàmica pròpia del desenvolupament i es converteixen en adquisicions internes del nen"* (p.38).

Bertolini i Frabboni (1990) fan èmfasi en l'educació del nen de 3 a 6 anys -sense deixar de banda la relació de continuïtat amb l'educació del nen de 0 a 3 anys- definint-la com l'inici del "dret d'estudiar" o del "dret al coneixement i la creativitat". Per a ells és necessària una política orgànica i unitària per a la infància que mitjançant un model pedagògic adequat assegurí l'educació infantil sota una imatge de servei educatiu obert a tota la comunitat d'aquestes edats, que pugui evitar la marginació cultural i les desavantatges dels nens amb un bagatge escàs de coneixement: *"L'educació infantil ha de garantir al nen dos drets fonamentals: el de la diversitat i el de la igualtat d'oportunitats"* (p.23).

Aquests autors també fan referència a la necessitat de tenir present la pluralitat dels infants en la seva identitat original i des d'una escola a la seva mida; una escola que ha d'adoptar un model pedagògic que es nodreixi per un "currículum formatiu" o trajecte educatiu orgànic, únic, adequat a les capacitats i necessitats del nen i de la nena.

Solé (1992), més recentment, diu que *"parlar d'educació infantil és parlar de la planificació i posada en marxa d'un conjunt articulat i coherent d'experiències educatives que promoguin l'aprenentatge i el desenvolupament de les capacitats d'equilibri personal, de relació interpersonal, cognitives, motrius i d'inserció social dels alumnes; és parlar, també, de professionals específicament formats"* (p.5)

Els diferents experts que s'han citat donen una visió global de les tendències de l'EI a l'actualitat, i ens presenten la seva concepció tant a partir d'estudis teòrics com de resultats d'investigació. De tots ells s'extreu:

- a) L'EI és una etapa anterior als 6 anys d'edat en la que, per uns es desenvolupa de 2 a 6 anys (Brulé, Bertolini i Frabboni) i per altres des del mateix naixement de l'infant (Tavernier, Zabalza, Pla, Solé).
- b) A l'EI sempre es desenvolupa una intervenció educativa important per al desenvolupament del nen/a.
- c) La intervenció educativa té diferents significats. Per alguns és simplement el que el nen va aprenent i desenvolupant segons les seves possibilitats amb la guia del mestre; per altres, aquesta intervenció educativa no només ha de tenir present el desenvolupament natural -individual i social- de l'alumne, sinó que ha de ser més profunda i ha de donar lloc a aprenentatges sistemàtics i de base, motivats pel propi docent i que han de ser desenvolupats en concordança amb la capacitat de l'infant.

1.1.2.- Perspectiva político-normativa.

Una altre perspectiva des de la qual es defineix l'EI és a partir dels sistemes educatius; és a dir, la concepció político-educativa on es determina el que significa i és concreta en el període d'escolarització.

Cal indicar que els Sistemes Educatius tenen rera seu unes bases ideològiques i científiques així com unes normatives reconegudes internacionalment que ofereixen unes bases importants en relació als infants, entre les que cal destacar:

- La Declaració Universal del Drets Humans adoptada per l'assemblea de l'ONU a París el 10 de desembre de 1948.

- La Declaració Universal dels Drets de l'Infant aprovats per l'Assemblea General de l'ONU el 20 de novembre de 1959, i que ja havien estat promulgades per la coneguda Declaració de Ginebra en 1924, on es formulen deu principis per a regular els drets de la infància.

En la primera, en l'article 26, es citen un seguit de drets que els nens d'edats primerenques no poden exercir-los per si mateixos, però que en són els responsables de la seva educació els qui han de vetllar per a que es compleixin adequadament, en benefici de l'infant. En conseqüència els pares, mestres i administracions han de plantejar-se una educació convenient en edats obligatòries, i també en aquells períodes en els que la societat demana una acció específica. Aquest és el cas de l'Educació preescolar o infantil a Espanya a finals de la dècada dels seixanta.

En el "Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo" (1969) queda manifesta aquesta realitat quan indica en l'Art. 45 "*Existeix una forta pressió social per a la creació d'escoles maternals i de pàrvuls, ... La conveniència d'atendre aquesta demanda és evident per diverses raons socials i pedagògiques*".

En la Declaració Universal dels Drets de l'Infant no s'especifica literalment l'Educació Infantil. No obstant cadascun dels principis són suficientment explícits sobre que és necessari i imprescindible per a un bon desenvolupament físic, moral i intel·lectual del nen. Potser el que cal destacar és el setè principi en el que es concreta el dret a una educació gratuïta i obligatòria, com a mínim en una etapa elemental. Posteriorment també senyala la igualtat d'oportunitats per a desenvolupar les aptituds de cada individu. És potser aquesta darrera direcció on cal destacar la importància de la formació a l'educació dels nens en edats que precedeixen a l'etapa obligatòria.

Aquestes bases normatives a Espanya es veuen reflexades en la Llei General d'Educació de 1970. L'Educació Pre-escolar es defineix com un període educatiu de 2 a 6 anys on "*l'objectiu fonamental és el desenvolupament harmònic de la personalitat del nen*" (Art.13), i més endavant, en l'Art. 14 quan diu que "*ha de comprendre jocs, activitats de llenguatge, l'expressió rítmica i plàstica, l'observació de la natura, exercicis lògics i prenumèrics, el desenvolupament del sentit comunitari, principis religiosos i actituds morals*".

Aquesta visió s'explicita en les Orientacions Pedagògiques -OM del 27 de juliol de 1973- on es presenta amb major entitat l'EI. L'etapa de formació per a nens de 2 a 6 anys, que assisteix a centres educatius, en base a unes característiques psicològiques i a un desenvolupament físic i mental específic, ha de procurar:

- a) Un desenvolupament harmònic personal en els aspectes neurofisiològics, mentals i socials.
- b) Afavorir l'expressió en diferents llenguatges.
- c) Facilitar la socialització (comunicació, col.laboració, responsabilitat)
- d) Ajudar-lo en l'adquisició d'actituds, hàbits i valors.

Afegeix que tot això ha de realitzar-se en un mitjà ric que afavoreixi el desenvolupament sistemàtic de l'alumne/a.

Durant els deu anys d'implantació de la Llei General d'Educació es planteja una nova estructura de l'Ensenyament General Bàsic, organitzada per cicles educatius. El Reial Decret del 9 de gener de 1981 fixa els ensenyaments mínims per al Cicle Inicial que posteriorment estaran desenvolupats en l'Ordre de 17 de gener del mateix any i fan referència explícita a l'Educació Preescolar i Cicle Inicial. Dites orientacions tenen efectes obligatoris a tota Espanya a excepció de les comunitats autònomes -del País Vasc i Catalunya- que tenen transferides les competències en educació.

A Catalunya la Generalitat regula els ensenyaments de Parvulari i Cicle Inicial de l'Educació General Bàsica. El concepte d'EI es reflecteix en aquest document quan diu:

“L'escola no pot renunciar a promoure uns valors que fomentin el respecte als drets humans, l'actitud al diàleg i les relacions de convivència necessàries per a la construcció d'una societat democràtica. En aquest sentit l'escola ha de promoure:

-El respecte a la pròpia persona i a la persona dels altres, l'acceptació de les diferències individuals i de les pròpies limitacions.

-La pràctica de la llibertat, que ha de possibilitar a cada persona la construcció del seu sistema de valors i l'establiment de relacions de comunicació amb altres.

-L'equilibri, la responsabilitat individual i l'exigència en el treball.

-El desvetllament de la sensibilitat i el gust pel treball.

-La valoració de la feina ben feta, el treball científic i l'aportació crítica.

-La col.laboració com a enriquiment de les aportacions individuals.

-La valoració de l'experiència pràctica i de la reflexió teòrica.

-La constructiva utilització del temps del lleure en realitzacions individuals i col.lectives”.

En aquest escrit, l'EI dona un pas endavant des de la perspectiva de l'administració i es considera al nen no només com un ésser subjecte de desenvolupament individual i social i d'aprenentatges, sinó com un individu capaç de valorar, de realitzar aportacions, de pensar per sí mateix dins, sempre, del seu nivell de capacitat; i tot això ha de ser considerat a l'escola.

Amb la nova Llei de la dècada dels noranta, -la LOGSE-, l'EI s'amplia de 0 a 6 anys i indica que l'escola en aquest període ha de contribuir al desenvolupament físic, intel.lectual, afectiu, social i moral dels nens (Art. 7). Aquesta Llei consolida l'EI encara que sempre s'indica la seva no obligatorietat. No obstant això, l'últim cicle de l'EI, queda ampliat en un any i molts dels nens que començaven l'escolaritat als 4 anys, ara la inicien als 3 anys.

Cal dir que a Catalunya tots els nens estan escolaritzats a aquesta edat, segons les estadístiques del propi Departament d'Ensenyament.

El Reial Decret 1330/1991 de 6 de setembre en el que s'estableixen els aspectes bàsics del currículum d'aquesta etapa, especifica més el concepte d'EI. L'aspecte bàsic més rellevant és el de desenvolupar aprenentatges significatius en el nen; els altres canvis són d'estructura, en la forma d'agrupar, de determinar i desenvolupar uns continguts a l'aula.

Amb el Decret 94/1992 de 28 d'abril, en el que s'estableix el currículum a Catalunya, veiem que els canvis en la nostra comunitat autònoma en l'EI es resumeixen en,

- Nova estructura de les àrees del saber.
- Major connexió família/llar amb el mestre/escola.
- Major connexió escola, aula i activitats, amb la realitat del medi.
- Desenvolupament d'aprenentatges significatius.
- Augment de la importància de la professionalització del docent.
- Increment de la rellevància de l'avaluació en el sentit "diagnòstic" del procés educatiu.

En conseqüència l'EI, des de la perspectiva político-normativa, es considera com:

- a) Una etapa anterior a l'escolarització obligatòria
- b) Un període en el que l'alumne ha de *desenvolupar-se individual i socialment*
- c) Una època escolar en la que el nen/a ha de realitzar *aprenentatges significatius*
- d) Uns cicles escolars amb una forta *relació entre escola-família-entorn*.
- e) Un trajecte evolutiu en la vida on l'alumnat és un ésser capaç de valorar, de realitzar aportacions, i de pensar per si mateixos, sempre des del seu nivell de capacitació.
- f) Una etapa que ha de tenir el seu propi espai en el sistema educatiu

1.1.3.- Perspectiva socio-familiar.

L'Educació Infantil a Catalunya sempre ha tingut importància, tant des de la perspectiva política com social i familiar. L'educació ha estat, en general, un tema rellevant.

En els anys setanta podem adonar-nos que les causes de l'escolarització dels infants són degudes essencialment als aspectes següents:

- Bases culturals
- Major rellevància social de l'EI
- Augment del nombre de places escolars
- Increment de la dona en el món del treball

El concepte que té el ciutadà i, més específicament, els pares és que el nen, encara en edats primerenques, a l'escola aprèn coses. Finalitzar l'escolaritat d'aquest cicle sabent llegir una mica i estar iniciat en l'escriptura, tenir algunes nocions numèriques i havent après algun que altre coneixement més (saber les estacions de l'any, els dies de la setmana, conèixer alguns noms -dels colors, d'animals, d'objectes, ciutats, etc.-, conèixer algun fet històric o social, ...) són els objectius bàsics.

El ciutadà mig considera que a l'escola es desenvolupen només matèries bàsiques de l'àmbit acadèmic. Els aspectes socials del nen, l'adquisició de seguretat, la facilitat de comunicació, ..., pensa que ho anirà assolint al llarg del seu creixement i desenvolupament, essent aspectes que no són estrictament escolars. La visió de la *intervenció educativa* és limitada.

En el moment actual aquesta visió ha evolucionat sobretot en certs estrats socials de nivell cultural mig i mig-alt. Podem dir que existeix una major presa de consciència de la importància de l'EI. En aquest entorn es deixa de donar tant valor als aspectes acadèmics fonamentals -no els deixa de banda-, i es detecta un major coneixement de que el nen pot desenvolupar, per mitjà de la *intervenció educativa*, certs aspectes essencialment de tipus social (comportament, relació, ..) i actitudinal (responsabilitat, ordre, ...). La família, en general, col.labora en la tasca escolar que es porta a terme a l'EI, donant-li rellevància i moltes vegades motivant al nen/a. En els nivells socials baixos, no es fa notòria aquesta visió, però sí que es va donant més importància a que el nen vagi a l'escola per aprendre.

En resum podem dir que a la societat i a la família hi ha en el moment actual un ressò positiu cap a l'EI. Per uns es més pragmàtic (guarden a l'infant i aprèn) i podríem dir utilitzar-hi, per altres hi ha una conscienciació de la seva vàlua per a l'evolució de l'infant.

1.2.- L'evolució de l'educació infantil en el segle XX: teoria i pràctica.

Definit el concepte d'EI des d'aquestes tres vessants, un s'adona de que el segle XX és el segle en el que l'Educació Infantil pren importància, tant des de la perspectiva teòrica com pràctica. En aquest sentit ens cal fer un breu incís respecte a la seva evolució donat que:

- 1) Hi ha aspectes que influeixen de base en el desenvolupament d'aquesta tesi, com són la intervenció educativa, la planificació del currículum, l'aprenentatge significatiu i la relació escola-família;
- 2) El segle XX no només desenvolupa una gran atenció al nen d'EI, sinó que va considerant les diferències, la individualització i conseqüentment la diversitat.

A l'Escola Nova, moviment que es desenvolupa als voltants del 1900, el nen passa a ser el centre de l'educació i sorgeixen nombroses experiències, producte de diferents concepcions metodològiques i ideològiques de com ha de portar-se a terme l'ensenyament i l'aprenentatge. Les bases d'aquestes metodologies es troben en diferents pedagogs. Per parlar dels més rellevants des de la perspectiva de l'EI, diferenciarem aquells que varen ser precursors i creadors d'aquesta nova ideologia, d'aquells que, basant-se en els seus principis, són una representació important de diverses realitzacions metodològiques.

☞ Com a precursors -i creadors- del pensament de l'Escola Nova tenim a:

Pestalozzi (1746-1827), un dels primers didàctes que intenta organitzar els processos d'ensenyament aprenentatge en harmonia amb el desenvolupament natural del nen. Des d'una perspectiva implícita, la individualitat del nen i de la nena esta considerada en la seva metodologia i en les estratègies d'aprenentatge que realitza. Entén l'educació com el desenvolupament de les capacitats i aptituds personals, a través de l'activitat i l'experiència, el diàleg, l'ensenyament mutu.

En Fröebel (1782-1852), un altre precursor, funda al 1840 el "jardí alemany de la infància" (kindergarten). Diu que a l'escola l'infant ha d'aprendre per mitjà de l'activitat i l'ensenyament ha de basar-se en el joc. Per aquest, "l'educació té una funció positiva i no ha de substituir les potencialitats naturals del nen: l'activitat, les lleis, l'ordre del seu desenvolupament. Aquestes potencialitats no les dona l'educació". Per a Fröebel l'acció educativa ha d'apropar-se al nen i al seu entorn. Fröebel pensa amb les diferències dels infants quan ens parla de que el fi de l'educació és el coneixement d'un mateix i que aquesta ha de ser conseqüent amb les característiques i exigències de l'infant. També pensa que l'educació prescriptiva ha de ser apropiada al seu desenvolupament i que l'educador ha de fer agradable el treball tot cercant varietat d'activitats.

En Dewey (1859-1952), referint-se a l'Escola Nova, escriu que la formació de l'individu s'ha de basar en l'experiència, l'activitat i la cooperació; que l'escola ha de dir coses significatives per a la vida quotidiana; fent incís en que l'escola no pot estar al marge de la realitat. Dewey al parlar de les activitats socials dels infants com a materials escolars i el desenvolupament de les capacitats i dels interessos d'aquest com a mètode d'ensenyament, no fa més que emfatitzar el caràcter individual i social de l'educació que permet el progrés humà. El mestre ha de mantenir l'ordre i assegurar la regularitat del creixement social.

Rosa i Carolina Agazzi (1860-1950) creen la primera escola maternal a Itàlia; aquesta escola reproduïx l'ambient familiar (els nens fan allò que fan a casa). En aquest sentit es fa molt estreta la relació escola-família.

☞ Dintre del moviment de l'Escola Nova, tenim a tres grans pedagogs, que són de gran influència en l'àmbit escolar català, representatius de diferents realitzacions metodològiques:

Montessori (1870-1952), entén que el nen és un ésser actiu que té les seves pròpies forces de desenvolupament obrant en llibertat. L'alumne evoluciona i coneix les conseqüències dels seus propis actes, s'autocontrola i s'autodirigeix. Tot això pressuposa un ambient adaptat, una mestra que conegui al nen i un material orientat a desenvolupar aprenentatges significatius. Per altra banda considera que cada infant ha de desenvolupar-se segons la pròpia maduresa. Això comporta que en el seu mètode utilitzi molt material didàctic, a partir del qual, el nen/a, anirà descobrint i evolucionant en els seus aprenentatges. Es centra primordialment en l'educació dels sentits, la lectoescriptura, la gramàtica, els treballs manuals, la música i la formació física. El seu mètode parteix dels principis d'activitat, autoeducació i individualitat.

Decroly (1871-1932), creador dels centres d'interès, ens parla d'un ensenyament global en clara referència a l'EI. El seu mètode es basa en l'organització de l'aprenentatge al voltant d'un tema i divideix les disciplines d'acord amb l'observació, l'associació i l'expressió. També fa una reflexió sobre les tècniques d'aprenentatge de lectoescriptura. Per aquest autor, cada nen ha d'aprendre segons els seus interessos i segons les seves capacitats. S'ha de tenir present la individualització de l'ensenyament i l'aprenentatge en el principi de globalització dels continguts.

Per a Freinet (1891-1966), l'activitat natural del nen és cooperativa. El que és important per ell és la presència de motivacions actives i comunicatives. En base a aquestes i a la socialització dels més petits, presenta una metodologia on cada alumne aprèn i desenvolupa segons la seva potencialitat tant en la perspectiva acadèmica, social com personal. El seu pensament pedagògic es concreta en la cooperació, l'antidogmatisme i el laïcisme, i té la seva màxima expressió didàctica en la impremta escolar, el text lliure i la correspondència interescolar.

Aquestes ideologies educatives i concepcions metodològiques, des de la perspectiva didàctica, és el que més va impactar a principis de segle i que encara continuen utilitzant-se i projectant-se en major o menor grau en diferents institucions escolars (Decroly, Montessori, MCE, ...).

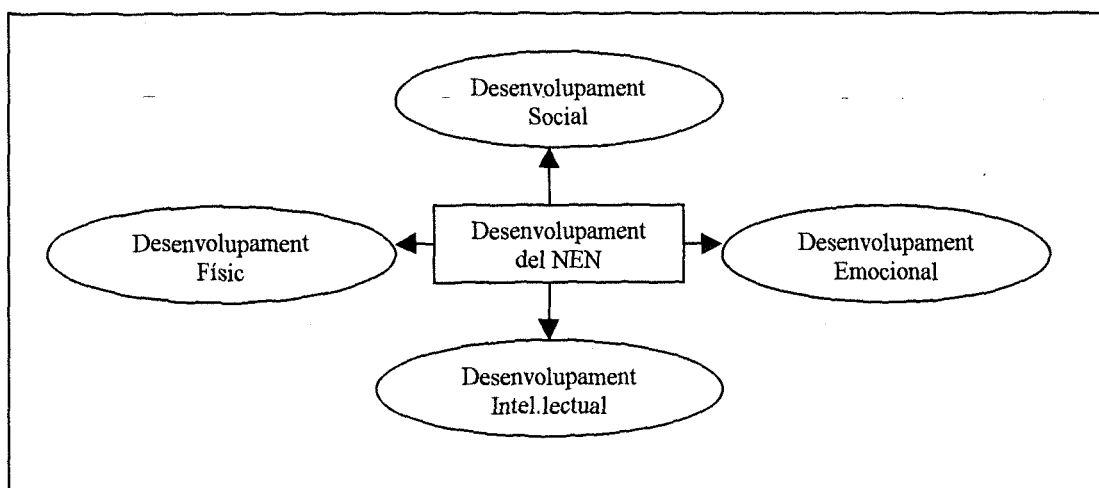
Val a dir però que des de la perspectiva del desenvolupament del nen i de l'aprenentatge cal considerar també les grans aportacions fetes per dos grans estudiosos: Piaget i Vigotsky. La seva obra resulta indispensable per a l'establiment d'una pedagogia que s'adapti a les necessitats i a les possibilitats de comprensió dels individus, en les diferents etapes del seu desenvolupament

La teoria de Piaget (1896-1980) es basa en una didàctica de la seqüència d'adquisicions d'esquemes presidida per quatre factors: maduració, experiència individual, transmissió social i equilibri. Considera a l'alumne d'educació infantil en el període sensoriomotriu i en l'etapa preoperacional. En l'EI els mètodes d'aprenentatge han de ser per descobriment. Aporta la visió de que el nen pot créixer mentalment al construir per si mateix el seu món intel·lectual, i que el mestre, per mitjà de les estratègies d'ensenyança, ha d'ajudar-lo. Piaget ens aporta unes etapes -aproximades pel que fa a l'edat- d'evolució de l'individu les quals han de ser superades per passar a la següent. Conseqüentment considera que cada infant, cada jove, aprèn i avança de manera diferent.

Vigotsky (1896-1934) introdueix un concepte científic nou "la zona de desenvolupament proper" que la defineix com "la distància entre el nivell real de desenvolupament determinat per la resolució independent de problemes i el nivell de desenvolupament potencial determinat a través de la resolució de problemes amb la guia d'un adult i en col·laboració amb companys més capacitats". Vigotsky aporta importants elements al mestre d'EI dins el procés d'ensenyament i aprenentatge:

- Procés didàctic fonamentat en la zona de desenvolupament pròxim
- Mestre dialogant amb el nen (coneixement compartit)
- La força del llenguatge en l'estructuració del pensament
- La presentació de continguts d'instrucció, no com a finalitat sinó com a base i inici de processos d'aprenentatge
- El sentit de que l'explicació de coses al nen no significa integració, sinó que pressuposa el començament d'un procés de recerca de l'equilibri de les interaccions interpsicològiques i intrapsicològiques.

Des d'una perspectiva d'aprenentatge i en base a autors citats, Zabalza ² assenyala quatre aspectes cap als que cal encaminar l'EI: l'enfortiment del "jo" infantil, l'expansió experiencial, l'estimulació cognitiva i l'alfabetització cultural (integració del nen al seu entorn). Alhora distingeix quatre nivells d'actuació en el nen, com a individu diferencial, que queden concretats en el gràfic següent:



² Ponència de M.A. Zabalza (1989) : "Què ha d'aprendre el nen de preescolar?".

En les dècades dels setanta i vuitanta han sorgit quantitat de models educatius, currículums i programes per a l'EI. Els models actuals es basen en tres perspectives: maduresa, aprenentatge i interacció. Des de la perspectiva *madurativa*, en l'EI s'ha d'evitar l'ensenyament formal. Aquests models veuen negatiu l'ensenyament cognitiu prematur. Des de la perspectiva de l'*aprenentatge* els models són d'instrucció directa com per exemple els d'educació compensatòria. Des de la perspectiva *interaccionista*, els models consideren més importants els processos interns dels nens tenint present que el desenvolupament i el coneixement esdevenen òptims a partir de la relació dinàmica entre el nen i l'ambient.

