



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

El joc i l'educació emocional com a mitjà d'aprenentatge: la metodologia observacional en l'aula d'infantil

Marina López Beltrán

Grau d'Educació Infantil

Any acadèmic 2020-21

DNI de l'alumne: 43225235R

Treball tutelat per F. Javier Ponseti Verdaguer
Departament de Pedagogia i didàctiques específiques

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor	Tutor
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Resum

Aquest Treball de Fi de Grau tracta sobre la importància del joc com a metodologia d'aprenentatge, la qual és una estratègia d'ensenyament eficaç que ajuda als més petits a adquirir nous coneixements. El joc és el medi pel qual els infants coneixen el món que els envolta des dels seus primers moments de vida, per tant, es converteix en l'eina principal a través de la qual aprenem qualsevol tipus de concepte.

L'educació emocional, és una peça fonamental en el desenvolupament integral dels infants, ja que afecta a totes les accions, actituds, decisions que pren l'infant durant el seu creixement.

Parlem d'educació emocional com un aprenentatge significatiu i necessari pel desenvolupament i la convivència de tot ésser humà, el qual és adquirit a través de la metodologia activa protagonitzada pel joc, juntament amb la convivència i la relació entre iguals.

Paraules Claus: Joc, Educació Infantil, Educació Emocional, Currículum.

Abstract

This Final Degree Project it's about the importance of play as a learning methodology, which is an effective teaching strategy that helps children acquire new knowledge. Play is the way children know the world around them from the earliest moments of their lives, so it becomes the main tool by which we learn any concept.

On the other hand, I would like to talk about emotional education, which is a fundamental part of the integral development of children. The emotions affects all the actions, attitudes, decisions that the child makes during their growth.

We speak about emotional education as a meaningful and necessary learning for the development and coexistence of all human beings, which is acquired through the active methodology and the game is the protagonist along with coexistence and the relationship between equals.

Key words: Game, Childhood Education, Emotional education, playful learning.

ÍNDEX

1. Justificació.....	3
1.1. Metodologia.....	3
1.2. Objectius generals i específics.....	4
 Marc Teòric	
2. El concepte de joc.....	5
2.1. Teories del joc.....	7
2.2. Tipus de joc en Educació Infantil.....	11
2.3. El joc a l'Educació Infantil.....	16
2.4. El currículum en Educació Infantil i el joc.....	17
3. Educació emocional en l'educació infantil.....	19
3.1. Concepte emoció.....	21
3.2. Classificació de les emocions.....	22
3.3. Regulació emocional.....	24
3.4. El currículum en Educació infantil i educació emocional.....	26
 Marc Empíric	
4. Proposta d'intervenció.....	28
4.1. Context.....	28
4.2. Metodologia.....	29
4.3. Limitacions.....	31
4.4. Temporalització.....	32
4.5. Objectius.....	33
4.6. Registre d'observacions destacades.....	33
4.7. Discussió i anàlisi de l'evolució de cada infant.....	39
4.8. Avaluació.....	44
5. Conclusions.....	46
6. Referències bibliogràfiques.....	48
7. Annexos.....	50

1. Justificació.

El tema que tracta aquest treball relaciona dos conceptes molt importants per la meua concepció sobre l'educació. Des del meu punt de vista, l'educació hauria d'estar formada per diferents metodologies que encaminassin el procés d'ensenyament-aprenentatge cap a un projecte on el protagonista de l'aprenentatge i el del seu propi desenvolupament fos l'infant, un projecte pensat perquè el rol del docent partís de la idea d'acompanyar als més petits durant cada etapa de la seva educació i que ajudàs a potenciar una imatge de si mateixos com a infants capaços i creadors.

Són moltes les figures de la pedagogia i de l'educació les quals ens parlen dels beneficis del joc en el desenvolupament infantil i també són molts els autors que ens parlen sobre la importància de donar una bona educació emocional des de ben petits tant a la família com des de l'escola. És per aquest motiu que la fusió dels dos conceptes em sembla un començament ideal per fomentar la creació d'escoles actives que donin reconeixement a les emocions i donin la possibilitat d'elecció als infants per treballar les capacitats i habilitats que són capaços de dur a terme.

Gràcies al centre CEIP Rosa dels Vents on em trob realitzant el meu període de pràctiques he tingut l'oportunitat d'observar i analitzar diferents estratègies, propostes, intervencions, activitats, tallers i jornades en general que engloben els dos temes esmentats anteriorment. Després d'una recerca acurada de tota mena d'informació i fonamentació teòrica, he pogut comprovar que aquest tipus de metodologia ajuda al desenvolupament de l'infant i a l'adquisició de nous coneixements, els quals engloben també conceptes matemàtics, lingüístics, etc.

1.1. Metodologia