També trobem models, que engloben les tres perspectives esmentades; com exemple podem mencionar el model del sistema educatiu anglès, l'italià, l'escola oberta i l'americà. Els aspectes a tenir en compte del *model anglès* són: la connexió escola-llar i el currículum (planificació, contexte dels aprenentatges, activitats del nen, observació, avaluació). Pel *model italià*, els eixos bàsics de l'escola maternal són: el nivell educatiu integrat en el sistema educatiu global, l'escola infantil que ha d'implicar-se en una proposta europea, la política orgànica i unitària que preveu les carències i necessitats socials dels nens, l'estructura d'escola oberta i la socialització que significa pluralisme cultural, integració socio-afectiva, ... Les idees que inclou l'*escola oberta* són: l'ambient socio-familiar i d'aula, la continuïtat vertical des de l'escola maternal a l'elemental (un model organitzatiu i didàctic comú), la modularitat (organitzar els espais), el currículum propi (cada centre ha de tenir unes activitats, solucions modulars i didàctiques, ..), el contingut educatiu organitzat per àrees en el que quedi reflectida la competència lingüística, matemàtica, afectiva, emotiva i etico-social i les estratègies didàctiques (el joc, l'educació indirecta, el projecte, la unitat didàctica). El *model amèrica* (centrat a Nova York) es basa en l'organització de l'ambient d'aprenentatge, programes diaris, inclusió de pares i valoració del progrés dels alumnes. El currículum es fonamenta en els estadis de desenvolupament i s'estructura com a resultat dels interessos dels nens i dels estils d'aprenentatge. Té present: un currículum integrat en diverses àrees de contingut (llenguatge, lectura, matemàtiques, ciències, música i art, en cada unitat d'experiència d'aprenentatge), les experiències properes al nen; l'aula organitzada en àrees, una figura del mestre "interactiva" i la valoració per procediments formals i no formals amb tractament individualitzat. Aquest model a més considera un aspecte nou: el "temps del dinar".

Tots ells, i en referència al present estudi, consideren l'educació en la diversitat. És a dir, cada infant és diferent respecte als altres i això ha de ser atès a les aules. Però a més, aquesta diversitat s'entén no sols referida a les capacitats pròpies de l'individu sinó també a aspectes d'ordre cultural, social, personals i físiques.

Com a conclusió es pot dir que a partir de les aportacions educatives, didàctiques i pedagògiques d'aquest segle, actualment la major part dels països desenvolupats, basen el seu sistema educatiu en:

- La maduració del nen
- Els processos interns de desenvolupament i coneixement del nen

- L'entorn i el procés d'ensenyament i aprenentatge (aspectes cognitius, socials i afectius)
- La individualitat
- La integració de funcions
- L'aprenentatge significatiu (motivació, interès)
- Les relacions: família, pares, tutors
- El tipus d'intervenció educativa
- La planificació de l'ensenyament
- L'educació en la diferència

Tot això és considerat essencial per a desenvolupar un treball educatiu escolar en l'EI.

1.3.- L'educació infantil a les portes del 2000. Educació en la diferència.

Com s'ha constatat fins aquí l'Educació Infantil s'ha desenvolupat al llarg del segle XX de manera progressiva, ràpida i innovadora.

Davant les portes del 2000 estem plens de projectes educatius que hores d'ara ens plantegen forces interrogants i que demanen una presa de consciència respecte a les necessitats de l'època en que vivim i que requereixen una presa de decisions de gran importància i profunditat. L'opció es decanta cap a la recerca d'una alternativa de "canvi" de l'educació, és a dir, del sistema educatiu.

Dins aquest paisatge sociocultural que estem atravesant amb signes de canvi, l'escola infantil ha de garantir la plena identitat del nen. S'han de valorar les diferents identitats culturals i oferir el màxim d'oportunitats per al ple desenvolupament dels infants. Sobretot és important la capacitat de l'escola per a respondre adequadament a les necessitats autèntiques del nen. Es tracta de crear un contexte capaç de caracteritzar-se com un lloc de conducta operativa, de joc en totes les seves formes, un lloc per l'experimentació, per sentir, per relacionar-se i expressar-se.

Des d'aquesta perspectiva la metodologia de l'aprenentatge es va desplaçant cap a l'àmbit d'assolir continguts per l'experiència, considerant els interessos concrets de l'alumne, apuntant a la maduració de l'activitat mental fruit de la intencionalitat i de l'esforç intel·lectual. Els aprenentatges que es van incorporant fan canviar conductes, maneres de fer, maneres de respondre, i són producte de l'educació que altres individus de la nostra mateixa societat han planificat i organitzat, o bé del contacte menys planificat amb les persones amb qui ens relacionem. Per tant, el desenvolupament de l'individu és el resultat d'una interacció entre un programa maduratiu i l'estimulació social i personal que rep de les persones que en tenen cura. Des d'aquest punt de vista s'entén que els aspectes psicològics del desenvolupament no estan predeterminats sinó que s'adquireixen mitjançant la interacció amb el medi físic i social que envolta als nens des del seu naixement.

Així doncs, la concepció del desenvolupament i l'aprenentatge és una *construcció* sobre la base de l'evolució que ja existeix prèviament. Aquesta nova concepció és l'anomenada "concepció constructivista", basada en l'aprenentatge significatiu. Sobre aquest concepte es fa referència explícita en el segon capítol.

Per tant l'EI ha d'adequar-se als principis constructivistes i a les necessitats socials i individuals de l'alumne, alhora que inicia una "continuitat" (Bertolini i Frabboni, 1990) amb els altres nivells i etapes educatives (així com amb la família i la realitat o entorn social), sota un model organitzatiu i didàctic d'inspiració pedagògica comú. Aquesta continuïtat és la que permetra conformar un projecte educatiu integrat. Un projecte educatiu dirigit al creixement de les capacitats del nen en les diverses àrees de desenvolupament. Per aconseguir aquesta continuïtat es precisa una revisió del currículum de l'educació infantil sota una concepció progressiva del mateix i sota una perspectiva adaptativa que contempli la pluralitat dels nens.

La qualitat educativa ha d'englobar l'especificitat dels alumnes tot valorant el context, elaborant una pedagogia de l'interès, del descobriment, de l'atenció i de la comunicació.

Actualment, en el nostre país, estem immersos en un procés de Reforma Educativa que abarca dels zero als setze anys. En aquesta reforma es defineixen cadascun dels nivells, cicles i etapes educatives. L'Etapa d'Educació Infantil es considera una etapa d'escolarització no obligatòria dels més petits de 0 a 6 anys i preveu que les escoles que els atenen formin part del sistema educatiu.

Aquest fet és altament positiu perquè posa les condicions per a que en els primers anys de vida de l'infant rebi una educació formal coherent, adequada i de qualitat.

CONCLUSIONS

Podem concloure aquest primer capítol tot dient que:

1.- El concepte d'educació infantil és diferent des de la perspectiva científica, política i socio-familiar; no obstant entre la primera i la segona hi ha una tendència convergent, donat que les polítiques educatives actuals procuren basar-se en els estudis científics. La perspectiva socio-familiar, encara divergeix, donat que els pares, famílies, reproduïxen més el model seguit anteriorment per ells.

2.- El concepte d'EI des de les tres perspectives examinades -científica, normativa i social- ve determinat per quatre aspectes bàsics, els quals estan entrelaçats entre si:

- La intervenció educativa: el paper de guia del mestre.
- La necessitat de planificació dels aprenentatges en el currículum.
- El desenvolupament individual i social de l'infant, a partir d'aprenentatges significatius, sota els principis d'atenció a la diversitat i d'igualtat d'oportunitats.
- La relació escola- família.

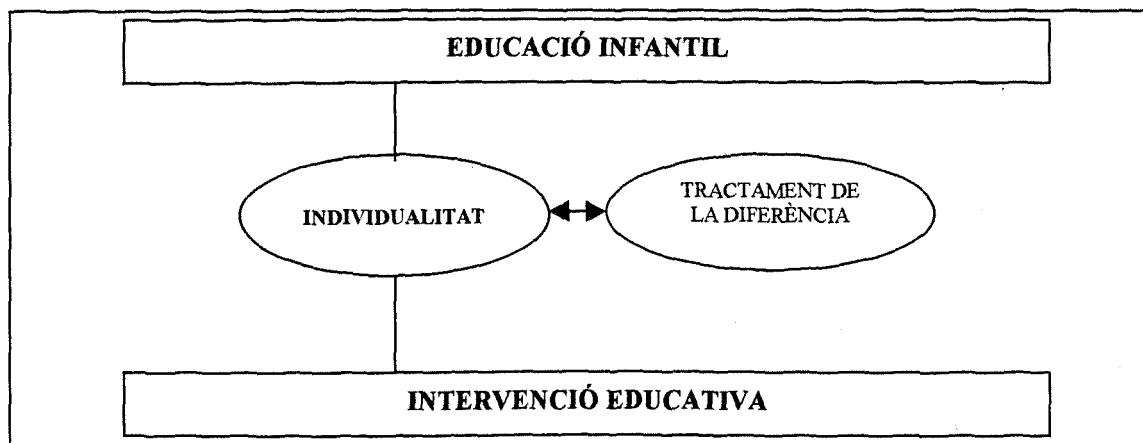
3.- El reconeixement de l'alumne com a protagonista del seu propi aprenentatge i del desenvolupament de les seves capacitats afectives, físiques i intel·lectuals.

4.- El concepte d'ensenyament i aprenentatge s'ha anat fent més ampli i flexible, i s'ha nodrit d'un pluralisme teòric en el que coexisteixen punts de vista compatibles entre si i es preocupen per enriquir les seves aportacions en l'àmbit educatiu.

5.- Hi ha present una nova concepció del procés d'ensenyament i aprenentatge que orienta la intervenció educativa sota un "acord constructivista".

6.- S'ha conseguit el ple reconeixement de l'etapa educació infantil amb entitat pròpia.

El quadre següent recull les idees principals d'aquest capítol.



Capítol 2

Individualització i currículum a l'educació infantil

2.1.- Característiques evolutives essencials del desenvolupament dels infants

2.1.1.- El desenvolupament socio-afectiu: relació i equilibri personal

- . La construcció de la personalitat
- . La relació amb els adults
- . La relació amb d'altres companys

2.1.2.- El desenvolupament motor

- . La construcció de l'esquema corporal

2.1.3.- El desenvolupament cognitiu i lingüístic

- . Del període sensoriomotor al pensament intuïtiu
- . La comunicació
- . L'egocentrisme

2.2.- El currículum de l'etapa d'educació infantil

2.2.1.- Components curriculars

- . Què ensenyar
- . Quan ensenyar
- . Com ensenyar
- . Què, quan i com avaluar

2.2.2.- Els objectius generals, les àrees curriculars i els blocs de continguts

- . Àrea de descoberta d'un mateix
- . Àrea de descoberta de l'entorn
- . Àrea d'intercomunicació i llenguatge

2.2.3.- Els cicles a l'etapa d'educació infantil

- . El primer cicle: la llar d'infants
- . El segon cicle: el parvulari

2.3.- Plantejaments pedagògics de la reforma educativa

2.3.1.- Opció política-educativa

- . Els principis
- . Els grans objectius de la reforma

2.3.2.- Nova concepció d'aprenentatge

- . El constructivisme i l'aprenentatge significatiu
- . Característiques de l'aprenentatge significatiu
- . Condicions de l'aprenentatge significatiu
- . Principis bàsics de l'aprenentatge significatiu

2.2.3.- Opció pedagògica-didàctica

- . Socialització, individualització i educació integral
- . Principis d'intervenció pedagògica

És el moment de constatar com el principi d'individualitat queda palès en el nou enfocament curricular endegat en el procés de reforma educativa que estem immersos.

Per a fer-ho s'identifiquen les característiques evolutives essencials en diferents aspectes del desenvolupament dels infants i es considera la planificació d'aprenentatges en el currículum d'educació infantil, per a concloure amb els principis que han d'orientar la intervenció educativa.

2.1.- Característiques evolutives essencials del desenvolupament dels infants.

Quan es parla de desenvolupament sovint es fa referència a la formació progressiva de les funcions pròpiament humanes (llenguatge, raonament, memòria, atenció, estima). Es tracta del procés mitjançant el qual es posen en marxa les potencialitats dels éssers humans.

Podem definir el desenvolupament de l'espècie humana com: *“el resultat d'una interacció entre un programa maduratiu (inscrit genèticament) i l'estimulació social i personal que l'infant rep de les persones que en tenen cura”* (Bassedas; Huguet; Solé, 1996). Des d'aquesta perspectiva, és l'aprenentatge en interacció amb les altres persones el que dona possibilitats d'avançar en el desenvolupament psicològic.

Les principals característiques del desenvolupament de les capacitats dels infants, es presenten a continuació.

2.1.1.- El desenvolupament social-afectiu: relació i equilibri personal.

El desenvolupament cognitiu del nen està íntimament relacionat amb el seu creixement social i afectiu. Totes les manifestacions de la funció semiòtica neixen; el llenguatge, el joc simbòlic i el dibuix, estan al servei de les necessitats cognitives i afectives del nen. Expressat d'una altra manera, el perfeccionament dels instruments de representació i d'interacció social es realitza a partir de l'exercitació dels mateixos i, per tant, hi ha una estreta relació entre l'expressió i elaboració de les vivències personals i el progrés en la capacitat de representar-les i comunicar-les.

Els progressos en el desenvolupament psíquic del nen es reflexen en tres dimensions: la de la construcció de la personalitat, el nen es reconeix psicològicament autònom i dona grans passes cap a la seva independència; en les seves relacions amb els adults que són més conflictives; i en la importància que concedeix als seus companys d'edat i de jocs.

La construcció de la personalitat

Els progressos en el coneixement de la realitat exterior estan estretament vinculats amb els avenços que el nen realitza en la diferenciació de si mateix respecte al món social que l'envolta i en la construcció de la seva pròpia identitat.

Encara es desconeixen els mecanismes precisos de les interaccions entre la dimensió afectiva i cognitiva, i per tant, de com es combinen en cada persona. Es pot senyalar però, la línia general de construcció de la personalitat del nen en aquest període i indicar els aspectes coincidents amb el seu desenvolupament cognitiu.

És sens dubte, l'etapa de 3 a 6 anys, la més significativa en la construcció de la personalitat del nen. Wallon la definí com la del personalisme. En aquesta etapa el nen necessita inicialment diferenciar-se dels demés de forma, a vegades radical, mitjançant l'oposició. Passa seguidament a una fase de consolidació de la seva autonomia, en la que desitja realitzar-ho tot per ell mateix. Finalment, a partir de processos complexos imitatius, realitza identificacions i adopta característiques dels papers o rols que tenen un major impacte per a ell (Wallon, 1978).

La construcció de la noció del seu propi cos té una funció important en aquest període així com la consciència psicològica de si mateix que només és possible a partir de la progressiva diferenciació i relació amb els altres.

La relació amb els adults

Cada família té unes característiques determinades tant des d'un punt de vista social com afectiu. Tant l'estatus cultural com la personalitat dels membres que integren la família produeixen diferents estils educatius. Així, no hi ha medis o contextos no estimulants, també és veritat que cada ambient estimula en un sentit i en una direcció determinada. Per aquesta raó, és molt important interrelacionar les conductes del nen amb tots els aspectes que intervenen del medi.

Durant el període comprès entre els 2 i els 6 anys el camp d'actuació social dels nens s'amplia considerablement. En algunes ocasions els infants entren en contacte amb els adults amb els que no té cap relació familiar.

Com s'ha assenyalat en molts treballs els nens petits admiren profundament als seus pares. En realitat, no poden fer una altra cosa, ja que per sentir-se protegits necessiten creure en la perfecció dels mateixos. En la mesura que, els pares són les persones que estan més unides a ells i són els més importants, és lògic que els fills vulguin emular-los i assemblar-s'hi. Al créixer, no obstant, apareixen altres personatges interessants en el cercle d'amistats, i l'admiració que els infants senten pels seus pares ja no és tant exclusiva.

Els pares a més a més d'ocupar-se de les necessitats materials i afectives dels seus fills, s'encarreguen tanmateix de l'educació i formació d'hàbits així com de l'adquisició de normes de conducta dels mateixos.

Un aspecte important en l'evolució social i afectiva de l'infant de 3 a 6 anys és la disciplina, entesa com l'adquisició d'habilitats, prenent com model a una persona. Sota aquest prisma, una personalitat es forma sota la influència d'una altra i mitjançant la interiorització i imitació de les conductes que la persona observada desenvolupa en la vida diària. Nombrosos són els exemples que donen fe que en els nens influeix més el que fan els pares, com es comporten, que el que diuen. En aquest sentit, els nens, quan es produeix una contradicció entre ambdós aspectes, tenen més en compte que fan els pares que el què expliciten verbalment.

Com assenyala Bandura (1974) hi ha dues classes de processos en l'aprenentatge de la socialització: l'ensenyança directa o l'entrenament instrumental, i la imitació activa mitjançant els quals els nens assoleixen actituds, valors i patrons de conducta social. Pel que fa a l'ensenyança directa els pares expliciten amb força precisió quins són els aprenentatges que els seus fills han d'efectuar. Els pares intenten modelar la conducta dels fills mitjançant recompenses i càstics. Per a Bandura però, els patrons de personalitat s'aconsegueixen molt, a través de la imitació activa, per part dels nens, de les conductes i actituds dels pares. Encara que els pares intentin que el seu fill deixi de pegar als altres nens, amb la seva pròpia actitud d'agressió física cap al seu fill, es converteix en un model que el fill imitarà, probablement, quan es trobi frustrat en posteriors interaccions socials.

La relació amb d'altres companys

Tant en el medi familiar, facilitant la relació amb altres nens o amb els germans, com a l'escola, el paper de l'adult té una gran importància en el tipus de relacions que estableixen els nens entre ells. L'actitud amb tendència a que discuteixin i resolguin els problemes sense la seva intervenció directa és afavoridora per al desenvolupament de l'autonomia intel·lectual, afectiva i social.

Existeixen també, treballs concrets que mostren que una relació afectiva coherent amb els pares facilita el desenvolupament social i afectiu amb els companys d'edat. Així, per exemple, Erickson (1970) mostrà com els nens de 3 anys, que tenien una relació d'inclinació "segura" amb la mare, eren més competents socialment amb els seus companys a l'escola infantil, que els que tenien una relació més fràgil i insegura.

Les relacions entre iguals faciliten el descentrament social, ja que les actuacions o perspectives dels altres nens resulten més properes a l'infant que les dels adults.

Es pot afirmar que des d'edats molt primerenques, les interaccions amb d'altres nens acompleixen una funció específica, en el desenvolupament psíquic de l'individu que pot sentetitzar-se en:

- Canalització de l'agressivitat i regulació de la mateixa.
- Progrés en el reconeixement tant des del punt de vista social com cognitiu.

2.1.2.- El desenvolupament motor.

Els progressos que aconseguixen els nens i les nenes en el pla del desenvolupament motor són realment importants durant el període que ens ocupa. Es passa d'una situació de dependència total dels educadors a una autonomia completa, del moviment descoordinat i incontrolat al control i la coordinació gairebé totals.

El nadó neix amb uns reflexos i amb un sistema nerviós que està preparat per a una maduració constant i que li permet passar, d'aquest moviment involuntari (els reflexos), a un moviment conscient i voluntari que és la base del moviment humà.

Durant el primer any de vida es comencen a controlar els moviments involuntaris, es canvia la posició del cos, es comença a poder desplaçar-se caminant, s'inicia la prensió amb els dits de la mà i també es realitzen les primeres adquisicions perceptivomotores.

Utilitza les mans per explorar el seu entorn i el seu cos, i constantment les seves accions li donen informació sobre el funcionament dels objectes i de les persones que hi ha al seu voltant, la qual cosa l'ajuda des del punt de vista de l'evolució de les capacitats cognitives. El to muscular també varia al llarg del primer any i va des d'una hipotonia total a una tensió ajustada a la situació.

Poc a poc l'infant assoleix una adquisició molt important que és la possibilitat de caminar autònomament. Des del punt de vista psicomotor és bàsic per evolucionar cap al domini i el coneixement de les possibilitats del cos. En el segon any de vida del nen aquest camina amb seguretat, pot accelerar o moderar la marxa, canviar de direcció i aturar-se, quan ell vol. Puja i baixa escales recolzat en una mà i quan té els 3 anys ja pot fer-ho sense cap ajuda.

L'execució de moviments petits i precisos resulta difícil per als nens menors de dos anys. A aquesta edat poden construir una torre amb galledes grosses. Cap als dos anys pot netejar-se el nas amb el mocador que aguanta l'adult. Són capaços de desenroscar el tap de la pasta de dents, activitat bi-manual, molt abans de saber enroscar-lo, fet que aconseguirà al voltant dels tres anys. Entre els dos anys i mig i els cinc anys començarà a utilitzar instruments com el martell, una pala. Hem d'esperar als quatre anys per a que els nens siguin capaços de fer un nus o retallar amb tisores.

Entre els 4 i els 5 anys té una gran destresa i precisió en els moviments. Es produeix un increment de la força i resistència, que coincideix amb el desenvolupament muscular. Els nens de 5 i 6 anys se senten segurs i confien en la seva força i habilitat corporal.

La construcció de l'esquema corporal.

La conquesta principal de l'infant de l'etapa d'educació infantil és el coneixement del seu propi cos i de les seves possibilitats, gràcies al moviment i a les accions que realitza: la construcció de l'esquema corporal.

Al nèixer els nadons no diferencien el seu cos de l'entorn. Per ells no existeix una separació entre ambdós, i desconeixen, així, els límits del seu cos. Durant els dos primers anys de vida els nens comencen a construir la forma de captar el propi cos en relació amb el medi. El coneixement del propi cos comença amb un coneixement sensorial, integrat per multitud d'estímuls de caràcter intern: moviments intestinals, (sensibilitat interoceptiva), relacionades amb l'estabilitat del propi cos (sensibilitat propioceptiva) i externa (sensibilitat exteroceptiva) constituïts per estímuls tàctils, auditius i cinestèsics que originen les sensacions corresponents en els nens.

Les exploracions que els nen fan amb les diferents parts del cos, agafar-se les cames, posar-se els dits a la boca, així com l'exploració de la cara i del cos de l'adult, ajuden al nen a conèixer i a prendre consciència del seu propi cos. Aquest coneixement bàsicament sensorial al seu començament, necessitarà uns quants anys abans que els nens elaborin unes imatges que els permeti representar-se o evocar mentalment les diferents parts del seu cos de forma integrada i el lloc que ocupa en l'espai o entorn físic. Fins aquest moment no es donarà per finalitzada la construcció de l'esquema corporal.

Així doncs, l'esquema corporal és una imatge del cos de caràcter dinàmic o estàtic que proporciona informació al subjecte sobre el seu cos i sobre la seva orientació en l'espai, això li permet actuar amb eficàcia. Per a Wallon (1978) l'esquema corporal constitueix el nucli de relacions entre l'espai gestual i el subjectiu de l'individu, i l'espai ambiental, l'espai dels objectes. És l'acomodació motriu al món exterior.

L'esquema corporal no és una entitat biològica ni psíquica, sinó que és el fruit d'una adaptació entre l'individu i el medi. En la construcció de l'esquema corporal intervenen activament l'espai ambiental, en el que se situen les coses i nosaltres mateixos, és l'espai objectiu i l'espai postural, ocupat per les nostres postures, les nostres actituds i els nostres gestos. L'eix corporal desenvolupa un paper molt important, ja que des del naixement és el més madur. Al voltant de l'eix corporal s'organitza l'espai ambiental: davant, darrera, dreta i esquerra. Aquest espai postural és el que dona vida a l'esquema corporal.

La construcció de l'esquema corporal és un llarg procés. La primera consolidació s'efectua cap als 6 o 7 anys, i es va modificant en els moments crítics del cicle vital, especialment en l'adolescència i la tercera edat.

Al llarg de l'etapa d'educació infantil hi ha un afinament progressiu de les habilitats motrius bàsiques. Hi ha una progressiva independència motora o la capacitat de controlar per separat cada segment motor. I també una coordinació motora o la possibilitat d'encadenar moviments simples que es transformen en compostos i que es van automatitzant.

Un exemple d'aquestes habilitats motores en són:

- Habilitats de moviment: caminar, córrer, saltar, pujar, baixar, rodar, etc.
- Habilitats d'equilibri: balancejar-se, inclinar-se, ajupir-se, etc.
- Habilitats de manipulació: retallar, punxar, pintar, enfilar, reseguir, etc.

Totes aquestes habilitats evolucionen al llarg dels anys en el sentit de fer-se més precises, amb una coordinació i una disociació millors dels moviments que hi estan implicats.

Per altra banda, el domini del llenguatge, al voltant dels dos anys, és un element important en el coneixement del cos, en la mesura que es pot començar a dir el nom de cadascuna de les parts del cos. També és al llarg d'aquesta etapa que descobreixen que hi ha un eix de simetria imaginari que divideix el cos en dues parts i que anomenem la part dreta i esquerra del cos. Així mateix, les nocions temporals (avui, demà, abans, ...) i espacials (dins, fora, davant, darrera, dreta, esquerra, ...) són molt importants en l'organització personal dels infants i per al desenvolupament de les seves capacitats cognitives.

2.1.3.- El desenvolupament cognitiu i lingüístic.

La possibilitat de comunicar-nos mitjançant el llenguatge verbal i de tenir un raonament lògic és propi i exclusiu dels éssers humans. El procés que porta al màxim desenvolupament d'aquestes capacitats és llarg i s'inicia tot just des del moment que el nadó inicia una vida pròpia.

El nadó neix amb unes capacitats perceptives (visió, audició, tacte, gust i olor) força elaborades que són la base per al desenvolupament posterior de totes les capacitats i que li permeten tenir un contacte amb el món de les persones que l'envolten.

A més d'aquestes sensacions que provenen d'estímuls externs, se sap que el nadó s'enfronta també amb unes sensacions internes que de vegades li produeixen malestar i d'altres benestar. Però el coneixement que posseeixen les criatures no només és gràcies a la percepció de sensacions externes i internes, sinó també a l'acció que ell mateix pot fer sobre els objectes. En aquest aspecte és molt important el paper de la persona adulta, ja que és qui dóna informació als infants, i que molts cops fa de model del que es pot fer amb les coses.

Del període sensoriomotor al pensament intuïtiu.

Seguint la teoria piagetiana, aquesta etapa de l'infant està presidida per una intel·ligència sensoriomotora, perquè la principal font de coneixement està en les accions que fa, tot coordinant, repetint, diversificant els esquemes d'acció sobre els objectes amb el fi d'anar coneixent la realitat.

Es poden establir en aquesta etapa tres subestadis: el pensament preconceptual, les intuïcions simples, les intuïcions articulades.

Piaget distingí, en la fase preconceptual, un nivell inicial que correspon aproximadament a l'edat dels 2 anys fins els 4, en el que predomina l'activitat d'interiorització mental dels esquemes d'acció.

És la construcció de la funció semiòtica. Es van combinant en organitzacions progressivament més complexes amb la intervenció del llenguatge oral, constituït aquest, tantmateix, per la significació que adquireixen els esquemes verbals inicials.

Els processos d'abstracció lògica del nen en aquest nivell són definits per Piaget com trobant-se a mig camí entre els esquemes d'acció i els veritables conceptes. La capacitat de conceptualització posterior permet al nen organitzar la realitat segons diferents criteris. A aquesta edat, en canvi, encara que el nen és capaç de reconèixer determinades característiques en un individu concret, la d'animal a un gat, per exemple, és encara incapaç d'atribuir aquesta característica a altres animals.

L'infant interpreta màgicament la realitat. Les relacions que estableix entre les coses, els fenòmens i els processos són envaïdes per la seva forma peculiar d'interpretar el món. Reconeix les qualitats físiques que són estables. Assimila el perquè dels fets i la causalitat de les transformacions a les seves pròpies intencions o bé les projecta a la realitat atribuint voluntat als objectes. Les relacions són també parcials, generalitza a partir d'un fet concret o d'un aspecte local. Utilitza, en la forma, el saber fer, les maneres, els hàbits, la llengua, les normes dels grans, però els atribueix una significació especial (egocentrisme).

Posteriorment, dels 4 als 7 anys d'edat, apareix el pensament més intuïtiu. Inicialment és capaç d'elaborar conceptes i construir representacions i imatges complexes, basades sobre una configuració estàtica o bé sobre una assimilació de la pròpia acció.

Després passa a anticipar les conseqüències de l'acció i a una reconstrucció de l'estat anterior d'aquesta. Poc a poc passa d'una intel·ligència pràctica, cad cop més operativa, a unes intuïcions prelògiques.

Encara la comprensió del nen continua essent restringida segons les seves pròpies percepcions i la seva comprensió dels objectes o situacions, i es basa en trets característics i/o significatius per a ell, deixant de banda d'altres.

En tots aquests canvis és primordial la funció que juga el llenguatge. Ningú posa en dubte, en l'actualitat, que els nens són actius des del començament i que es comuniquen amb l'entorn mitjançant gestos, somriures i vocalitzacions, abans que apareixi el llenguatge. No tant sols s'accepta que els nens comuniquen a edats molt primerenques, sinó que inclús s'assumeix la naturalesa social de la ment i el paper que la comunicació desenvolupa en aquest procés.

La comunicació.

Durant el primer any de vida, el nadó depèn de l'adult per a assegurar la supervivència. Ara bé, l'adult, no solament s'ocupa d'alimentar i de donar una resposta adequada a les necessitats fisiològiques i afectives del nadó, sinó que, s'encarrega d'introduir-lo al món dels símbols així com al sistema social de l'adult regit per normes i convencions.

Les relacions que s'estableixen entre l'infant i la persona que el cuida estan plenes de "situacions de comunicació", en les quals s'intercanvien informacions i s'estableixen uns llaços afectius primordials per al creixement i el desenvolupament de totes les capacitats.

En els primers mesos de vida, l'adult aprofita les activitats de la vida quotidiana de caràcter interactiu per a organitzar jocs rutinaris i de repetició que facilita la comprensió de la naturalesa de la comunicació com la reciprocitat i la reversibilitat en els papers, els torns d'actuació, i les estratègies per a iniciar i mantenir l'atenció conjunta. Ademés els adults amb les seves activitats repetitives posen les bases de la predictibilitat i les possibilitats d'anticipar les conductes de l'altre, sent ambdós aspectes fonamentals per al desenvolupament de la comunicació intencional posterior.

Al finalitzar el primer any de vida, als nou o deu mesos, els nens comencen a emetre produccions verbals que són considerades com a paraules pels adults del seu entorn. Aquestes produccions solen ser aproximacions més o menys semblants al model adult.

El context on es produeixen és fonamental per a interpretar el significat de les esmentades produccions.

La producció de paraules és un procés íntimament relacionat amb la comprensió. I, encara que en el procés d'adquisició del llenguatge s'admet que la comprensió és anterior a la producció, opinió compartida per la majoria de pares, és un mica difícil de comprovar a la pràctica. L'accés a les paraules significa iniciar el domini del sistema de representació més potent que té l'ésser humà i que li serà útil per accedir a un coneixement més gran del món de les persones adultes.

Durant el període dels 2 als 6 anys els nens realitzen els aprenentatges bàsics del llenguatge oral i s'introdueixen a l'aprenentatge escrit. Si es repassa tot el que aprenen els nens durant l'espai de quatre anys es constata que els progressos són molt importants. Efectivament, als dos anys les produccions infantils genuïnes són els enunciats de dues paraules, més o menys intel·ligibles per als més propers. La comprensió del llenguatge està mediatitzada pel context en que aquest és produït, el gest de l'adult encara és de gran utilitat per a que el nen compregui. Dels enunciats de dues paraules passant pel llenguatge telegràfic, les frases simples, les frases coordinades i les subordinades, els nens s'inicien, al voltant del 5 o 6 anys, en la producció de narracions o històries; és a dir, aprenen a organitzar una sèrie d'esdeveniments produïts en el passat i els dona un tractament lògic i lingüístic des d'un punt de vista formal.

Les capacitats comunicatives dels subjectes d'aquestes edats es veuen incrementades quan els nens comencen adonar-se de les característiques del interlocutor, la seva edat, el seu status.

El llenguatge serveix com ajuda i suport del joc simbòlic, a més, constitueix per si mateix un motiu de diversió i d'activitat lúdica.

L'egocentrisme.

Ja s'ha dit que, al llarg d'aquesta època ens trobem que els infants fan un esforç constant de comprensió del món que els envolta i confegeixen la seva pròpia explicació a partir del que les persones adultes els expliquen o del que ells experimenten. D'aquesta forma de procedir Piaget en diu "egocentrisme".

Sovint les explicacions que els nens fan del món que els envolta es caracteritzen per un pensament egocèntric i un raonament de *centració* i d'*irreversibilitat*, però no impedeix que comencin a comprendre l'organització i el funcionament de la seva realitat més propera. En aquest sentit destaca, d'una banda la creença de que tot està fet per alguna cosa i es manifesta clarament amb els múltiples "perquè?" dels nens d'aquesta edat. D'altra banda es dota d'intencions i vida a coses que no la tenen. També es manifesta aquest egocentrisme en les converses entre els nens en les que ningú s'escolta i tots parlen en una mena de monòleg col·lectiu. Això mateix passa en els jocs.

L'aparició del llenguatge permetrà una sèrie de fenòmens indispensables per a que el nen pugui superar l'egocentrisme:

- la possibilitat d'un *intercanvi d'informacions* i experiències entre individus
- l'inici de la *socialització de l'acció* en els jocs infantils
- l'*aparició del pensament* propiament dit per la interiorització de la paraula
- la *interiorització de l'acció* en experiències mentals que l'ajuden a desenvolupar-se en un món que comença a construir-se de forma sistemàtica.

Davant les principals adquisicions lingüístiques dels nens, des de finals del primer any de vida i durant el segon any, s'ha d'entendre que el plaer dels pares és bàsic ja que, són els principals interlocutors dels nens. En aquest sentit desenvolupen una doble funció. Proporcionen un model lingüístic al nen i a més, atenen i donen una resposta a les primeres produccions verbals dels nens. Pel que fa al primer punt, al model lingüístic que presenten als nens, s'ha de considerar la manera o la forma com parlen, és dir, els aspectes paralingüístics, tals com la velocitat, la melodia, així com el contingut i l'estructuració dels enunciats. Pel que fa al segon aspecte, el llenguatge utilitzat ha de ser un llenguatge simple des d'un punt de vista sintàctic, redundant i repetitiu, amb un lèxic escollit i que faci referència a les persones i als objectes que constitueixen l'entorn habitual del nen.

Els infants es van mostrant millors usuaris del llenguatge. A nivell lingüístic apareixen formes d'expressió diferents de l'adult però es van solucionant i van enriquint el seu vocabulari. Els infants van adquirint la capacitat de llenguatge i alhora la capacitat de representar, planificar i regular la seva conducta. Es van produint avenços a nivell lingüístic i cognitiu. Progressivament va augmentant la capacitat per fer un treball més sistemàtic, establir relacions entre qualitats, relacions causa-efecte, ..., tot permetent-li posar ordre al món on va incidint d'una manera global.

Al final de l'etapa d'educació infantil és habitual que el llenguatge dels infants sigui totalment comprensible, amb un domini complet del repertori fonètic, amb un ús correcte de totes les flexions i amb una utilització de moltes frases compostes.

D'altra banda, un altre aspecte que cal destacar és el de les repercussions que té en el desenvolupament del llenguatge el creixement en contextos bilingües com el de la nostra realitat. Cal assenyalar que el fet d'estar en contacte de manera natural amb dues llengües fa que els infants s'interessin molt aviat per aspectes del seu funcionament. Senten curiositat per saber com es diu una cosa en castellà, o bé per les diferències entre una paraula en català i en castellà.

En conclusió, aquests aspectes del desenvolupament de l'infant comporten una sèrie d'implicacions educatives que s'han de considerar en la determinació i planificació del currículum d'aquesta etapa. Aquestes són:

- a) La relació existent entre el desenvolupament relacional, afectiu, emocional, cognitiu i físic dels més petits.
- b) La importància de l'acció i la interacció com elements bàsics per a l'aprenentatge.
- c) L'activitat lúdica com activitat privilegiada en les primeres edats.
- d) La necessitat de partir del bagatge d'experiències del nen perquè l'aprenentatge sigui significatiu.
- e) La imitació, l'observació, la indagació, l'experimentació, l'atenció, la manipulació, l'associació, la memorització, l'expressió, la fantasia, la imaginació, ..., com processos privilegiats de l'aprenentatge d'aquesta etapa.
- f) L'estreta relació que ha d'existir entre els aprenentatges que es plantegin i la vida dels nens.
- g) La globalització com a metodologia més apropiada per a poder atendre a aquestes edats.
- h) En el desenvolupament dels infants és molt important l'actitud dels pares, per a la qual cosa es precisa d'una estreta relació amb l'escola.
- i) El paper de l'adult és imprescindible per a l'adquisició d'aprenentatges.

2.2.- El currículum de l'Etapa d'Educació Infantil.

L'Etapa d'Educació Infantil està estructurada en dos cicles (0-3 i 3-6) de tres anys. Són cicles llargs on es produeixen canvis en els infants qualitius i quantitius importants, espectaculars, visibles i accelerats, com ja s'ha pogut veure.

És una etapa educativa on la diversitat té sentit respecte a que els nens són menys homogenis, són molt diversos, essent la influència de la família un dels aspectes rellevants. Normalment les característiques del context familiar són força diverses.

Al voltant d'aquesta etapa hi ha moltes teories respecte a la idea de desenvolupament dels infants. Entre les que s'han comentat es troba la que considera que el desenvolupament és natural i que cal deixar que aquest es produeixi espontàniament, i que només es pot treballar a partir de la descoberta i d'allò que configura el seu entorn més abastable, que s'han d'adaptar els infants a l'escola i que els primers dies els pares han d'entrar a l'escola per facilitar el procés d'adaptació del nen.

Llavors, per a què s'ha de planificar el procés d'ensenyament i aprenentatge?

Sembla que parlar de currículum es vinculi a etapes posteriors de l'escolaritat en les quals hi ha uns continguts que cal ensenyar necessàriament. Potser perquè darrera d'aquest terme hi havia la idea de "transmissió de coneixements" i no tant de desenvolupament de capacitats.

Cal que entenguem el currículum com el conjunt de sabers culturals que els responsables polítics i els especialistes en educació -refrendats pels representants de la sobirania popular (Parlament) en les societats democràtiques- acorden que cal treballar a l'escola per formar persones que han de viure en un context social i cultural. Així, el currículum concreta, en un context cultural determinat, les intencions de l'educació escolar i explicita un pla per fer possibles aquestes intencions des de la pràctica educativa a les aules de les diferents etapes.

El currículum de l'etapa d'educació infantil implica:

- Una **funció orientadora**, amb uns continguts i unes orientacions metodològiques importants pels infants, que estableix diferents àmbits d'experiència, diferents tipus de continguts i uns objectius terminals, és a dir, tipus d'aprenentatge esperable per part de l'alumne.
- Una estreta coordinació amb els altres nivells educatius, basat en un **model curricular únic**.
- Una **obertura i flexibilitat** amb diferents nivells de concreció de presa de decisions sota la responsabilitat de diferents agents i que ofereix un gran marge a la individualització.

En el quadre següent podem veure els diferents nivells de concreció i els agents que els defineixen.

NIVELLS DE CONCRECIÓ DEL CURRÍCULUM		
PRIMER NIVELL	DISSENY CURRICULAR BASE (DCB)	COMPETÈNCIA DEL MES I DE LES COMUNITATS AUTÒNOMES
SEGON NIVELL	PROJECTE CURRICULAR DE CENTRE (PCC)	CLAUSTRE DEL CENTRE
TERCER NIVELL	PROGRAMACIONS D'AULA	PROFESSORAT D'AULA

2.2.1.- Components curriculars.

El currículum a l'EI, al igual que en altres nivells educatius, ha de proporcionar informació en relació amb el què, el com i el quan cal ensenyar i avaluar. Tots aquests components curriculars es basen en les intencions educatives i en un context vertebrat per l'atenció a la diversitat.

Què ensenyar

El "què ensenyar", ve determinat pels resultats dels aprenentatges en termes de capacitats i la importància dels continguts.

Això vol dir per l'EI que s'ha de tenir present l'educació com a pràctica social (adquisició de sabers), l'aprenentatge significatiu a partir dels coneixements previs dels alumnes i els continguts com a única via per a desenvolupar les capacitats. És a partir de l'aprenentatge dels continguts que l'infant és capaç de desenvolupar les capacitats i anar essent, cada cop més, persones amb recursos, amb una intel·ligència que li permet enfrontar-se a altres situacions, etc. Aquests continguts han de ser entesos des d'una perspectiva dinàmica i no tradicional.

Els continguts s'ordenen i s'organitzen entorn d'àrees curriculars que a l'educació infantil són àmbits d'experiència molt propers a l'infant: la descoberta d'un mateix, la descoberta de l'entorn social i natural, i la intercomunicació i els llenguatges.

S'identifica com a continguts d'aprenentatge tots aquells aspectes que els infants han de conèixer, saber fer o bé saber com s'han de comportar (conceptuals, procedimentals i actitudinals).

Les informacions que el currículum ofereix respecte al què cal ensenyar es completen amb els objectius. En el currículum d'educació infantil del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, es parla de diferents tipus d'objectius: generals (formulats en termes de capacitats i que s'han de dominar en acabar l'etapa); terminals (grau i tipus d'aprenentatge que s'ha d'haver realitzat en finalitzar l'etapa); referencials (punt de referència per a concretar els objectius generals d'un cicle); i didàctics (grau i tipus d'aprenentatge que es pretén assolir en la posada en pràctica d'una seqüència didàctica, i referent per a l'avaluació). Tots ells tenen un caràcter únicament orientador ja que l'etapa no és obligatòria.

Quan ensenyar

El “quan ensenyar” ha d'estar presidit pels principis de l'aprenentatge significatiu i utilitzar la seqüenciació com a eina instruccional.

Tota estructura cognitiva esta formada per conceptes organitzats més o menys jeràrquicament. Trobem conceptes més inclusors que permeten establir relacions i que enriqueixen la xarxa de significats. Precisament la seqüenciació dels continguts ha de respectar aquest procés cognitiu. Ha de començar per elements més fonamentals per a passar a d'altres més específics amb graus diferents d'elaboració i per finalitzar amb una resituació dels components treballats. Aquestes decisions formen part del segon nivell de concreció (PCC).

Com ensenyar

Respecte al “com ensenyar” s'ha d'establir una relació directa amb els principis de la concepció constructivista i l'ajustament de l'ajut pedagògic.

Ens referim a oferir un tipus de suport diferencial i adaptat a la situació del centre, professor i alumnes, tot tenint en compte uns criteris globals per a la intervenció. Aquest criteris es refereixen a crear cert clima afectiu i relacional en el procés d'ensenyament i aprenentatge¹, a oferir situacions d'E/A molt estructurades, possibilitar que l'alumne pugui atribuir sentit a la tasca, permetre la participació i aportacions dels alumnes, establir relacions explícites entre el que se sap i el que es pretén que aprengui, afavorint l'autonomia progressiva. És a dir, informa dels criteris generals que han de contemplar les pràctiques educatives més afavoridores de l'aprenentatge en aquestes edats.

Són informacions sobre aspectes metodològics, en els que cal destacar per a aquesta etapa: la relació entre la mestra i els infants i la relació amb les famílies.

Què, quan i com avaluar

Per últim, en el “què, quan i com avaluar” s'haurà d'entendre l'avaluació com un instrument per a l'ajust de l'ajuda pedagògica, diversificant les situacions d'avaluació i tenint en compte els diferents tipus de capacitats. L'objectiu últim és l'avaluació formativa i l'estratègia principal d'avaluació a l'etapa d'educació infantil és l'observació.

¹ D'ara en endavant E/A.

2.2.2.- Els objectius generals, les àrees curriculars i els blocs de continguts.

Com a finalitats de l'educació infantil trobem unes capacitats que no es poden definir independentment de les capacitats que impliquen el desenvolupament general de les persones (capacitats motrius, d'equilibri personal, cognitives, de relació interpersonal i d'inserció social). Tot seguit es presenta un quadre on es veu la relació existent.

CAPACITATS D'ETAPA/CAPACITATS GENERALS	Motrius	Eq. Per.	Cognit.	Relació	Ins. Soc.
Progressar en el coneixement idoni del seu cos i de les seves possibilitats adquirint hàbits bàsics de salut i benestar.	X	X	X		
Assolir el grau de seguretat afectiva i emocional que correspon al seu moment maduratiu i anar-se formant una imatge positiva d'ells mateixos i dels altres.		X	X	X	
Comportar-se d'acord amb una hàbits i normes que els portin cap a una autonomia personal i cap a una col.laboració amb el grup social.	X	X	X	X	
Observar i explorar l'entorn immediat amb una actitud de curiositat i respecte, identificant característiques i propietats significatives dels elements que el conformen i apreciand positivament manifestacions artístiques i culturals adients amb la seva edat			X		
Discriminar, relacionar i retenir dades sensorials.			X		
Establir relacions entre els objectes aplicant les estructures del pensament intuïtiu, elaborant una primera representació mental de l'espai i, a partir de les pròpies vivències, una representació mental del temps.	X	X	X		
Representar i evocar aspectes de la realitat viscuda, coneguda o imaginada i expressar-los mitjançant les possibilitats simbòliques que els ofereix el joc i altres formes de representació.			X		
Comunicar-se i expressar-se de forma ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació habituals per mitjà dels diversos llenguatges: corporal, verbal, gràfic, plàstic, musical i matemàtic.			X	X	X
Conèixer, mitjançant la participació en manifestacions culturals tradicionals i folklòriques, signes d'identitat propis de Catalunya.			X		X

En l'Etapa d'Educació Infantil el plantejament d'aquestes grans capacitats o **objectius generals** han de permetre fomentar l'aprenentatge i la capacitat del nen. És a dir, li han de permetre augmentar les seves possibilitats, que construeixi progressivament, que incideixi en la realitat i la conegui.

Respecte a les **Àrees**, cal comentar que tenen una configuració diferent que en d'altres etapes. Tenen el sentit d'àmbits d'experiències, no tant de disciplines, sinó com allò que permet conèixer la realitat. És a dir, que permet construir instruments per adonar-se de la materialitat de les coses. És necessari fer una reflexió de cadascun d'aquests àmbits d'experiència.

Àrea de Descoberta d'un mateix.

Es refereix a la construcció de la pròpia identitat, lligat al coneixement i domini del seu cos. El cos és un primer referent i tot seguit ve el coneixement i domini de diferents habilitats manipulatives implicades, control postural i to muscular.

També es té en compte l'adquisició d'hàbits de salut, higiene i nutrició, és a dir, tenir cura d'un mateix, així com el moviment i la coordinació global. Tots ells conformen els nuclis de contingut a treballar. Sovint aquests continguts són concebuts com un treball prioritàriament motriu; certament la construcció de la pròpia identitat passa per un coneixement motriu però també per fer d'altres activitats d'aprenentatge. A aquestes edats cal anar assolint una imatge positiva i ajustada. S'ha de presentar als infants reptes diferents, que quan s'equivoquin puguin superar-ho amb una mica d'ajuda, amb la finalitat de que construeixi les pròpies estructures mentals. També cal que tinguin el concepte diferencial de si mateixos en relació amb els altres i l'assoliment d'una imatge positiva com a persona individual. Aquests continguts implícits en aquesta àrea s'apropen prou al que fan les escoles i ajuda a llegir i entendre el que diu el currículum dels diferents tipus de continguts (conceptes, procediments i actituds).

Àrea de Descoberta de l'entorn.

A l'educació infantil cal fomentar l'ampliació progressiva de l'experiència de l'infant i la construcció del coneixement del medi físic i social. Aspectes de relació i de vinculació a determinats grups socials, que l'infant es conegui ell i les seves circumstàncies, i estudiar allò de que el nen forma part.

L'alumnat d'aquesta edat necessita anar utilitzant i consolidant formes de relació, així com capacitats per a incidir en el medi, poder planificar la pròpia acció i dur-la a terme, i valorar els resultats. Per això un dels objectius principals d'aquesta àrea és l'adaptació al seu entorn.

En la descoberta de l'entorn trobem diferents nuclis de treball (sistemes socials, organitzacions, paisatges, medi natural) que es desenvolupen a les escoles i que sobretot és important el "com" es treballen.

Àrea d'Intercomunicació i llenguatge.

Aquesta àrea inclou totes aquelles formes de representació de la realitat que els éssers humans són capaços d'utilitzar: llenguatge verbal -oral i escrit-, llenguatge matemàtic, llenguatge musical i llenguatge plàstic. Estan inclosos en una mateixa àrea donat que tots ells són vies de comunicació; però s'ha de tenir present que cadascun d'ells té una funció comunicativa, representativa i lúdicoCreativa diferent, i l'accés que l'infant té en l'aprenentatge d'aquests llenguatges implica mètodes específics. Per altra banda cada nen no parteix del mateix desenvolupament inicial; els llenguatges no són accessibles per a tots de la mateixa manera; cada infant té un codi diferent i això ha de considerar-se en el desenvolupament de l'aprenentatge a l'EI.

Les característiques més rellevants i bàsiques que han de considerar-se en l'ensenyament i aprenentatge de cada llenguatge, són les següents:

Llenguatge verbal

Els infants estableixen comunicació abans que aparegui el primer llenguatge. La comunicació precedeix l'aparició del llenguatge en sentit estricte, però una vegada que aquest sorgeix, aporta la possibilitat de començar a generalitzar i a representar la realitat. És a dir, es converteix en un instrument molt important al servei del posterior desenvolupament cognoscitiu de l'infant.

Potencia el desenvolupament de les capacitats de descentrament (no es té present en el moment que es parla o s'escriu), d'anàlisi de la realitat, de generalitzar trets essencials de la realitat i de relació interpersonal, en establir la comunicació amb les altres persones.

Un vegada que l'instrument lingüístic comença a ser incorporat per l'infant al seu repertori conductual, l'educació ha de garantir el seu progrés tant pel que fa a l'enriquiment del llenguatge utilitzat com del seu valor per generalitzar i representar la realitat.

En l'etapa d'educació infantil cal tenir en compte situacions educatives on es faci un treball de potenciació del llenguatge prioritzant l'element comunicatiu de la llengua. En aquest sentit s'ha d'intentar aprofitar les aportacions dels infants, tot establint diferents tipus d'interacció a l'aula. S'ha de deixar que els infants parlin. Alhora ha d'haver certa precisió del llenguatge i un cert nivell d'exigència per millorar a poc a poc la seva parla. En aquest sentit és decisiu el model de l'adult.

Respecte a la llengua escrita, sempre que els infants facin preguntes, no s'els hi ha d'amagar informació en relació amb el funcionament del codi escrit. Cal desenvolupar habilitats que permetran l'accés de l'alumne a la lectura i a l'escriptura. El domini del llenguatge pels nens/es és un factor decisiu per garantir el seu progrés davant les exigències que plantegen els contextos escolars.

Llenguatge matemàtic

Permet accedir a llenguatges més formals, amb més abstracció de la realitat; a més facilita l'abstracció de les propietats dels objectes i la resolució de situacions problema. Els grans blocs de continguts a l'educació infantil són: l'anàlisi i relació de les propietats dels objectes, l'inici de la quantificació, la resolució de situacions problema, la mesura i la representació a l'espai.

Les primeres nocions matemàtiques procedeixen de l'experiència de la vida diària. En aquest sentit cal detectar els interessos i les necessitats dels nens per afavorir la integració en la seva vida d'aquestes nocions. Per això cal plantejar-se un aprenentatge de la matemàtica que proporcioni als nens un sistema de descobriment i d'interpretació del món que l'envolta.

Sovint la matemàtica es presenta en forma de jocs i amb materials atractius per afavorir l'interès dels infants en aquestes activitats. Han de tenir una experiència concreta amb els objectes a través de la manipulació i exploració, per poder estimular l'activitat cognoscitiva interna, i permetre que expressin verbalment les seves descobertes.

Llenguatge musical

Entre les capacitats més bàsiques cal destacar les d'estructuració del temps, l'educació de l'oïda i la simbolització. Cal potenciar la funció lúdica i creativa i donar camp obert a la imaginació i la creativitat. A través de la improvisació s'inicia la creativitat musical.

És important fer conèixer l'actitud de benestar i comunicació enfront de l'estímul sonor. És imprescindible començar per escoltar. A mida que l'infant va escoltant i imitant, arriba a integrar i ser capaç de reproduir-ho. Un altre moment del procés és reconèixer i distingir diferents estímuls sonors i poder expressar-los amb diferents llenguatges: oral, gràfic, corporal.

La cançó és la base del llenguatge musical. És interessant posar a l'abast dels nens els cançoners on hi ha les cançons que canten per tal de familiaritzar-se amb els signes gràfics de la música. D'altra banda, la dansa és la base de l'activitat rítmica i de moviment que cal realitzar en aquesta etapa.

Llenguatge plàstic

Mitjançant l'expressió i la representació plàstica els infants mostren el seu món intern i també reflecteixen el coneixement que tenen del món extern. Les capacitats principals que es desenvolupen en aquesta àrea són: la formació de conceptes, l'habilitat manual i la imaginació i la fantasia.

S'han de proporcionar experiències variades i estimulants per tal que el món no aparegui estàtic i immutable. És convenient ajudar als infants a tenir oberts els cinc sentits per tal que puguin descobrir les infinites possibilitats que ofereix l'entorn. En aquesta etapa és important tenir contacte directe mans-matèria i servir-se de les mans d'una manera intel·ligent. Cal saber els objectius a assolir donat que això ens portarà a utilitzar una tècnica o altra.

En l'aprenentatge d'aquest tipus de llenguatge, als petits se'ls forma en l'observació de la realitat, identificant trets d'aquesta i plasmant-los sobre el paper, roba, fang, ..., a fi d'anar millorant i ampliant noves formes comunicatives. També es considera bàsic el dibuix lliure com a mitjà de comunicació i com a possible identificador de l'evolució perceptiva, motora i conceptual assolida per l'infant. Un altre factor prioritari a tenir en compte és el potencial lúdic en les activitats a realitzar.

El quadre que s'exposa a continuació és un resum dels nuclis de contingut per a cadascuna de les àrees d'aprenentatge de l'etapa d'educació infantil. Tot seguit es presenta, de manera paral·lela un segon quadre on s'hi veuen els diferents tipus de continguts (conceptuals, procedimentals i actituds) comuns o transversals.

**CONTINGUTS EN LES DIFERENTS ÀREES
NUCLIS FONAMENTALS**

DESCOBERTA D'UN MATEIX	DESCOBERTA DE L'ENTORN	INTERCOMUNICACIÓ I LLENGUATGE
<p>*La diferenciació dels altres i l'assoliment d'una imatge com a persona individual, amb característiques pròpies i acceptades.</p> <p>*La cura d'un mateix en els aspectes a l'abast en relació a la higiene, l'alimentació i la prevenció de la salut.</p> <p>*El coneixement del cos, global i segmentari, necessitats, sensacions i possibilitats expressives.</p> <p>*Moviment i coordinació global, grans grups motors, desplaçaments, equilibris.</p> <p>*Habilitats manipulatives pròpies de les activitats habituals.</p> <p>*Control postural en les activitats que es porten a terme.</p> <p>*Construcció de nocions d'espai i de temps lligades a les pròpies activitats.</p>	<p>*Els sistemes socials més pròxims (família, escola) i els seus hàbitats. Objectes més habituals.</p> <p>*D'altres organitzacions i sistemes de vida en la nostra societat. Formes de vida en d'altres societats allunyades en l'espai i/o temps.</p> <p>*Els paisatges i les formes de vida. L'acció de l'home en relació a l'entorn.</p> <p>*Els elements del medi natural. Éssers vius, animals i plantes.</p> <p>*El món fantàstic.</p>	<p>*Comprensió i expressió oral en diverses situacions de comunicació.</p> <p>*Producció i creació plàstica.</p> <p>*Cantar i ballar.</p> <p>*Aproximació al llenguatge escrit en situacions funcionals.</p> <p>*Establiment de la relació entre objectes i/o un conjunt d'objectes: comparació, ordenació, agrupació.</p> <p>*Resolució de problemes senzills que impliquin mesura, càlcul o operacions additives.</p>



CONTINGUTS PROCEDIMENTALS	CONTINGUTS CONCEPTUALS	CONTINGUTS ACTITUDINALS
<p>Procediments de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - observació - escolta i atenció - exploració - expressió - regulació i planificació - establiment de relacions - evocació 	<p>Conceptes relacionats amb els continguts de cadascuna de les àrees.</p>	<p>Actituds de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - respecte - valoració ajustada - confiança - participació activa i iniciativa - gaudir i plaer - interès per aprendre

CONTINGUTS COMUNS A TOTES LES ÀREES

2.2.3.- Els Cicles a l'etapa d'educació infantil.

La normativa actual, com s'ha comentat, fa una diferenciació de l'etapa en dos cicles (0-3 anys i 3-6 anys), anomenats a Catalunya Llar d'infants i Parvulari. Cadascuna té especificitat pròpia.

La Llar d'infants defineix el seu entorn amb unes característiques més comunes amb el marc familiar, amb més flexibilitat quant el temps i la forma d'acolliment, adequant-se sovint a les necessitats de la família a la qual serveix de suport i, per això mateix, amb una relació més intensa amb els pares. Per altra part, les Llars d'Infants acostumen a ser institucions diferenciades amb espais i organitzacions pròpies.

El Parvulari comporta uns canvis respecte a la Llar d'Infants; els grups poden ser més nombrosos i sovint forma part d'una comunitat educativa més àmplia, a la qual ha de vincular-se de forma coherent. No obstant, ha de mantenir la seva funció de suport i cooperació educativa amb la família.

Així doncs, la Llar d'infants i el Parvulari estan considerats com a components d'una sola etapa educativa. Encara que estiguin units en un mateix nivell, tenen uns trets diferencials molt específics que tot seguit s'indiquen.

El primer cicle: La Llar d'infants

Aquest cicle acull infants des dels 3 mesos fins als 3 anys d'edat aproximadament. La Llar defineix un entorn amb unes característiques més comunes amb el marc familiar, amb més flexibilitat en quant al temps i la forma d'acolliment dels infants, tot adequant-se a les necessitats de la família a la qual serveix de suport. D'altra banda es donen altres aspectes prou característics.

En primer terme és un **any de grans canvis**. Durant el primer any de vida són l'eix vertebrador, al voltant del qual se situa la relació amb l'educador/a, les rutines d'alimentació, higiene i descans. Cal donar importància a la regularitat en els horaris, en les persones i en els espais. També és necessari que s'estigui atent a les manifestacions dels infants que ens indiquen la seva situació i demanen l'actuació de l'educador. D'altra banda s'ha de tenir en compte que les persones adultes que es relacionen amb aquests infants han d'utilitzar sobretot el llenguatge oral i el contacte físic amb els infants.

Els infants van adquirint certa **seguretat i adaptació** a través de l'establiment de **vincles afectius**. Es crea un primer sistema d'entesa emocional que expressa a través de mirades, somriures, palpacions, extensió dels membres cap a objectes i persones, i que li permet establir un diàleg comunicatiu.

Totes aquestes accions solen produir un efecte que és viscut per ells i que sovint comporta repetir l'acció per tal de conseguir aquest mateix efecte. Així es van atrevint a investigar nous contextos en la mesura que se senten segurs. Per això és molt important tenir cura dels infants en tots els moments en que poden trobar-se amb situacions en les quals puguin patir la separació de les persones que li donen seguretat: període d'adaptació a l'escola.

Poc a poc es van cobrint les **necessitats d'alimentació i neteja** passant de la **dependència total fins a l'autonomia progressiva**. Cal una intervenció gradual en la que es vagin plantejant als infants petits reptes abastables per a ell, tot transmetent-li unes expectatives positives en relació a les seves capacitats d'assumir progressivament una autonomia més gran (menjar, control esfínters, etc). És necessària una actitud potenciadora de l'activitat per a que el desig d'autonomia personal, i de participació en les tasques del petit grup de que forma part, s'accentuin a mesura que van constatant la seva eficàcia i la confiança que els altres dipositen en ell/a.

La necessitat de moviment i joc que tenen els infants es manifesta a partir d'explorar l'espai, posar en moviment el seu cos i conèixer els objectes. Per aquest motiu cal cuidar l'espai i els materials. Actuant amb el propi cos en relació amb si mateix o en relació amb el món exterior, aconsegueixen una independència progressiva de postura i de desplaçaments. La conquesta de la marxa erecta és també un element important en la vivència i comprensió de l'espai. D'altra banda cal vetllar per propiciar moments de joc espontani i d'exploració, degut a l'interès que manifesten per diverses formes de joc, activitats artístiques i activitats de simbolització i fantasia.

Els infants amb el seu potencial inicial entren en contacte, des del primer moment de la seva existència, amb els costums, els valors, els hàbits, les tradicions, els objectes, el context cultural, el nucli familiar. L'educació, entesa com un procés creador i dinàmic, exigeix la participació activa i creativa de tots els que hi estan immersos. Per això és imprescindible establir una **relació entre la família i l'escola** per atendre les preocupacions i consultes que es plantegin per ambdues parts.

El segon cicle: El Parvulari

Aquest cicle acull els infants de 3 a 6 anys. El parvulari comporta sovint un grup més ampli d'alumnes, amb uns ritmes de participació més configurats i una adequació dels continguts i procediments d'aprenentatge a l'etapa madurativa en concret. Per altra banda hi ha una participació més activa amb la comunitat educativa, a la vegada que manté la seva funció de formació i de cooperació educativa amb la família. Alguns trets característics importants són els que a continuació es detallen.

Per exemple **el moment de transició de la classe de tres anys**. Els infants de tres anys que s'incorporen al centre educatiu poden tenir, en diferents aspectes del seu desenvolupament, nivells molt diferenciats. Tot i això cal tenir molta cura de no voler anar massa de pressa i donar-los-hi temps per a l'adquisició d'hàbits d'autonomia. És important que les relacions i actuacions del mestre possibilitin que l'infant se senti atès, escoltat, respectat en el ritme i la qualitat de la seva acció.

Respecte **el llenguatge verbal** és l'instrument principal que tenen els infants per intentar comprendre el funcionament del món que els envolta i al mateix temps relacionar-se. Val la pena aprofitar el plantejament constant de preguntes, així com que aprenguin a escoltar i a explicar les seves coses. Hem de ser capaços de recollir l'interès que manifesten pel món que els envolta. És important que tots els nens sentin ganes de comunicar-se i ho facin amb espontaneïtat. S'ha de saber aprofitar qualsevol situació de la vida a la classe fent que esdevingui una situació comunicativa. Cal adonar-se de la importància del llenguatge per a l'observació d'esdeveniments i fenòmens, per reviure situacions i per preparar l'expectativa d'experiències noves, ajudant a organitzar-ho en el temps.

Per altra part és el moment en que l'infant és capaç de mostrar-se **autònom en relació amb els hàbits personals**. Per això cal treballar-ho a l'aula, oferint diferents graus d'ajuda i mostrant interès per fer-se grans i créixer. S'ha de procurar que el nen vagi tenint una autonomia cada vegada més gran en la realització de la pròpia activitat, tant referida al joc com al treball de la classe. També és important que aprengui a demanar ajut, així com a col.laborar amb el grup.

Continua essent important la comunicació entre **la família** i l'escola. Els pares i les mares han d'anar comprenent la dinàmica de l'escola i establir una relació de confiança i respecte mutu. Per això cal facilitar diferents canals de comunicació. Per exemple, mitjançant la relació diària, entrevistes i informes individuals, amb la finalitat de fer el seguiment del desenvolupament de l'infant, vetllar per la bona integració familiar i social, detectar a temps possibles mancances i contrastar amb els pares el comportament i evolució de l'infant en el marc familiar i escolar. També a través de reunions que permetin explicar el projecte educatiu del centre, promoure la participació activa dels pares i afavorir una tasca de formació i informació permanent de les famílies.

En resum cal dir que en el currículum de l'etapa d'educació infantil:

- a) Hi són presents las implicacions educatives sorgides de la consideració de les característiques evolutives essencials del desenvolupament dels infants
- b) Aquestes implicacions forcen a modificar el paper, els objectius i les modalitats de la pràctica educativa i, per tant, del tipus d'intervenció del mestre. Partir dels coneixements dels alumnes modifica profundament el paper, els objectius i les modalitats del treball docent.
- c) Les pràctiques docents hauran d'introduir canvis pel que fa a: flexibilitzar l'estructura i organització del centre (horaris, agrupaments, etc), reformular els indicadors d'èxit i progrés acadèmic, usar nous materials i recursos, enfocar els coneixements cap a les necessitats de l'alumnat i a la resolució de problemes, practicar nous estils d'ensenyament, ampliar els criteris i procediments d'avaluació d'alumnes, incrementar el treball col.laboratiu entre els ensenyants i entre alumnes, així com els contactes amb els pares i les mares.

La justificació d'aquesta modificació del paper, objectius i modalitat de la intervenció educativa, es troba en els nous plantejaments pedagògics de la Reforma Educativa.

2.3.- Plantejaments pedagògics de la reforma educativa.

Avui per avui, en qualsevol treball, estudi, recerca o investigació referida a l'àmbit educatiu, cal fer referència obligada al procés de Reforma Educativa que s'esta portant a terme al nostre país arrel de la promulgació de la Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE).

El procés de reforma educativa endegat sota un nou enfocament curricular (Coll, 1986) presenta tres grans innovacions. D'una banda estructural, en el sentit d'organitzar tres etapes educatives d'ensenyament obligatòri: educació infantil, primària i secundària. En segon lloc, canvis en quant a les finalitats de l'ensenyament: formació integral de la persona -individualitat-, a partir d'uns objectius formulats en forma de capacitats (cognitives, motrius, d'inserció social, d'equilibri personal i de relació), unes àrees d'aprenentatge definides com a mitjà per aconseguir els objectius i uns continguts agrupats en tres blocs (conceptes, procediments i actituds). Per últim, canvis en el rol del professorat, en el que se li otorguen majors drets, més capacitat de decisió i més protagonisme (currículum obert). Amb això la reforma té com objectiu millorar la qualitat de l'ensenyament.

L'Educació Infantil apareix en la nova Llei Orgànica d'Ordenació del Sistema Educatiu -1/1990, de 3 d'octubre- (LOGSE) com una etapa de major durada temporal -0 a 6 anys- enfront de la LGE en la que aquest període comprenia quatre anys d'escolaritat dividits en dues etapes: jardí d'infància (2-4 anys) i escola de pàrvuls (4-6 anys).

D'entrada la concepció d'aquest període en la nova Llei no és molt divergent del que ens diu respecte l'Educació Preescolar la Llei General d'Educació -14/1970, de 4 d'agost-. En un ràpid estudi comparatiu de textos ens adonem que la formulació en la nova llei es més explícita, però en la seva concepció és molt semblant. En el quadre que s'adjunta a continuació es pot detectar aquesta afirmació.

	LLEI GENERAL D'EDUCACIÓ (Llei 14/1970, de 4 d'agost)	LLEI ORGÀNICA D'ORDENACIÓ GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIU (Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre)
OBJECTIU	"L'educació preescolar té com a objectiu fonamental el desenvolupament harmònic de la personalitat del nen". (Art. 13.1)	"... contribuirà al desenvolupament físic, intel·lectual, afectiu, social i moral dels nens". (Art. 7.1)
ETAPES CICLES	"...comprèn fins els cinc anys d'edat i esta dividida en dues etapes que es desenvoluparan: a) En el jardí d'infància, per a nens de dos a tres anys ... tindrà un caràcter semblant a la vida de la llar. b) A l'escola de pàrvuls per nens de quatre i cinc anys, la formació tendirà a promoure les vitalitats del nen. (Art. 13.2)	"L'educació infantil comprendrà dos cicles. El primer s'extindrà fins els tres anys i el segon des tres fins els sis anys d'edat". (Art. 9.1)
CARÀCTER	Voluntari	"L'educació infantil tindrà caràcter voluntari" (Art. 7.2)
CONTINGUTS	"L'educació preescolar comprèn jocs, activitats de llenguatge, inclosa, en el seu cas, la llengua nativa, expressió rítmica i plàstica, observació de la natura, exercicis lògics i praxiològics, desenvolupament del sentit comunitari, principis religiosos i actituds morals". (Art.14.1)	"L'educació infantil contribuirà a desenvolupar en els nens les següents capacitats: a) Conèixer el seu propi cos i les seves possibilitats d'acció; b) Relacionar-se amb els altres a través de diferents formes d'expressió i comunicació; c) Observar i explorar el seu entorn natural, familiar i social; d) Adquirir progressivament una autonomia en les seves activitats habituals. (Art.8) "En el primer cicle de l'educació infantil s'atindrà al desenvolupament del moviment, al control corporal, a les primeres manifestacions de la comunicació i del llenguatge, a les pautes elementals de convivència i relació social i al descobriment de l'entorn immediat". (Art. 9.2) "En el segon cicle es procurarà que el nen aprengui a fer ús del llenguatge, descobreixi les característiques físiques i socials de l'entorn en el que viu, elabori una imatge de si mateix positiva i equilibrada, i adquireixi els hàbits bàsics de comportament que li permetin una autonomia personal". (Art.9.3) "Els continguts educatius s'organitzen en àrees que es corresponen amb àmbits propis d'experiència i desenvolupament infantil ...". (Art. 9.4)
METODOLOGIA	"Els mètodes seran predominantment actius per aconseguir el desenvolupament de l'espontaneïtat, la creativitat i la responsabilitat". (Art. 14.2)	"La metodologia educativa es basarà en les experiències, les activitats i el joc, en un ambient d'afecte i de confiança". (Art. 9.5) " ... s'abordarà a través d'activitats globalitzades que tinguin interès i significat pel nen". (Art. 9.4)

PROFESSORAT	<p>“El professorat en els seus diferents nivells, haurà de reunir les següents condicions:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Titolació mínima: Professorat d'Educació General Bàsica, títol de Diplomats Universitaris o Arquitecte Tècnic o Ingenier Tècnic, segons les especialitats, ... 2- Una formació pedagògica adequada a càrrec dels Instituts de Ciències de l'Educació, segons les següents bases: Els professors d'Educació Preescolar ... l'adquiriran a les Escoles Universitàries corresponents amb la supervisió dels citats instituts, ... (Art.102.1-2) 	<p>“L'educació infantil serà impartida per mestres amb l'especialitat corresponent. En el primer cicle els centres disposaran així mateix d'altres professionals amb l'adequada qualificació per l'atenció educativa apropiada als nens d'aquesta edat”. (Art.10)</p>
RELACIÓ FAMÍLIA	<p>“S'establirà la participació i coordinació entre els òrgans de govern dels Centres docents i els representants de les Associacions de Pares d'Alumnes quan es tracti de Centres d'Educació Preescolar, ...”. (Art. 57)</p>	<p>“... Els centres docents d'educació infantil cooperaran estretament amb els pares o tutors a fi de tenir en compte la responsabilitat fonamental d'aquests en aquesta etapa educativa”. (Art.7.3)</p>

La gran diferència existent ve donada pel reconeixement amb entitat pròpia d'aquesta etapa educativa, establint en el seu article tercer que “l'educació infantil està inclosa en els ensenyaments de règim general del sistema educatiu, juntament amb l'educació primària, l'educació secundària, la formació professional i l'educació universitària” (LOGSE, 1990). Aquest ha estat un pas important en la consideració educativa de l'escola dels primers anys.

Hem de destacar altres trets principals d'aquesta etapa: el caràcter no obligatori, la necessitat d'una col·laboració entre família i escola, i la funció educativa (desenvolupament de les capacitats) i social (d'ajut al medi familiar).

L'explicitació de l'actual Llei ve donada des de la perspectiva administrativa pel Reial Decret 1330/1991, de 6 de setembre, pel que s'estableixen els aspectes bàsics del currículum d'educació infantil (marc al que han de referir-se les diferents comunitats autònomes) i, a Catalunya, pel Decret 94/1992 de 28 d'abril, pel qual s'estableix l'Ordenació Curricular de l'Educació Infantil, analitzat en el capítol anterior.

En tots dos documents es fa referència al nen d'aquest període com a subjecte d'ensenyança-aprenentatge i al currículum com les bases pel projecte curricular de centre.

Les grans finalitats d'aquesta etapa són:

1. Potenciar i afavorir el desenvolupament màxim de les capacitats tot respectant la diversitat i les possibilitats dels diferents alumnes.
2. Compensar les desigualtats socials i culturals.
3. Dotar-se d'entitat pròpia (estructura, funcionament i organització).

El currículum d'EI que es desenvolupa en dos cicles: llar d'infants (0-3 anys) i parvulari (3-6 anys) -denominació a Catalunya-, està justificat des de tres vessants:

- Per les demandes socials
- Per factors i processos evolutius de desenvolupament que possibiliten tenir altres experiències a l'edat infantil
- Per aspectes d'aprenentatge

Així doncs, els plantejaments de la reforma estan orientats directament a promoure la qualitat de l'ensenyament i estan relacionats amb determinats aspectes com, la definició, la posada en funcionament i l'avaluació del currículum, l'avaluació dels centres i del sistema educatiu en conjunt, la formació del professorat, i la professionalització de l'activitat docent, l'organització i el funcionament dels centres escolars, la racionalització i l'increment dels recursos econòmics, tècnics, humans i de gestió a l'abast dels professors, etc. Són uns plantejaments ambiciosos, però necessaris.

Els principis bàsics de la Reforma s'agrupen en dos grans apartats. El primer correspon a la concepció de l'aprenentatge per part de l'alumnat i com es pot desenvolupar l'ensenyament perquè aprenguin més i millor. Aquesta idea es relaciona amb conceptes com: aprenentatge significatiu, memorització significativa i funcional, coneixements previs, ajut pedagògic, esquemes de coneixement, El segon apartat fa referència a la idea d'un "currículum obert i flexible". Dins d'aquest parlem del repartiment de les competències entre l'administració, els centres i el professorat. Es tracta en realitat d'un traspàs de competències educatives des de l'administració cap a les escoles i els professionals.

En el Segon Congrés de Moviments de Renovació Pedagògica, celebrat a Gandia l'abril de 1989 ja es parlava d'aquesta concepció: *"reclamar per tots els implicats en el procés educatiu el seu paper d'autors, amb drets i deures, i a l'hora denunciar el paper de simples intèrprets mediadors de transmissió cultural que, habitualment, se'ls ha relegat"*.

Es pot dir, doncs, que el currículum encara que ha de tenir una vessant preescriptiva també ha de ser prou flexible per a que tota la comunitat educativa pugui participar-hi alhora en la seva construcció (ministeri d'educació, comunitats autònomes, pares, alumnes, professors, etc.). En darrer terme són els professors qui han de planificar i organitzar l'activitat educativa tenint en compte les característiques dels alumnes d'EI; és a dir, les seves capacitats afectives, motrius i cognitives, que poden permetre establir una sèrie d'implicacions educatives directament relacionades amb la pràctica a les aules.

En aquest sentit, per aprofundir en els plantejaments que ens aporta la Reforma podem parlar de tres grans opcions inherents a aquesta:

- 1.- Opció política-educativa.
- 2.- Nova concepció de l'aprenentatge.
- 3.- Opció pedagògica-didàctica.

2.3.1.- Opció política-educativa.

La reforma educativa que es duu a terme en el nostre país es planteja en base a uns principis i considerant uns objectius.

Els principis

Els principis bàsics de la reforma educativa es concreten en tres:

1.- La **democratització de l'ensenyament**, és a dir, un ensenyament de qualitat a l'abast de tothom i al llarg de tants anys com siguin necessaris per assegurar la preparació suficient als ciutadans més joves, per a una inserció activa i responsable en la societat. La LOGSE diu textualment en el seu Preàmbul (Paràgraf 14):

“La constitució ha atribuït a tots els espanyols el dret a l'educació. Ha garantit les llibertats d'ensenyament, de càtedra i de creació de centres, així com el dret a rebre formació religiosa i moral d'acord amb les pròpies conviccions. Ha reconegut la participació de pares, professor i alumnes en el control i gestió dels centres subvencionats amb fons públics. La constitució ha encomanat als poders públics que promoguin les condicions i remoguin els obstacles per tal que el dret a l'educació sigui posseït en condicions de llibertat i igualtat, ha establert el caràcter obligatori i gratuït de l'educació bàsica i ha redistribuït, territorialment, l'exercici de les competències en aquesta matèria. Tots aquests eixos, així com la capacitat de respondre a les aspiracions educatives de la societat, han de conformar el nou sistema educatiu”.

Conseqüentment aquest principi ha d'estar contemplat a l'EI en cadascun dels seus cicles.

2.- La **igualtat d'oportunitats** és el segon principi. L'educació que s'imparteix a les escoles ha de contribuir a superar les desigualtats socials. És evident que una formació bàsica comuna afavoreix la lluita contra la desigualtat. Aquest concepte té dues vessants; una relacionada amb els centres i una altra amb els alumnes. Tenir igualtat d'oportunitat vol dir que tots els alumnes de totes les etapes (EI, EP, ESO, etc) tinguin les mateixes oportunitats d'accedir a centres diferents.

Respecte als alumnes, igualtat d'oportunitats significa que tots han de tenir les mateixes possibilitats de desenvolupar llurs aptituds i d'avançar, segons les seves pròpies capacitats. Per tant el principi d'igualtat ha de garantir a tots els alumnes la possibilitats de ser diferents entre ells mateixos. Dins del Preàmbul de la LOGSE (paràgraf 31) diu:

“La igualtat d'oportunitats de tots els espanyols davant el contingut essencial del dret esmentat (...) justifiquen que la formació de tots els alumnes tingui un contingut comú, i per garantir-lo s'atribueix al govern la fixació dels ensenyaments mínims que constitueixen els aspectes bàsics del currículum (...)”

També podem fer menció del paràgraf 5 del Preàmbul que diu:

“L'educació permet avançar en la lluita contra la discriminació i la desigualtat, ja siguin per raons de naixement, raça, sexe, religió o opinió, tinguin un origen familiar o social, s'arrosseguin tradicionalment o apareguin continuament amb la dinàmica de la societat.”

En relació a aquest punt cal parlar de *l'atenció a la diversitat*, aspecte molt important a la reforma educativa i que ja queda reflectit en el citat paràgraf 5 del Preàmbul, però que de manera més específica la llei estableix taxativament la necessària adequació dels continguts a la diversitat de situacions dels alumnes. L'article 14.3 diu:

“la metodologia didàctica s'orientarà cap al desenvolupament general de l'alumne, integrant els seus diversos aprenentatges i experiències. L'ensenyament tindrà un caràcter personal i s'adaptarà als diferents ritmes d'aprenentatge de cada nen.”

La llei també fa menció a les diferents adaptacions i diversificacions curriculars quan es planteja l'atenció a l'alumnat amb necessitats educatives especials amb el fi de que puguin assolir dins del mateix sistema els objectius establerts amb caràcter general per a tots els alumnes (article 36.1)

En “El Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo” senyala tres vies complementàries i simultànies per atendre a la diversitat: les adaptacions curriculars, la diversificació curricular i l'opcionalitat curricular.

En síntesi es pot dir que al llarg de l'escolaritat obligatòria serà precís aconseguir l'adequat equilibri entre l'ensenyament comprensiu (currículum bàsic comú per a tots) i la necessària atenció a la diversitat.

3.- El tercer principi és la **descentralització de l'ensenyament**. L'acceptació d'aquesta idea reconeix l'estat de les autonomies, les seves competències en matèria educativa; suposa la llibertat i la participació dels centres, l'autonomia dels centres; garanteix la participació plena del professorat.

En el paràgraf 53 es reflecteix aquest principi:

“A favor d’ aquesta mateixa ductilitat es pronuncia la pròpia estructura autonòmica de l’Estat. El seu ple desenvolupament requereix no només l’exercici simultani , i per tant habitualment compartit, de les respectives competències, sinó de la seva cooperació permanent. A les Comunitats Autònomes, encara més i més immediatament a aquelles que tenen plenament assumides les seves competències, els correspon des d’aquesta perspectiva, exercir un paper absolutament decisiu en la tasca de completar el disseny i assegurar la posada en marxa efectiva de la reforma. En aquest mateix horitzó, i atenent una concepció educativa més descentralitzada i més estretament relacionada amb el seu entorn més proper, les Administracions locals hi tindran una rellevància més gran.”

I pel que respecta a l’autonomia dels centres i del professorat, en el Preàmbul ho veiem en el paràgraf 43 quan diu :

“..... La llei reconeix igualment als Centres l’autonomia pedagògica que els permeti desenvolupar i completar el currículum en el marc de la seva programació docent, alhora que propicia la configuració i l’exercici de la seva funció directiva....”

Els grans objectius de la reforma

Des d’una perspectiva genèrica podem mencionar tres grans objectius plantejats en la LOGSE i que canvien radicalment l’estructura del sistema educatiu de la Ley General de Educación de 1970:

- 1- L’ampliació de l’educació bàsica fins als 16 anys en condicions de gratuïtat i obligatorietat.
- 2- La millora de la qualitat de l’ensenyament.
- 3- La reforma de l’ordenació del sistema educatiu: generalització de secundària i reforma de la formació professional.

A l’ampliació de l’educació bàsica es refereix l’article 5 de la LOGSE:

“1) L’educació primària i l’educació secundària obligatòria constitueixen l’ensenyament bàsic. Aquest comprendrà deu anys d’escolaritat, s’iniciarà als sis anys d’edat i s’allargarà fins als setze. 2) L’ensenyament bàsic serà obligatori i gratuït.”

Pel que respecta al segon objectiu, la **millora de la qualitat de l'ensenyament**, vindrà determinada sobretot pel disseny del nou marc curricular, com a instrument del canvi qualitatiu de l'acció docent i educativa. Com sabem el currículum ha d'incloure tres nivells de concreció. Un primer nivell preescriptiu i oficial, un segon confeccionat pel centre, i un tercer nivell que serien les programacions pròpies del professor. Això tant és vàlid per les etapes d'ensenyament obligatori com per a l'EI, Batxillerat i Cicles Formatius.

L'article 4 defineix el currículum com:

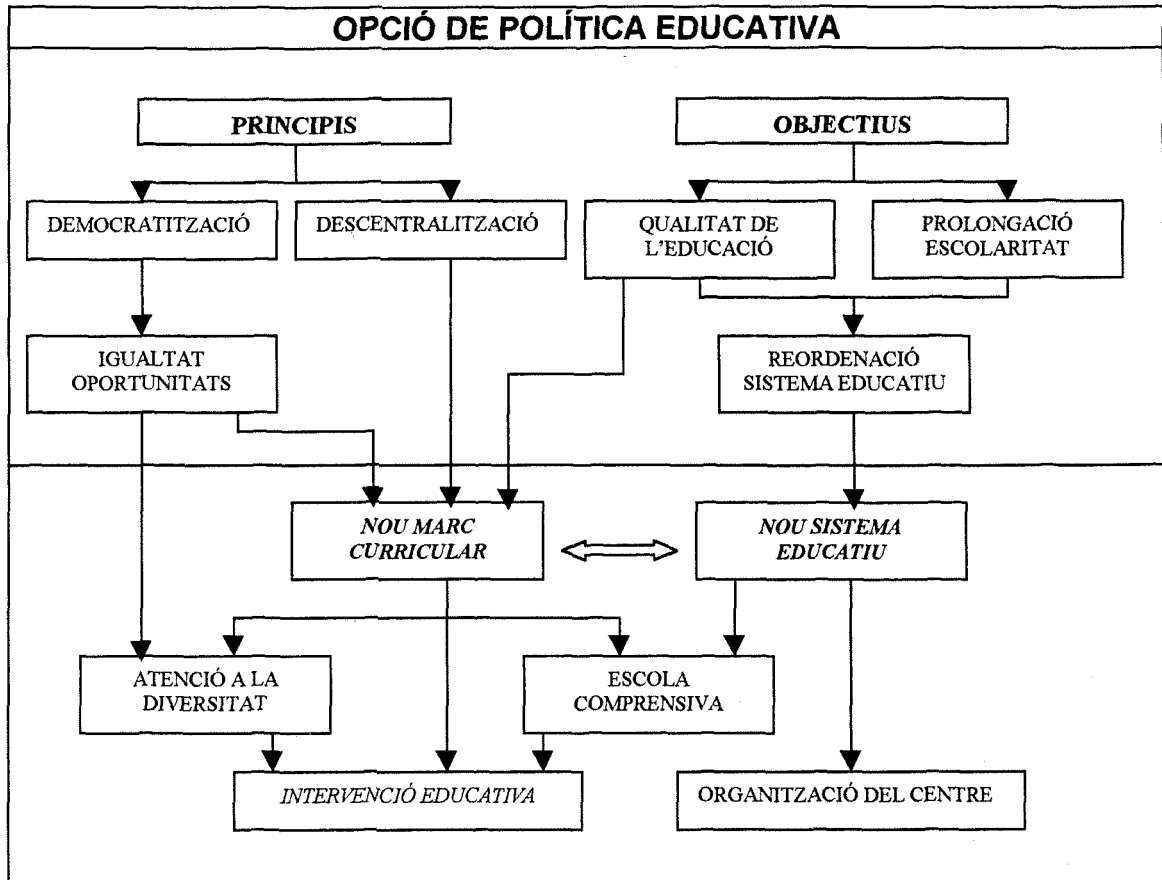
"...El conjunt d'objectius, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cadascun dels nivells, etapes, cicles, graus i modalitats del sistema educatiu que orienta la pràctica docent."

I l'article 57 especifica qui ha de col·laborar en la confecció del currículum: els centres docents, les administracions educatives i les locals. Això es projecta en l'EI amb les directrius i el currículum donats per l'administració educativa.

La reordenació del sistema educatiu. Aquest objectiu és conseqüència dels anteriors i estableix tres noves etapes: infantil, primària i secundària. Cada etapa estarà estructurada en cicles. A més hi haurà un batxillerat amb modalitats diferents i dos graus de FP, un mitjà i un altre superior. Aquests grans canvis estructurals suposen una reorganització dels centres escolars (espais, horaris, recursos, ...) i una requalificació del professorat.

Al mateix temps aquesta nova ordenació (el cicle com a unitat d'avaluació, de desenvolupament, ...), dona pas a que el tractament de la diversitat de l'alumnat pugui ser més real i efectiu. Això és important per l'etapa a la que fem esment: Educació Infantil.

En el quadre de la pàgina següent és pot veure un resum de les idees exposades i de les seves conseqüències en la intervenció educativa, referides a l'opció de política educativa.



2.3.2.- Nova concepció d'aprenentatge.

L'escola té com a finalitat la formació integral mitjançant l'assimilació sistemàtica i crítica de la cultura. Aquesta finalitat repercuteix en tots els nivells educatius i conseqüentment a l'EI. Per la formació es compta amb l'ajut del professorat. Pel que respecta a l'assimilació de la cultura d'una forma sistemàtica i crítica es fa seguint un procés d'aprenentatge determinat. La concepció constructivista de l'ensenyament i l'aprenentatge és el pilar bàsic d'aquest procés.

El constructivisme i l'aprenentatge significatiu.

Qualsevol posicionament educatiu implica recórrer a diferents fonts de coneixement.

En el cas del currículum, per exemple (segons l'opció de política educativa), és un nucli on convergeixen factors socio-antropològics, epistemològics, psicològics i pedagògics. Tot currículum vertebrava una sèrie de tensions i cal trobar un equilibri. Es prendrà una posició o altre depenent de com definim la funció de l'educació i dins d'aquesta l'educació escolar. Per això és necessari un marc teòric (Coll, 1986) que ens permeti determinar un model curricular determinat. En aquest cas, el nou plantejament curricular opta per dos eixos conceptuals: el caràcter interactiu dels processos d'ensenyament i aprenentatge i l'educació escolar com a pràctica social (Coll, 1990).

Des d'aquest marc teòric, aprendre és poder atribuir significat a l'objecte en concret. És fer una elaboració personal constructiva d'un subjecte que existeix independentment de l'individu. És poder establir relacions substantives i no arbitràries entre el que sap la persona i el que precisa aprendre.

Hi ha dues condicions necessàries per que l'alumne pugui fer un aprenentatge significatiu (Coll, 1988). Una és que el contingut sigui potencialment significatiu en la seva estructura interna (significativitat lògica) i possibiliti l'assimilació (significativitat psicològica). L'altre que l'alumne tingui una disposició favorable per aprendre significativament i estigui motivat.

En la definició del concepte d'aprenentatge significatiu trobem tres elements implicats en el procés de construcció del coneixement a l'escola: l'alumne, el professor i el contingut d'aprenentatge. L'aprenentatge de l'alumne serà més o menys significatiu en funció de les interrelacions que s'estableixen entre ells.

En aquest sentit l'aprenentatge s'entén com un procés de revisió, modificació, diversificació, coordinació i construcció d'esquemes de coneixement, on intervien la memòria comprensiva, la funcionalitat, l'aprenentatge de processos i estratègies i l'atribució de sentit (Coll, 1990). Es tracta, en definitiva, de convertir l'aprenentatge en un repte abordable.

Podem definir l'aprenentatge significatiu com el contrari del repetitiu. Aprendre significativament vol dir poder atribuir significat al material que és objecte d'aprenentatge. Aquesta atribució només es pot realitzar a partir del que ja es coneix mitjançant l'actualització d'esquemes de coneixement pertinents per a la situació de que es tracti. Aquests esquemes no es limiten a assimilar la nova informació, sinó que l'aprenentatge significatiu sempre comporta la revisió, la modificació i l'enriquiment establint-hi noves connexions i relacions, amb la qual cosa s'assegura la funcionalitat i la memorització comprensiva dels continguts apresos significativament. També podem definir l'aprenentatge funcional com aquell que es pot utilitzar d'una manera efectiva en una situació concreta per a resoldre un problema determinat; per tant uns aprenentatges són eines per formar altres.

D'aquesta manera l'explicació del procés d'ensenyament-aprenentatge des de l'opció constructivista no es tracta d'un enfocament perfectament definit i acabat, sinó que es desenvolupa continuadament gràcies a l'ús que el professorat i els que estan implicats en l'educació en fan per tal de comprendre la pràctica i millorar la intervenció.

Des d'aquesta perspectiva constructivista, el disseny i planificació de l'ensenyança ha de posar atenció a quatre dimensions: els continguts a ensenyar, els mètodes d'ensenyança, la seqüenciació dels continguts i l'organització social de les activitats d'aprenentatge.

La concepció constructivista és, necessàriament, contextual (Mauri i Solé; 1995). Això vol dir que els principis generals s'han de concretar en cada situació i que han de partir d'una situació pròxima a la realitat de l'alumne, que li resulti interessant i que li plantegi qüestions a les quals calgui donar resposta. Aquesta proximitat ha de ser entesa com a proximitat d'interessos, de preocupacions, de curiositat, de coneixement.

El concepte de constructivisme es refereix, doncs, a la pròpia construcció que l'alumne fa dels esquemes de coneixement. Conseqüentment per a l'assimilació de nous continguts s'ha de partir d'uns coneixements previs.

Característiques de l'aprenentatge significatiu.

Les principals característiques de l'aprenentatge significatiu es concreten en:

- 1- La **memorització** ha de ser **comprensiva** i no repetitiva. Un aprenentatge mecànic no té res a veure amb un aprenentatge significatiu.

En la introducció als Dissenys Curriculars publicats pel Ministeri d'Educació i Ciència es diu:

“El procés d'ensenyament i aprenentatge pot donar lloc tant a aprenentatges significatius com a aprenentatges repetitius. Si el nou material d'aprenentatge es relaciona de forma significativa i no arbitrària amb el que l'alumne ja sap, pot arribar a assimilar-se i integrar-se a la seva estructura cognitiva prèvia, produint-se un aprenentatge significatiu capaç de canviar aquesta estructura prèvia, a la vegada que es manté sòlid i perdurable. Si pel contrari, no té lloc aquesta connexió, es produirà només un aprenentatge memorístic o repetitiu, sense cap arrelament en l'estructura cognitiva del subjecte i restarà, per regla general, a l'oblit.”

Tot i això no s'ha d'oblidar que l'alumnat d'EI té gran capacitat memorística i aquesta ha de ser utilitzada desde la perspectiva de la “comprensivitat”, per que aprengui tots aquells aspectes bàsics i fonamentals que és capaç d'assolir.

- 2- La segona característica és que l'aprenentatge significatiu ha de suposar per part de l'alumne una **reflexió crítica**.

Això vol dir poder contrastar (comparar, analitzar, sintetitzar, diferenciar) els nous continguts dels coneixements previs i poder així construir d'altres. En definitiva es tracta de crear un sentit crític en el nen, en proporció a la seva edat i capacitat, el qual afavorirà el procés d'aprenentatge. D'altra banda la construcció de nous significats, a partir d'uns coneixements previs, ens dona la idea de que els aprenentatges han de ser funcionals, amb això introduïrem la tercera característica.

- 3- La **funcionalitat dels aprenentatges** vol dir que tot allò que l'alumne aprèn li serveix de punt de partida per a altres aprenentatges, i per afrontar noves situacions. En l'EI s'haurà de considerar la capacitació i desenvolupament de l'infant.

Condicions de l'aprenentatge significatiu.

Desenvolupar l'aprenentatge significatiu implica unes condicions:

La primera condició és que el professor ha de detectar de quina situació parteix amb els seus alumnes. Per començar a fer camí primer s'ha de veure quins materials tenim a l'abast, de què estem parlant, dels **coneixements previs**.

D'altra banda tots els aprenentatges per a que puguin ser significatius han de tenir sentit per l'alumne. Ell ha de veure per a que serveixen, ha de trobar-los útils i propers a la seva realitat. En definitiva ha d'**atribuir sentit** a l'aprenentatge. Aquest és un segon condicionant.

La tercera condició és la **motivació**. El professor ha de crear actituds favorables per aprendre de manera significativa. Ha d'aconseguir que l'assimilació de nous continguts tinguin relació amb els coneixements previs que ja tenen. Ha d'intentar que connectin el que s'ha d'aprendre amb allò après, amb la finalitat de que puguin modificar les seves estructures cognitives, enriquint-les amb el nou aprenentatge.

Principis bàsics de l'aprenentatge significatiu.

Els elements fonamentals que configuren aquest tipus d'aprenentatge són:

- 1- L'aprenentatge significatiu suposa en l'alumne l'**assimilació activa del contingut** d'aprenentatge. Això implica un esforç per a ell que comporta la comparació, la diferenciació i l'anàlisi dels continguts previs i dels nous.

- 2- El segon principi es refereix a que l'alumne construeix nous coneixements i modifica els que ja tenia. A mesura que l'alumne aprèn a modificar els propis esquemes de coneixements, **aprèn a aprendre per si mateix**, que és la finalitat de l'educació.
- 3- L'aprenentatge significatiu suposa la **diferenciació progressiva dels continguts** que va aprenent. L'alumne augmenta gradualment la seva capacitat d'anàlisi, s'exercita a establir relacions entre els diferents continguts, els classifica, els ordena.
- 4- El quart principi fa referència a la **reconciliació integradora dels continguts** d'aprenentatge. Vol dir que tots els continguts previs i apresos han de ser integrats, ordenats i assimilats d'una manera coherent per a que el procés tingui sentit.

En resum, la concepció constructivista de l'ensenyament i l'aprenentatge s'organitza al voltant de tres idees fonamentals. La primera és que l'alumne és el responsable últim del seu propi procés d'aprenentatge. La segona és que l'activitat mental constructiva de l'alumne s'aplica a continguts que són resultat d'un cert procés de construcció a nivell social. La tercera és que l'activitat constructiva de l'alumne s'aplica a uns continguts d'aprenentatge preexistents i això condiciona el paper del professor que ha d'orientar i guiar l'activitat de l'alumne per que la seva construcció s'apropi als continguts o sabers socials.

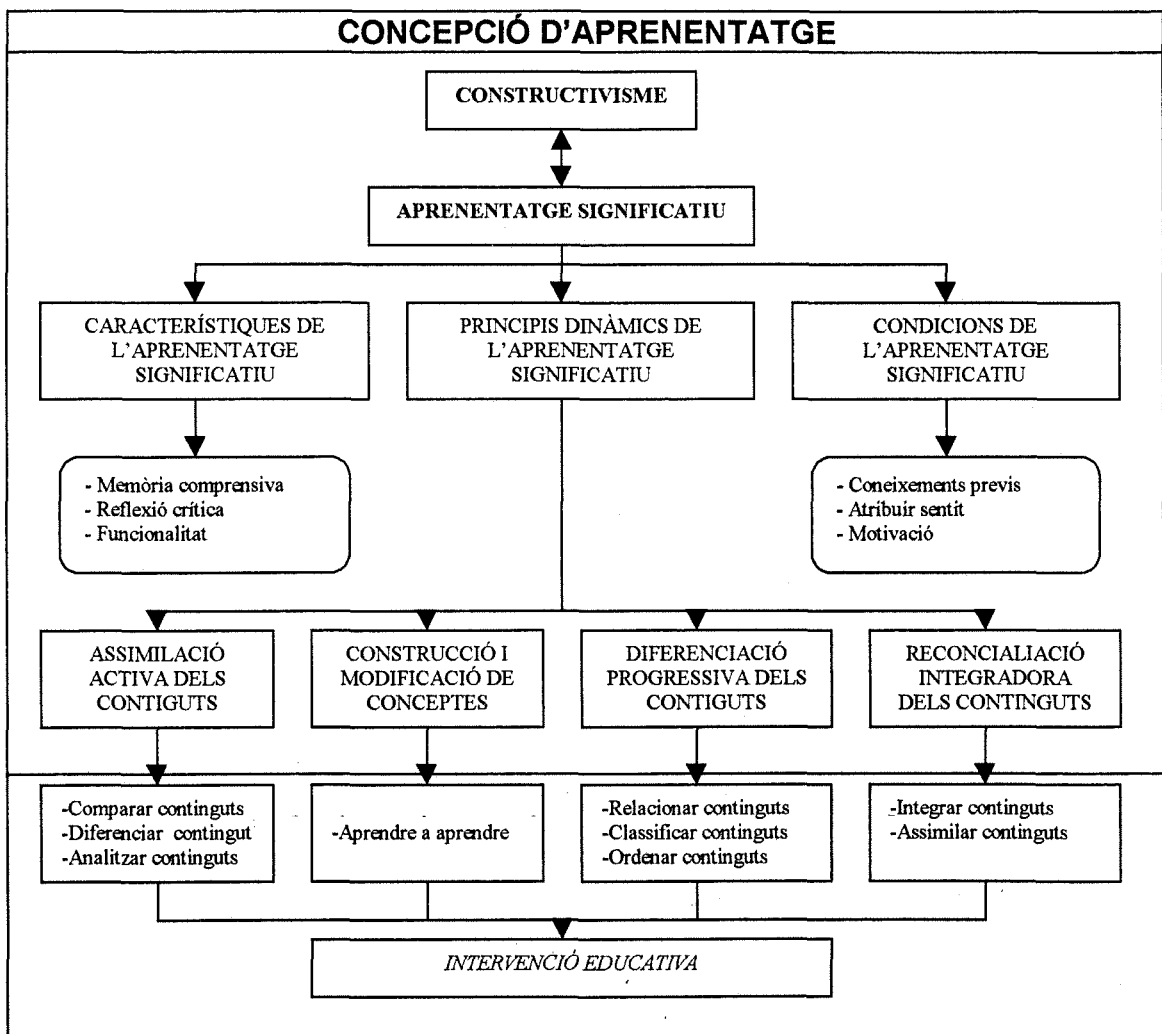
La *construcció del coneixement* a l'escola suposa un procés d'elaboració en el sentit de que l'alumne selecciona i organitza les informacions que li arriben per diferents canals, establint relacions entre les mateixes. En aquesta selecció i organització de la informació hi ha un element clau que és el coneixement previ que té l'alumne en iniciar l'aprenentatge. Si l'alumne estableix relacions entre el nou material d'aprenentatge i els seus coneixements previs, parlem d'aprenentatge significatiu (Solé, 1991).

L'educació escolar és una pràctica social complexa i té com a funció promoure el desenvolupament personal dels nens als que es dirigeix mitjançant la realització d'aprenentatges específics. La institució escolar està pensada per a assegurar la continuïtat de formes culturals.

La funció social de l'educació escolar pot ser font de conflictes. D'una banda perquè l'educació té un paper conservador i contribueix a mantenir l'ordre social, i per l'altre perquè la concepció de desenvolupament pot ser entesa com acumulació d'aprenentatges específics. Ens trobem doncs amb que l'educació escolar assumeix una funció conservadora i reproductora. Això contrasta amb altres opinions oposades i que pretenen canviar la idea de l'alumne receptiu per la idea de promoure el desenvolupament i l'activitat constructiva de l'alumne. La concepció de l'educació es perfila com un esquema de conjunt on s'associen ambdós processos, desenvolupament i aprenentatge. Les dues postures coincideixen en la funció social i socialitzadora de l'escola, com a individus i com a membres del grup socio-cultural.

En aquest sentit la concepció constructivista de l'ensenyament i l'aprenentatge es situa tot considerant l'educació escolar com un instrument que utilitzen els grups humans per a promoure el desenvolupament dels seus membres més joves, facilitant l'accés a un conjunt de sabers i formes culturals i tractant que es dugui a terme l'aprenentatge dels mateixos.

Ja hem dit que això és possible en la mesura que l'aprenentatge implica un procés de construcció, però també al nou enfocament de la intervenció educativa, tal com es pot veure en el quadre següent i que es comenta tot seguit en l'apartat referit a l'opció pedagògica-didàctica.



A l'EI aquest procés de construcció està molt relacionat amb l'activitat lúdica i la realització del joc simbòlic, i on la intervenció educativa haurà de ser la de crear un espai de confiança i de llibertat que permeti la lliure expressió dels infants.

2.3.3.- Opció pedagògica-didàctica

L'opció pedagògica-didàctica que es proposa es fonamenta en la concepció de l'aprenentatge significatiu.

Socialització, individualització i educació integral.

Una de les finalitats de l'educació és la socialització dels educants, la seva preparació per a la vida com a persones responsables, autònomes i lliures en un cert medi social i cultural. Una societat democràtica té com a objectiu la convivència ciutadana, pacífica, participativa i exempta de discriminacions, i això s'ha d'aconseguir amb un projecte educatiu basat en una educació per a la democràcia

D'altra banda l'educació també té un component individual, personalitzat, és a dir, ha d'afavorir el desenvolupament integral dels alumnes per fer-los capaços de comprendre i d'adaptar-se i viure en el seu món, natural i social, i de situar-se en ell de manera autònoma, lliure i crítica, contribuint així a crear una societat més justa i solidària.

Per tant l'opció que es presenta té com a finalitat la socialització i la individualització; a més, aquests conceptes seran la base de la relació professor-alumne, que posteriorment s'analitza.

Per acabar aquest punt és necessari fer referència a la LOGSE quan diu:

“En aquesta societat del futur, configurada progressivament com una societat del saber, l'educació compartirà amb altres instàncies socials la transmissió d'informació i coneixements, però encara adquirirà més rellevància la seva capacitat per ordenar-los críticament, per donar-los un sentit personal i moral, per generar actituds i hàbits individuals i col·lectius, per desenvolupar aptituds, per preservar en la seva essència, tot adaptant-los a les situacions emergents, els valors amb els quals ens identifiquem individual i col·lectivament.” (paràgraf 28 del Preàmbul).

Principis d'intervenció pedagògica.

Al parlar dels principis d'intervenció es fa referència al conjunt de suggeriments i criteris d'actuació tendents a millorar la relació educativa professor-alumne amb la finalitat de donar més qualitat al procés des d'una òptica del professor i aprenentatge, si l'observem des de l'òptica de l'alumne.

El professor com a mediador

El professor facilita la trobada de l'alumne amb el seu patrimoni cultural, l'ajuda a assimilar-lo i crea en ell un sentit crític indispensable en el procés educatiu que l'escola promou.

Aquest rol implica uns aspectes metodològics. El primer és que el professor ha de tenir uns coneixements previs dels alumnes. El segon fa referència a que els professors han de crear un tercer nivell de concrecció de manera que a l'alumnat l'hi sigui fàcil la construcció d'aprenentatges significatius. I la tercera, es dirigeix a la relació entre professorat i alumnat, la qual ha de ser fluïda i ha de facilitar la motivació, la confiança, per poder prosequir satisfactòriament el procés d'aprenentatge.

L'avaluació com a pràctica continuada.

L'avaluació del procés d'ensenyament-aprenentatge ha de ser continu. No es refereix a l'avaluació com a mesura del progrés dels alumnes i al grau d'aprenentatge sinó a l'avaluació dels processos. En la introducció als Dissenys Curriculars és diu:

“L'avaluació constitueix un element i procés fonamental en la pràctica educativa. Pròpiament és inseparable d'aquesta pràctica i forma una unitat amb ella, permetent en cada moment recollir la informació i realitzar els judicis de valor necessaris per a l'orientació i per a la presa de decisions respecte al procés d'ensenyament-aprenentatge.” (MEC, 1990).

L'assumpció d'aquest concepte implica:

- Que els objectius generals d'etapa, cicle, àrea, etc., són considerats capacitats i per tant allò que ha de ser valorat és el desenvolupament d'aquestes. L'objecte d'avaluació no és, doncs, la conducta o el rendiment de cada alumne, sinó el grau en que el procés d'E/A l'ajuda a progressar en el desenvolupament de les capacitats relatives als objectius generals de cada àrea o matèria. Aquest aspecte és molt important en l'alumnat d'educació infantil.

- L'avaluació ha de ser continua, és a dir, ha de seguir el mateix ritme del procés d'aprenentatge, i ha de ser individualitzada, tenint cura de la diversitat.

- L'avaluació individualitzada implica dos subformes: una normativa i una avaluació criterial. L'avaluació normativa implica comparar el rendiment d'un alumne en relació a una norma general. L'avaluació criterial (formativa) subministra informació de cada alumne tractant els seus propis progressos, i allò que és capaç d'assolir amb el seu treball personal. La normativa ignora les singularitats dels alumnes mentre que la criterial permet el coneixement propi de cada alumne, dels seus progressos.

- Finalment l'avaluació té per finalitat orientar el professor i l'alumne.

Aquest nou concepte d'avaluació està molt lluny d'aquell que valorava un rendiment amb vista a una promoció de curs.

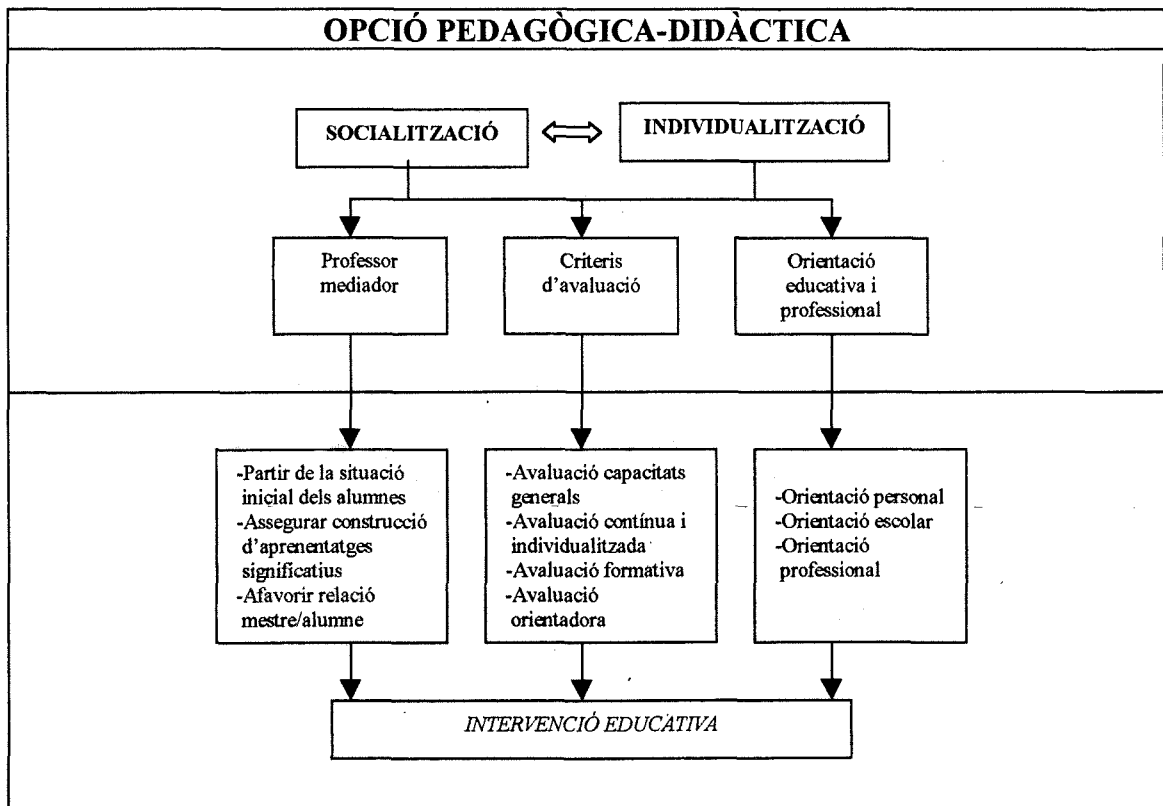
Els nous criteris determinen tres tipus d'avaluació que estaran inclosos dins de tot el procés:

- a) L'avaluació inicial. Permet conèixer el bagatge de coneixements previs que té l'alumne; aquesta es pot fer a l'inici d'un curs, d'una unitat d'aprenentatge, etc.
- b) L'avaluació formativa. Es porta a terme durant el procés d'aprenentatge per part dels professors. L'avaluació formativa implica establir registres que permetin detectar el moment en que sorgeix un obstacle, la causa que el produeix i els mecanismes correctors. La tècnica d'observació sistemàtica i contínua és la més utilitzada sobretot a l'EI.
- c) L'avaluació final (sumativa). Es fa al final del procés. Preten donar informació sobre el grau en que els professors i alumnes han assolit uns objectius. L'avaluació sumativa, quan té lloc al final d'una etapa o d'un període d'estudis, condueix a una acreditació que certifica que els alumnes han realitzat els aprenentatges corresponents.

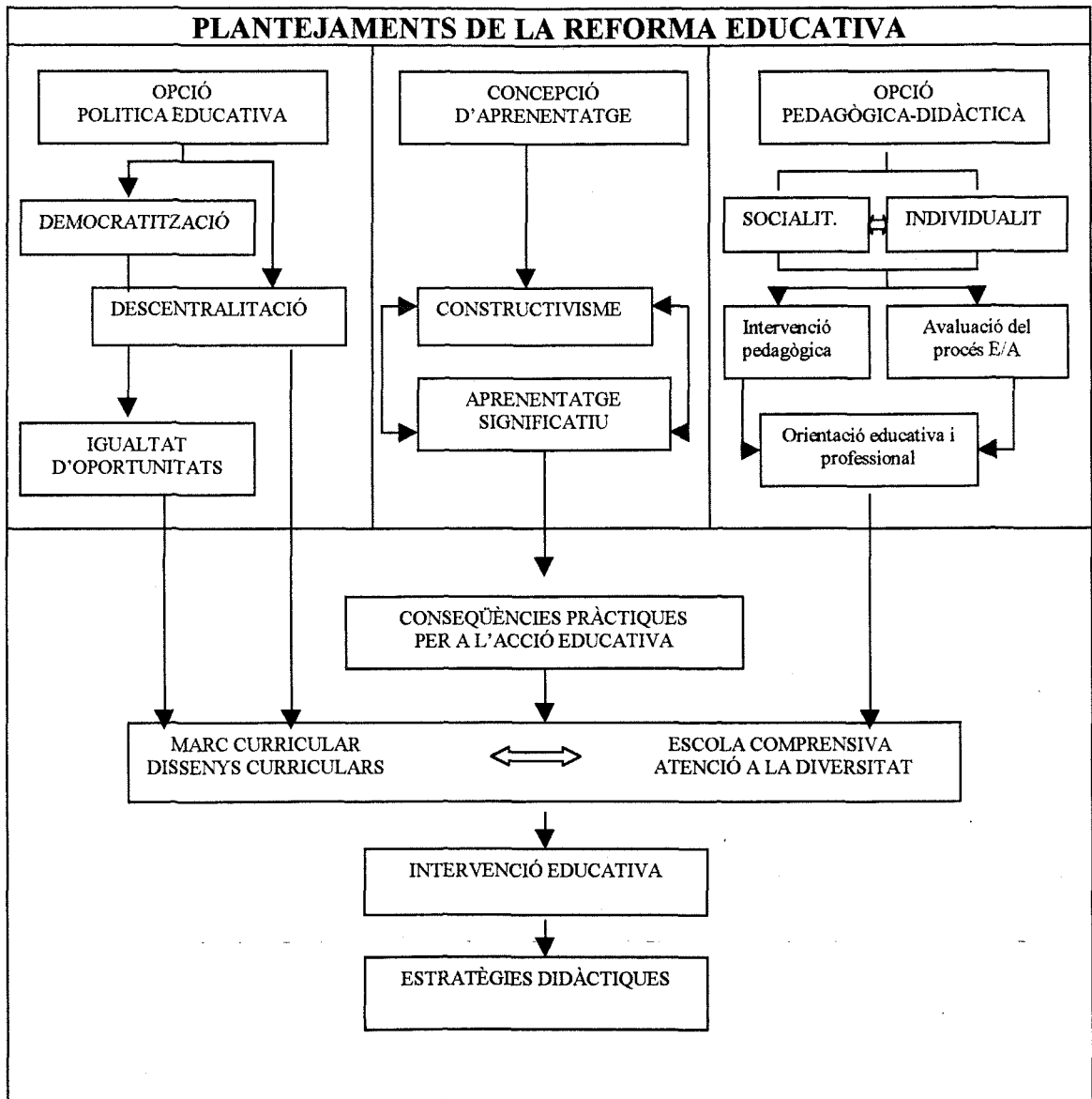
L'orientació educativa i professional.

La tutoria es defineix d'acord amb tres aspectes que fan referència a l'orientació: personal, acadèmica i professional. L'orientació personal pretén contribuir a la formació integral de l'alumne com a persona i facilitar-ne l'autoconeixement i el desenvolupament pel que fa als criteris propis. L'orientació escolar és aquella que facilita que el procés d'aprenentatge de l'alumnat es realitzi en les millors condicions possibles i permeti la coordinació i la integració dels diferents aspectes que hi incideixen. L'orientació professional pretén ajudar l'alumne a fer una selecció reflexionada tant d'estudis com de professions.

Així doncs, aquesta opció pedagògica i didàctica comporta unes implicacions didàctiques que determinen plenament la *intervenció educativa* a l'educació infantil per part del mestre tal com es pot veure en el quadre de la pàgina següent.



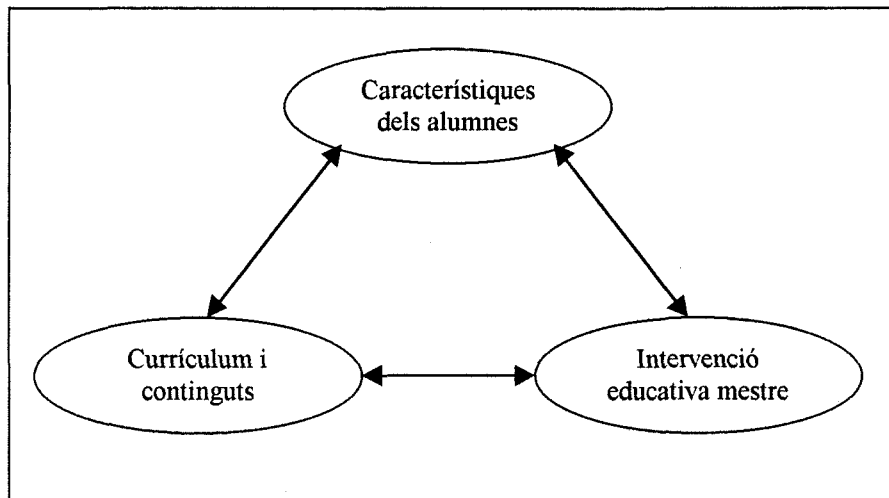
En conclusió, podem constatar que les tres opcions inherents a la reforma educativa tenen conseqüències directes en l'acció educativa i, per tant, orienten i guien la intervenció educativa dels mestres. Intervenció educativa caracteritzada per l'aplicació d'estratègies didàctiques coherents amb les noves orientacions.



CONCLUSIONS

D'aquest capítol es conclou que:

1.- L'educació infantil té tres aspectes fonamentals a considerar, els quals estan intimament enllaçats i depenents. La figura següent els indica.



2.- Respecte a les característiques dels alumnes d'educació infantil, i la seva individualitat, destacar la interrelació existent en el desenvolupament de les capacitats afectives, motrius i cognitives, la necessitat de fomentar l'aprenentatge mitjançant l'activitat i la importància de la interacció amb els adults, i els altres companys, com a element bàsic d'aquest aprenentatge.

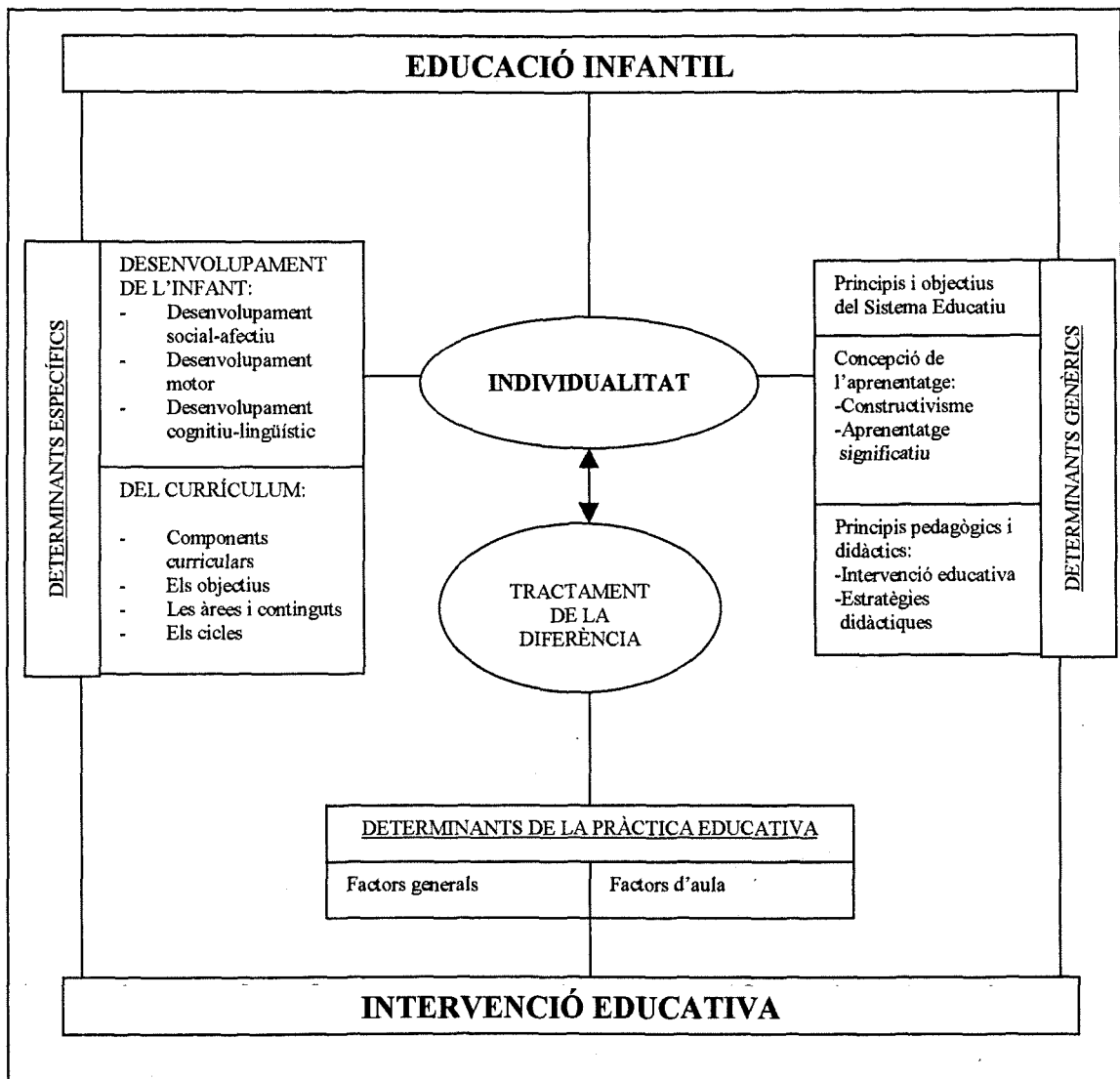
3.- En quant a la planificació dels aprenentatges en el currículum de l'etapa, contemplar la seva funció orientadora, l'establiment dels diferents àmbits d'experiència, fomentar els tres tipus de continguts i la capacitat de flexibilització i adaptació d'aquest en funció de les necessitats educatives dels infants.

4.- Enfocar la intervenció educativa cap a:

- Els nuclis fonamentals del currículum
- L'aprenentatge significatiu
- L'activitat a l'aula
- L'atenció a la diversitat
- La recerca d'estratègies didàctiques

5.- En tot moment, la individualitat i el tractament de la diversitat estan implícita i/o explícitament, des de la definició més ampla i més bàsica del nou sistema educatiu, fins a aspectes més específics de l'EI. Al mateix temps determinen els factors que influeixen en la pràctica educativa.

El quadre següent ens dona una visió icònica de la situació i resumeix el present capítol.



Capítol 3

La intervenció educativa a l'educació infantil

3.1.- La pràctica educativa

3.1.1.- Factors generals de la pràctica educativa

- . L'escola
- . L'entorn familiar
- . Els objectius i continguts d'aprenentatge
- . L'equip docent
- . El mestre tutor

3.1.2.- Factors particulars de l'alumne

- . El foment de l'autoconcepte i de l'autoestima
- . L'ensenyament com a activitat compartida
- . Aprenentatge significatiu i globalització

3.2.- L'activitat a l'aula

3.2.1.- L'activitat lúdica. El joc simbòlic

3.2.2.- L'activitat treball.

3.3.- L'atenció a la diversitat

3.4.- Estratègies didàctiques a l'aula

3.4.1.- Les seqüències d'activitats d'aprenentatge

3.4.2.- El paper del professorat i alumnat

3.4.3.- L'organització social de l'aula

3.4.4.- La utilització de l'espai i el temps

3.4.5.- La manera d'organitzar els continguts

3.4.6.- Els materials curriculars i altres recursos didàctics

3.4.7.- El sentit i el paper de l'avaluació

És moment ja de concretar les directrius bàsiques que caracteritzen la *intervenció educativa* a l'educació infantil, sota els principis d'individualitat i diversitat, tenint en compte els determinants específics i genèrics, i assenyalar els factors que conformen la pràctica educativa.

3.1.- La pràctica educativa.

Entenent per pràctica educativa “fer de mestre”, és a dir, l'acció docent en interacció amb els elements que expliquen l'activitat a l'aula i li donen significat (participants, organització i funcionament), s'observa que en l'exercici d'aquesta a l'educació infantil, intervenen una sèrie de factors que influeixen en el tipus d'intervenció educativa a dur a terme.

3.1.1.- Factors generals de la pràctica educativa.

Els factors generals que s'han de tenir molt presents en la pràctica educativa a l'educació infantil, són: l'escola, l'entorn familiar, els objectius i continguts d'aprenentatge, l'equip docent i el mestre tutor.

L'escola

L'escola durant aquest període ha d'atendre l'educació del nen com un complement de l'educació familiar i, en conseqüència, ha d'existir una profunda connexió entre ambdues institucions.

“Els pares o tutors en el sí de la família i en el centre educatiu els docents, esdevenen peces clau en l'educació de l'infant. En els primers anys de vida l'educador ha de tenir present totes les necessitats de l'infant: les afectives, les de coneixement, les de relació i ha de saber que en qualsevol activitat escolar podrà ajudar-los a percebre la realitat, a intervenir i a sentir-se estimat” (Decret 92/1992)

Al mateix temps el centre ha de contribuir a que:

- a) els nens tinguin experiències que estimulin el seu desenvolupament,
- b) fomentar la igualtat social, cultural, econòmica, de sexe, sense deixar de reconèixer les diferències psicològiques i caracteriològiques dels nens que han de ser ateses individualment. (Reial Decret 1330/1991)

En aquest sentit ha de procurar les condicions organitzatives i de funcionament que ho garanteixin, així com fer una distribució dels recursos coherent amb les necessitats de l'alumnat.

L'entorn familiar

El lloc, l'ambient on es desenvolupa l'alumne tant en l'aspecte familiar com en l'escolar són importants. Ha d'existir una continuïtat entre ambdós i a l'hora una forta connexió. Els aspectes afectivitat, sensibilitat, salut i models de comportament social són els que han de considerar-se com a bàsics. (Decret 94/1992)

Objectius i continguts d'aprenentatge

La concreció de la pràctica educativa ve donada pels objectius i continguts a desenvolupar en aquesta etapa. Aquests venen determinats per l'administració educativa (Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya) i és necessari que el centre i el conjunt de professorat procedeixin a la seva prioritització i seqüenciació en funció de les característiques de l'alumnat. En els quadres següents que s'exposen, queden explicitats.

CAPACITATS	OBJECTIUS
MOTRIUS	Conèixer el propi cos, dominar-lo, conèixer les possibilitats, tenir l'hàbit d'higiene i salut, anar cap a una autonomia personal.
COGNITIVES I LINGÜÍSTIQUES	Saber comunicar-se (atendre, entendre i expressar), utilitzar diversos llenguatges (verbal, matemàtic, plàstic, musical), representar i evocar aspectes de la realitat, viscuts, coneguts, imaginats.
RELACIÓ INTERPERSONAL	Saber relacionar-se, col·laborar en grup, respectar als altres i conèixer aspectes culturals, identificar característiques, propietats, establir relacions, ... en els àmbits familiar, escolar, local, país.
AFECTIVES I D'EQUILIBRI PERSONAL	Adquirir seguretat, equilibri emocional, tenir una imatge de si mateix i dels altres, apreciar tot tipus de manifestacions
D'ACTUACIÓ I INSERACIÓ SOCIAL	Mostrar curiositat i saber buscar, explorar, ..., respectar, identificar, apreciar manifestacions culturals, artístiques, ...

ÀREA	CONTINGUTS
DESCOBERTA D'UN MATEIX (Coneixement de la pròpia persona i de la noció d'identitat)	<p>PROCEDIMENTS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Observació i exploració de les pròpies necessitats i possibilitats 2-Control global i segmentari del cos 3-Estructuració de l'espai 4-Organització d'habilitats motrius 5-Percepció temporal en relació a les activitats bàsiques 6- Aplicació d'hàbits d'autonomia personal 7-Expressió i manifestació corporal 8-Imitació, imaginació i simulació <p>FETS I CONCEPTES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Possibilitats del propi cos 2-El propi cos: esquema corporal 3-L'espai: orientació i organització 4-Nocions temporals 5-Noció d'identitat <p>ACTITUDS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-Iniciativa i constància en l'acció 2-Autoprotecció davant d'un perill 3-Esforç per a vencer dificultats superables 4-Valoració d'un mateix

<p>DESCOBERTA DE L'ENTORN NATURAL I SOCIAL (L'entorn es defineix en relació a l'alumne de menys de sis anys, el conjunt d'elements, els espais, les condicions, les situacions i les relacions que formen part del seu context i que incideix en el seu desenvolupament)</p>	<p>PROCEDIMENTS 1-Observació i exploració directa i observació indirecta de qualitats perceptibles pels sentits d'alguns elements de l'entorn i de les característiques morfològiques i funcionals d'alguns éssers vius 2-Experimentació i manipulació d'elements de l'entorn immediat 3-Organització de la vida humana a partir de la pròpia realitat</p> <p>FETS I CONCEPTES 1-Característiques dels elements de l'entorn no pròxim 2-Elements que configuren l'entorn humà pròxim 3-Les costums i l'estil de vida referits a la pròpia cultura</p> <p>ACTITUDS 1-Adaptació a l'entorn escolar 2-Estimació, respecte i interès pels elements del marc natural i social</p>
<p>INTERCOMUNICACIÓ I LENGUATGES (Aquesta àrea inclou els llenguatges verbal, matemàtic, plàstic i musical) (El conjunt de llenguatges té un triple objectiu a desenvolupar: funció lúdico-recreativa, funció de comunicació i funció de representació)</p>	<p>LLENGUATGE VERBAL PROCEDIMENTS 1-Comprensió oral de missatges donats en contextes significatius per persones o mitjans de comunicació 2-Expressió oral en situacions comunicatives segons les normes de la llengua 3-Memorització de fets i situacions relacionades amb contextes significatius 4-Adquisició de vocabulari en contextes significatius 5-Iniciació al llenguatge escrit</p> <p>FETS I CONCEPTES 1-Reflexió inicial sobre el llenguatge oral i escrit</p> <p>ACTITUDS 1-Participació i adequació comunicativa</p> <p>LLENGUATGE MATEMÀTIC PROCEDIMENTS 1-Observació i manipulació d'objectes i materials seleccionats 2-Relacions qualitatives i quantitatives (per similitud i diferència), per més d'un atribut comú 3-Comparació de mesures d'objectes manipulables (gran-petit, llarg-curt, ample-estret, alt-baix, ...) 4-Relacions espaials i topològiques 5-Estratègies davant d'un plantejament i solució de situacions diverses</p> <p>FETS I CONCEPTES 1-Els atributs 2-Els nombres naturals fins el 9 3-Nocions de mesura: gran, petit, alt, .. 4-Nocions bàsiques relacionades amb la geometria (dins i fora, obert i tancat, ...) 5-Primeres nocions d'espai: orientació, organització i direcció 6-Figures geomètriques: cercle, quadrat, triangle i rectangle. Cossos geomètrics: esfera i cub</p> <p>ACTITUDS 1-Valoració dels recursos matemàtics 2-Interès per donar les respostes adequades</p> <p>LLENGUATGE PLÀSTIC PROCEDIMENTS 1-Percepció sensorial dels elements de l'entorn immediat 2-Memorització visual de dades obtingudes per l'observació 3-Organització de la grafomotricitat 4-Aplicació de tècniques bàsiques (pintura, modelatge, col.lage, construccions) 5-Representació subjectiva i objectiva d'elements, situacions viscudes o imaginades 6-Aplicació d'hàbits de neteja i ordre.</p> <p>FETS I CONCEPTES 1-El llenguatge visual i plàstic com a instrument de comunicació i de representació 2-Elements bàsics del llenguatge visual i plàstic (línia, forma, color, textura, espai)</p> <p>ACTITUDS 1-Interès i constància en les activitats plàstiques 2-Valoració de les produccions plàstiques</p> <p>LLENGUATGE MUSICAL PROCEDIMENTS 1-Percepció i comprensió auditiva 2-Execució i expressió de qualitats i possibilitats del món sonor 3-Iniciació a la representació gràfica dels sons</p> <p>FETS I CONCEPTES 1-Elements i materials del llenguatge musical</p> <p>ACTITUDS 1-Respecte i sensibilitat per l'expressió musical</p>

L'equip docent

L'equip docent té una important tasca a realitzar. Ell és qui ha d'elaborar el projecte curricular. El PCC ha de tenir en compte:

- La seqüenciació a partir de l'anàlisi dels continguts i de la lògica seqüencial de l'àrea, la pròpia individualitat del centre (entorn, família, recursos, aspectes metodològics generals, els elements de l'avaluació), el desenvolupament i capacitats del nen.
- La distribució temporal dels continguts (cicle, ..).
- La programació considerant l'opció metodològica, organitzativa i d'avaluació.

Un aspecte important a considerar és el de l'avaluació de l'alumnat. Aquesta és un indicador del nivell aconseguit, però al mateix temps senyala el progrés realitzat, essent la base per a establir ajudes pedagògiques si és necessari.

L'avaluació a l'EI serà contínua i global i la tècnica més idònia per dur-la a terme és la de l'observació (Disseny Curricular, 1992).

L'avaluació a més, tal com indica la reforma educativa, s'estén a un major nombre d'àmbits: haurà de considerar la tasca del professor, els recursos, la mateixa programació. Podem dir que l'avaluació té un caràcter integral, és a dir, l'avaluació de tots els aspectes que intervenen en la tasca educativa.

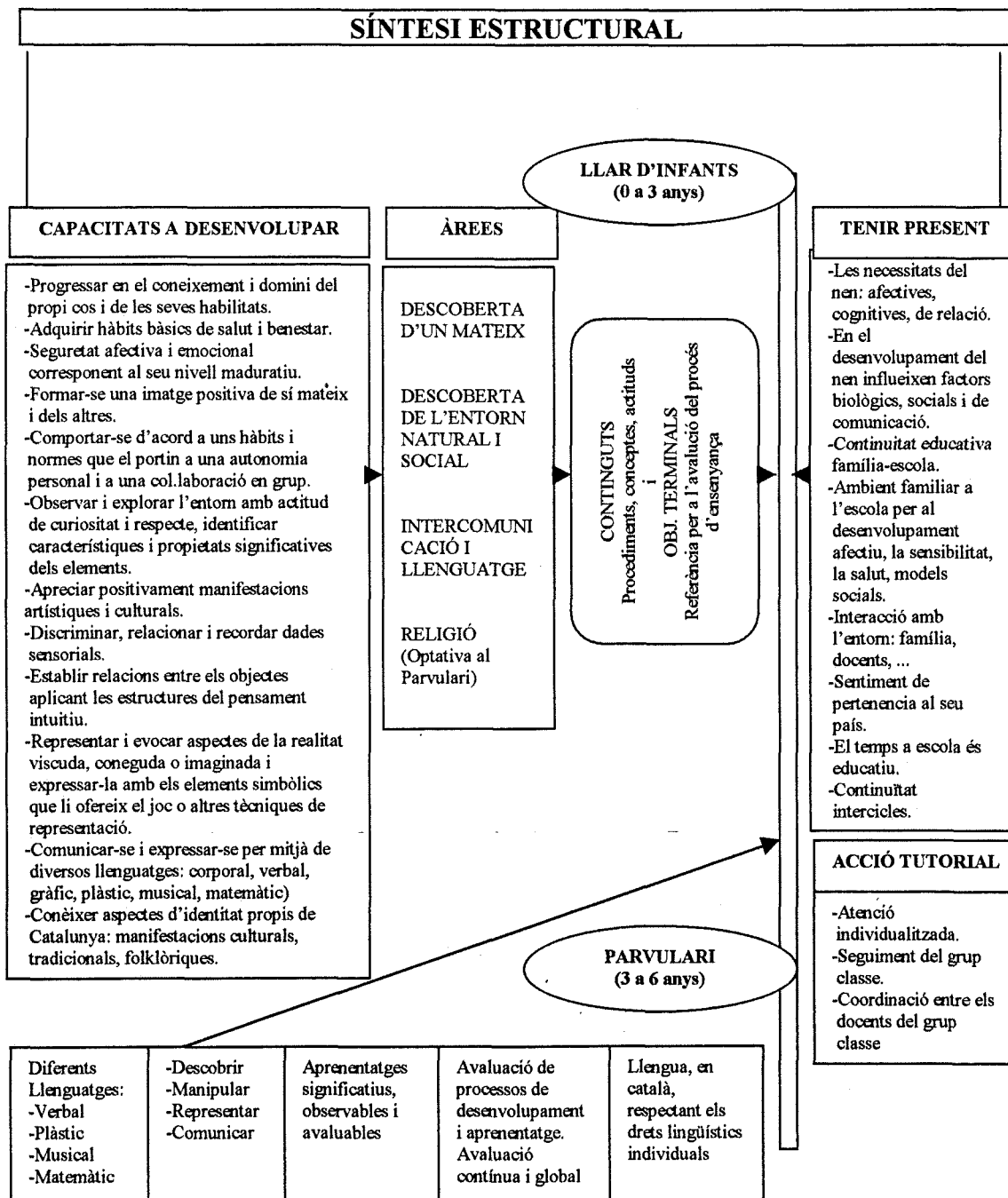
El mestre tutor

El tutor en l'EI té tres funcions bàsiques:

- 1.- Donar una atenció individualitzada a l'alumne: de seguiment, orientació, ... Davant la diversitat de característiques individuals dels alumnes i de les diferents necessitats que presenten, el mestre tutor ha de diversificar les seves actuacions educatives i ha d'adequar la seva intervenció als diferents nivells i ritmes d'aprenentatge i desenvolupament.
- 2.- Coordinar als docents del grup classe. La visió que es té de l'infant no deixa de ser parcial i ha de ser completada amb altres punts de vista, d'altres professionals, entre els quals hi ha el de la família. El fet que les persones que exerceixen una influència sobre l'infant actuïn fonamentalment d'acord, farà que l'infant gaudeixi de la seguretat i l'estabilitat afectiva necessàries per a una adequada formació.
- 3.- Donar compliment a la relació de la família i l'escola. L'influència que exerceix la família sobre el desenvolupament de l'infant és reconeguda per unanimitat.

Família i escola tenen com a objectiu comú col·laborar de manera activa en la formació dels infants. És evident que les relacions entre pares i mestres són una condició indispensable per tal d'assolir coherència i eficàcia en tot procés educatiu que pretengui una línia d'actuació oberta.

Tots els aspectes esmentats són els que, segons les directrius de l'administració educativa, s'han de considerar com a factors generals de la pràctica educativa que determinen el tipus d'intervenció. A continuació i per a evidenciar les interrelacions entre els diferents camps, es presenta el següent gràfic a tall de resum.



3.1.2.- Factors particulars de l'alumne

A més del que s'ha dit fins ara, cal destacar alguns factors que han de presidir la pràctica educativa a l'educació infantil i que són la base per un bon desenvolupament i aprenentatge de tot l'alumnat:

- El foment de l'autoconcepte i de l'autoestima
- L'ensenyament com a activitat compartida
- Aprenentatge significatiu i globalització

El foment de l'autoconcepte i de l'autoestima

A l'escola ens trobem amb una multitud de situacions en les quals els nens i les nenes manifesten la seva alegria, la seva inseguretats, les seves pors. La manera com els mestres tractin aquestes situacions és de molta importància per a l'assoliment d'un benestar necessari de l'infant, perquè pugui aprendre i desenvolupar-se amb seguretat. Així mateix, les situacions que l'infant visqui a l'escola i el tracte que tingui amb les persones encarregades de la seva cura, seran molt importants per anar formant el concepte de si mateix.

La construcció d'una imatge positiva requereix que a l'escola els infants tinguin experiències en situacions que els permetin anar agafant confiança en les seves capacitats, i que es vegin com a persones amb possibilitats. Això dóna seguretat, que és l'element bàsic per atrevir-se a explorar nous mons, noves situacions, noves experiències. No es tracta en absolut de renunciar a l'exigència i al control, sinó d'ubicar-los en un context comunicatiu, afectuós i respectuós, i de combinar els reptes amb l'ànim suficient per superar-los, la correcció amb els encoratjaments, el reconeixement de les limitacions amb el de les possibilitats.

El fet és que aquestes coses s'aprenen simultàniament; és a dir, a l'escola no disposem de situacions específiques en les quals treballem la seguretat i la confiança de les criatures en elles mateixes (Solé, 1992). Més aviat, aquesta seguretat i aquesta confiança es van construir com a producte de la visió que el nen té de les seves possibilitats per resoldre problemes que hom li planteja, visió que es configura en bona mesura a partir del mirall que les altres persones -persones significatives: mestres, pares, avis, amics,...-, li retornen, de vegades d'una manera inconscient o no intencional. Si ho tenim en compte, podem contribuir de manera eficaç al desenvolupament d'aquesta dimensió crucial de la persona.

D'això es desprèn que la *intervenció educativa* ha de reposar en la capacitat per recuperar i potenciar tots els aspectes positius que els infants aporten; s'ha de basar també en la confiança i respecte de les possibilitats dels infants i ha de rebutjar les atribucions negatives i estàtiques respecte d'alguns comportaments que en determinades situacions els nens poden manifestar i que es poden considerar preocupants en un moment donat. No es tracta de negar possibles dificultats, sinó de llegir-les desde les capacitats que es posseeixen i, sobretot, des de la convicció que una intervenció adequada pot ser l'origen de canvis positius en l'infant (Corkille, 1989).

Per totes aquestes raons, un aspecte que no es pot deixar de banda és el relatiu al clima socioemocional que es crea a l'aula. Un context on imperi l'afecte i el respecte, on els nens se sentin estimats i valorats és indispensable per a que puguin afrontar amb seguretat els reptes que l'escola inevitablement planteja. Es contribueix també a que els infants visquin l'escola i la situació educativa com quelcom interessant i desitjable.

L'ensenyament com a activitat compartida.

L'ensenyança és una activitat conjunta, compartida, que assegura que l'alumnat vagi fent seu progressivament el món que l'envolta i es coneixi a si mateix.

Com ja s'ha explicat, des de la concepció constructivista de l'aprenentatge escolar aquest coneixement és una construcció que realitza l'individu mitjançant la seva activitat mental, activitat que el porta a identificar, establir relacions, generalitzar; en definitiva, a fer aprenentatges significatius que li permetin desenvolupar les seves potencialitats. A més, en aquesta etapa l'activitat es desplega fonamentalment a través de l'exploració directa i observable sobre els objectes i les persones.

En el marc en que ens recolzem, s'entén que el principi de l'activitat constructiva de l'infant s'insereix en les interaccions que manté amb persones adultes significatives. En el curs d'aquelles interaccions i de les experiències que ofereixen, l'infant va progressant en el coneixement del que l'envolta i en el dels instruments d'indagació de la realitat. Les ajudes que la persona adulta va donant són molt útils per que els infants puguin anar regulant el seu procés de comprensió de la situació, sense perdre en cap moment el sentit global de la tasca i avançant a poc a poc cap a un procés d'autonomia en relació amb l'activitat.

La *intervenció educativa* és un ajut que es proporciona a la construcció del nen i la nena. Un ajut, perquè és l'infant qui construeix, però és un ajut insubstituïble, atès que sense la seva presència aquesta construcció difícilment trobaria un camí adequat on es pogués desplegar. Però per que sigui veritablement un ajut, cal que s'ajusti al procés que realitza l'infant, que li permeti assegurar les seves adquisicions i anar cada cop una mica més endavant –un repte, una demostració, una proposta, una directriu, una correcció–.

Aprentatge significatiu i globalització.

A l'escola infantil un concepte que s'esgrimeix com a principi irrenunciable és el de globalització, i això ho veiem en les metodologies pròpies de l'etapa d'educació infantil.

La noció de globalització des de la perspectiva en la qual ens situem, és una manera de percebre la realitat per part dels alumnes d'EI i una manera de presentar-los-hi una realitat per al seu estudi. Podem dir que no hi ha mètodes globalitzadors en si, sinó que hi ha situacions educatives que permeten poder establir relacions significatives entre el que la mestra presenta i les experiències prèvies dels infants.

Per tant, el que és realment important és que el docent tingui una actitud que li permeti connectar amb els interessos de l'alumnat, i que sigui capaç d'anar introduint els continguts de manera que siguin realment apresos per poder ajudar els nens i les nenes a avançar en l'estudi de la realitat.

En la *intervenció educativa* caldrà valorar si és millor programar o estar atents a introduir aquells continguts, clarament i significativament relacionats, que són més motivadors per l'aprenentatge dels alumnes.

La globalització és un aspecte fonamental a l'escola dels nens i nenes petits, però hem de tenir en compte que no cal globalitzar-ho tot, no confondre la necessària adopció d'un enfocament globalitzador (Zabala, 1995) amb una perspectiva acumulativa de l'aprenentatge.

Així doncs, s'observen una sèrie de factors que determinen la pràctica educativa, d'una banda de caire més general (l'escola, l'entorn familiar, els objectius i continguts d'aprenentatge, l'equip docent, el mestre tutor) i per l'altre de caire més particular i referits al propi alumne. Aquests darrers ens fan adonar que la *intervenció educativa* ha d'anar dirigida a:

- Potenciar les capacitats dels infants
- Crear un clima d'afecte i respecte
- Proporcionar ajut pedagògic
- Connectar amb els interessos dels alumnes

Ara bé, a més dels factors de la pràctica educativa definits, de caràcter general i particular, s'han d'atendre altres factors inherents a l'àmbit de l'aula, considerat aquest com l'espai on realment es determina el tipus d'intervenció educativa. Ens referim a:

- 1.- L'activitat a l'aula
- 2.- L'atenció a la diversitat
- 3.- Les estratègies didàctiques

3.2.- L'activitat a l'aula.

Piaget defineix l'activitat en un sentit ampli i defineix la dinàmica entre els dos pols del coneixement: l'individu i la realitat. L'interès consisteix a considerar els tipus més importants de relació de l'home amb l'entorn per determinar com l'infant pot viure aquestes relacions. Cal considerar dos aspectes molt generals, però no menys importants, la relació lúdica i la relació treball, la relació entre el món dels nens i el món dels grans.

3.2.1.- L'activitat lúdica. El joc simbòlic.

Ningú discuteix a aquestes alçades el valor del joc en l'etapa d'educació infantil. El joc respon a la necessitat d'activitat pròpia de tots els nens i nenes. Jugant, els infants aprenen: aprenen a relacionar-se, a compartir, a coordinar-se amb els altres nens, a provar coses noves, a fer com els grans, a provar i inventar situacions i a solucionar petits problemes que se'ls hi va plantejant.

Per a Bruner (1986), el joc infantil és la millor mostra de l'existència de l'aprenentatge espontani; ell considerava el marc lúdic com un hivernacle per a la creació d'aprenentatges previs i l'estimulació per adquirir seguretat en dominis nous.

Vigotsky (1989) va senyalar el joc com una de les expressions més genuïnes del que ell entenia per zona de desenvolupament proper.

El joc va ser descrit per Piaget (1961) com un dels processos que posen a punt les estructures cognitives bàsiques.

El joc és un procés complex que permet als infants dominar el món que els envolta, ajustar el seu comportament i aprendre els seus límits per a ser independents i progressar en la línia del pensament i l'acció autònoma.

En el joc es combina activitat i pensament, intel·ligència i sensibilitat davant els altres, autonomia i independència personal. El joc és una actitud, una forma d'utilitzar la ment, articulant la realitat i la fantasia, el coneixement i l'emoció.

Les justificacions per atribuir al joc un paper preponderant en l'educació infantil se situen a diferents nivells. D'una banda, hi ha qui planteja que el joc és necessari per a que els infants es vagin aproximant al món de les persones adultes, que provin i assagin comportaments, rols i habilitats que reconeixen en les persones properes a ells, la qual cosa permetrà incorporar-los. De l'altra hi ha qui afirma que l'infant recorre al joc per escapar precisament d'aquest món poc gratificant i estret de les persones grans.

Sigui quina sigui la interpretació que es faci, es parteix de la premisa comunament acceptada que la gran majoria d'infants juguen de manera espontània i realitzen des de molt petits activitats lúdiques amb les quals s'entenen i gaudeixen. També s'accepta la idea que és necessari i convenient que els infants juguin i que les persones grans han de propiciar i afavorir aquesta activitat (a casa i a l'escola).

L'activitat lúdica té una primera expressió psicomotora que està composta d'esquemes d'acció, vinculació afectiva i comunicació emocional. La primera activitat que realitza el nen amb els objectes ve a ser entre exploratòria i lúdica. Aprenentatge i joc durant els primers anys de vida estan estretament relacionats. Consisteixen en la realització d'exercicis funcionals que es desenvolupen per ells mateixos amb la finalitat de dominar la realitat. Els infants actuen sobre la realitat, van coneixent les seves pròpies habilitats i les característiques o qualitats físiques dels objectes, donat que aquests li aporten informació, sensacions, resistència i certes regularitats, a partir del resultat de la pròpia acció. És un període en el que desenvolupen les capacitats d'adaptació a la vida social i a les exigències del món físic.

Així doncs, una de les primeres manifestacions d'adaptació a la realitat es dona a partir del joc. Amb el **joc simbòlic** i constructiu l'infant aprèn a explorar com són les persones que l'envolten, els diferents rols, les diferents reaccions. Quan el nen "fa com si" mengés o dormís, fora del context de menjar o de dormir, s'inicia la representació simbòlica. L'acte motor esdevé substituït de la realitat de menjar o dormir. L'experiència pràctica s'amplia en el pensament, pot ser imaginada, pensada a través de símbols. El joc simbòlic com a tal adquireix la seva vertadera significació quan l'infant projecta els símbols representats sobre els altres objectes, de manera que, per projecció, són els objectes que esdevenen substituïts o símbols.

Els infants, a partir del joc simbòlic, poden transformar la realitat al seu caprici; ells mateixos poden representar no importa qui o no importa què; cada objecte pot esdevenir qualsevol altre. Des del punt de vista de l'infant, aquesta ficció és conscient, tot i que, a la seva manera, escull de creure's el que li sembla.

La capacitat representativa evoluciona des de la representació d'actes puntuals fins a construccions creatives que arriben a reproduir seqüències reals o imaginàries a partir del material quotidià. El contingut del joc simbòlic, allò que es representa, forma part bàsicament de la vida social, és una activitat d'exploració de les conductes i relacions humanes.

Un altre tipus d'activitat lúdica és el joc de construcció que és la combinació entre l'activitat pràctica que es desenvolupa en l'exploració dels objectes i la regulació que es deriva de la representació simbòlica. És quan els nens, amb peces de joc, amb plastilina o fang, per exemple, volen construir una casa, un cotxe, Aquest pas és fruit de la capacitat simbòlica i de l'experiència pràctica.

En el joc constructiu tot comença en l'activitat d'exploració i recerca de les qualitats i funcionaments dels materials; és tot combinant les peces per tal de posar en funcionament les pròpies habilitats, que tot d'una retroben l'impacte perceptiu de les formes físiques i la evocació i projecció d'una imatge. Un aspecte important a destacar és la possibilitat de socialització a través de la cooperació en un projecte comú que ofereix el joc constructiu. La continuïtat d'aquest tipus de joc-treball dona lloc en el que s'entén per tecnologia.

Després dels 6 anys, tot joc busca una lògica d'ordenació de l'acció, la conversació i el pensament mitjançant el respecte a unes normes comuns. L'activitat lúdica esdevé un procés cognitiu complex marcat per les "regles".

Segons Winnicott (1979), la possibilitat que té l'ésser humà d'abordar tota activitat creativa posterior, que passi a formar part del món simbòlic i integri el patrimoni cultural de la humanitat, és producte d'una activitat lúdica ben consolidada en els primers anys de la vida.

Ens corrobora aquesta idea en definir el joc (Bassedas; Huguet; Solé, 1996) com una activitat que:

- a) proporciona plaer i diversió
- b) respon a una finalitat interna
- c) té sempre una característica d'immediatesa
- d) deixa un ampli espai a la lliure iniciativa
- e) es caracteritza molts cops per la simulació

L'activitat lúdica mereix ser tinguda en compte pel que suposa de participació activa, personal i autònoma de l'infant en el coneixement de la realitat. En la manera que té aquest de prendre una certa distància respecte al món que l'envolta, de recrear-lo per entendre'l i finalment de posar-lo en qüestió en arribar a l'adquisició de l'autonomia moral.

S'observa que es diferencia d'altres tipus d'activitats. No obstant, molt sovint trobem que això es fa difícil a la realitat. Continuament es barreja el joc amb el treball.

De vegades els mestres avaluem negativament el fet que el nen/nena encara li agradi jugar. Sorgeixen comentaris del tipus "juga massa i no es concentra, es distreu", "es mostra molt infantil", "és força enjugassat", "això fa que no pugui aprendre prou". Però aprendre què?. Cal considerar el joc i el fet de jugar com a font d'aprenentatge. Aprenentatge per a la vida que molt sovint no es troba als llibres ni a la pissarra. El joc del nen és la seva activitat fonamental, la que omple de contingut la seva existència.

L'activitat lúdica funciona com un àmbit de desenvolupament i aprenentatge en el que els factors cognoscitiu, motivacional i afectiu-social van junts en un tot que la converteix en estímul permanent de l'activitat, el pensament i la comunicació.

L'ús creatiu d'objectes i la disponibilitat d'espais per a que els infants triïn activitats lúdiques, sobre la base dels seus interessos i motivacions, és imprescindible per que la potencialitat educativa dels jocs es desplegui adequadament.

El joc proporciona beneficis indubtables en el desenvolupament i en el creixement de l'infant. Això és així perquè es tracta d'una activitat que possibilita espais per assajar, provar, explorar, experimentar i, en definitiva, interactuar amb les persones i amb els objectes que els infants tenen al seu voltant i que són motor constant per a les seves necessitats de coneixement i d'acció. Si el que es vol és potenciar el desenvolupament de les capacitats afectives i de relació, les situacions de joc en petit grup, per parelles o amb la persona adulta són especialment adequades i pertinents. Si es vol desenvolupar les capacitats motrius, és evident que hem de crear situacions per al joc motriu, el joc amb el pròpi cos, amb les altres persones. Si es pretén desenvolupar les capacitats intel·lectuals i cognitives trobarem quantitat de jocs d'exploració i experimentació, de construcció, amb regles, etc. En tots aquests jocs, l'infant s'enfronta a petites situacions que ha de resoldre, que ha de relacionar, i en totes utilitza el llenguatge com a autèntic motor del pensament i del coneixement.

Així doncs, en la *intervenció educativa*, tant a l'escola com a casa, l'espai de joc no hauria de ser diferent de l'espai d'aprenentatge. Es tracta d'aconseguir un ambient de confiança, de llibertat i de creativitat, en el qual l'infant pugui descobrir per ell mateix els coneixements que els altres ja tenen, posar la intel·ligència al servei del seu món simbòlic i sentir el plaer de pensar i relacionar l'activitat i l'aprenentatge amb el seu cos i amb les seves necessitats.

3.2.2.- L'activitat treball.

El pas del joc al treball com a mitjà de reflexió, coneixement i participació al medi és continu. Per tant, en parlar de l'activitat a l'aula hem de considerar-la com una sèrie d'accions organitzades en funció d'una finalitat i com la unitat bàsica del procés d'ensenyament i aprenentatge, amb diverses variables estables i diferenciades: unes relacions interactives professor/alumnes i alumnes/alumnes, una organització grupal, uns continguts d'aprenentatge, uns recursos didàctics, una distribució del temps i l'espai, un criteri avaluador; i tot això entorn a unes intencions educatives que permetin a l'alumne conèixer i actuar en la realitat que l'envolta.

S'han d'escollir com a situacions d'aprenentatge aquelles per les quals els nens senten curiositat, per una banda, i per l'altra les que proporcionen un coneixement de l'entorn dins d'un univers assequible al nen.

El medi físic i social és, doncs, el recurs a partir del qual l'alumnat fa els seus aprenentatges; per això s'ha de considerar les possibilitats d'experiència que ens ofereix per dues raons: la primera perquè es fonamenta en l'objectiu principal que és l'adaptació del nen a la realitat; i la segona perquè, tal com s'ha dit, és a partir de la realitat ambiental que el nen va organitzant les seves primeres nocions i els seus primers conceptes.

En l'aplicació dels objectius s'haurà de diferenciar aquells que fan referència a aprenentatges autònoms d'aquells que es refereixen als aprenentatges que requereixen necessàriament la transmissió social.

En el primer es considera que és important que el nen porti a terme o actualitzi les seves capacitats d'organització (lògica de l'acció, capacitats representatives) a partir dels materials i les situacions que li proposem en els diferents contextos. S'entén que els límits entre els aprenentatges autònoms i socials, en alguns casos són difícils de diferenciar i que en molts aprenentatges conviuen diverses tipologies. Els processos per on passen els aprenentatges autònoms, els quals es donen a través del tempteig i el descobriment, han de ser motiu d'investigació a l'escola: investigació que pot recolzar en dades provinents de la psicologia i en l'observació de com el nen realitza aquests aprenentatges en situació escolar.

Els aprenentatges que necessiten transmissió social (tot tipus de convencions i tots aquells que requereixen d'una informació específica) han de ser considerats pel mestre per tal de trobar l'estratègia mitjançant la qual el nen arribi a assolir la informació que li manca. Els procediments poden ser directes o no. El docent pot procurar informació pel gest, per gràfics, per imatges, per transmissió oral o escrita. Pot fer-ho ell o demanar que ho facin els altres alumnes, però el que és important és que el nen i la nena obtingui la informació necessària sobre els aprenentatges que ho requereixin; és a dir, sobre tots aquells aprenentatges que l'infant no pot aconseguir si no és per mitjà dels altres.

En conclusió, en la *intervenció educativa a l'aula* s'ha de considerar l'activitat com:

- a) La unitat bàsica del procés d'E/A
- b) Parteix d'un objectiu del propi alumne (aprenentatge significatiu)
- c) Possibilita la participació, experimentació, iniciativa de l'alumne
- d) Permet a l'alumne conèixer i actuar en la realitat que l'envolta
- e) Té en compte el caràcter lúdic i gratificant en la seva realització (joc simbòlic)
- f) Ofereix uns resultats immediats

3.3.- L'atenció a la diversitat.

El fet de la diversitat no és nou. Ara bé el concepte de diversitat sí que és un concepte relativament nou en el llenguatge educatiu.

En els darrers anys l'escola ha fet una elecció important en adoptar un model constructivista. De fet, és l'elecció de l'aprenentatge respecte a l'ensenyament, a la de l'alumne respecte a la de l'ensenyant (Miras, 1991). Partir dels coneixements reals dels alumnes significa assumir el seu ambient com a àmbit d'operativitat, els seus coneixements com a contingut, el seu ritme com a guia de la tasca educativa, la seva necessitat d'estar junts i de treballar junts com a forma d'inserció social.

La noció de diversitat emergeix fonamentalment a conseqüència de canvis polítics, culturals i econòmics (Rué, 1995), d'arrel social i de naturalesa democràtica, que acaben incidint en l'escola, tot canviant-la i millorant-la. A nivell polític la noció de diversitat sorgeix d'un avenç de la consciència democràtica en el conjunt de la societat. A nivell cultural sorgeix del canvi fonamental del concepte d'educació, concebuda com a procés d'individualització autoconstruït i que requereix un context de socialització. I per últim, perquè l'economia ha produït dos fenòmens importants que generen una escola molt més heterogènia: la formació bàsica dels ciutadans i l'increment del pluralisme social i cultural amb moviments migratoris des d'altres àrees culturals.

A les escoles les classes no són homogènies, ni l'objectiu ha de ser aconseguir l'homogeneïtat. El concepte "diversitat" (Vert, 1995) aplicat dins el context de l'aula significa que els infants són diferents entre ells pel que fa al ritme d'aprenentatge, la manera d'aprendre, la informació prèvia, la conducta, la manera de ser, ...

A aquesta diversitat sovint cal afegir-hi la derivada de les diferències multiculturals, de classe social i de minusvalies físiques, psíquiques i/o sensorials. Això vol dir, en la majoria dels casos, diferenciar el tracte personal, el nivell d'exigència, facilitar la possibilitat d'organitzar-se la feina i fer que la dificultat de l'activitat se centri únicament en l'objectiu d'aquesta. En definitiva, és assumir el dret a la diferència.

Mestres i educadors han acceptat el concepte de diversitat entès com a constatació de la diferència individual en el ritme d'aprenentatge, en el procés d'adaptació a classe i en el desenvolupament d'estratègies d'autonomia en el treball.

La diversitat a l'aula no es pot entendre com una simple actuació per facilitar aprenentatges a infants amb ritmes madurats diferents. No és únicament la presentació d'estratègies didàctiques alternatives per estimular alumnes desmotivats. No és només donar les eines educatives adequades a cada realitat acadèmica individual. L'atenció a la diversitat cal entendre-la com l'acceptació d'una convivència pacífica de realitats plurals que enriqueixen l'aula amb les diferències i les necessitats de cada escolar (Lorenzo i Ruedas, 1995).

Des d'aquesta perspectiva cal considerar dos principis importants, el respecte i la convicció de que tots podem i hem d'aprendre. Això implicarà entendre la diversitat com un sistema de relacions on les interaccions determinen el resultat (context de comunicació) i on els educadors haurem d'analitzar el nostre sistema d'actituds davant de la nostra vivència personal de la diferència. Entendre també que cal un desenvolupament de l'autonomia, afavorint la creativitat i el creixement integral, i on el plantejament psicopedagògic s'ha de sustentar en una metodologia que afavoreixi la globalització i la interdisciplinarietat (Esteban i Parellada, 1995).

A les aules d'educació infantil és força evident la necessitat d'atendre la diversitat dels infants. Les raons que ho justifiquen són (Bassedas; Huguet; Solé; 1996):

- Les grans diferències entre els nens degut als canvis espectaculars que es produeixen a aquestes edats
- La influència del marc familiar
- L'accés a l'escolaritat no es homogeni
- La dificultat de pretendre que tots els infants facin el mateix
- L'acceptació de la integració d'alumnes amb necessitats educatives especials
- L'actitud positiva d'acceptar les diferències

Aquest fet ha comportat que a l'educació infantil la pràctica educativa s'hagi organitzat tenint en compte els elements bàsics d'una pedagogia de la diversitat: flexibilització en l'organització, en els objectius, diversificació de situacions d'aprenentatge, de materials. És per això que parlar a l'etapa d'educació infantil de l'atenció a la diversitat no és tan nou com fer-ho en relació amb altres etapes d'escolaritat obligatòria.

És important ser conscient d'aquestes diferències entre les persones per organitzar una pràctica educativa que les tingui en compte, i així fer més oberta l'experiència dels infants en relació amb el món que els envolta. Això només és possible si a l'escola es respecten les diferències que aporta cadascun dels infants, condició per possibilitar un bon desenvolupament que parteixi de l'acceptació de la seva identitat personal i que vagi cap al coneixement d'altres maneres de fer diferents de les que ell ha rebut fins el moment.

A partir de la constatació i l'anàlisi de les diferències entre les persones, cal entendre que tots els infants tenen necessitats educatives, és a dir, requereixen situacions educatives que els permetin avançar en el desenvolupament de les seves capacitats intel·lectuals, de relació o afectives. Però cal tenir en compte que alguns infants presenten unes necessitats educatives especials derivades de dèficits psíquics, sensorials i motòrics. En general però, tots tenen necessitats semblants: sentir-se volguts i acompanyats, sentir que les altres persones confien en les seves capacitats, formar part d'un grup. Aquests són els aspectes que, com a mestres, cal no oblidar en la nostra *intervenció educativa a l'aula*.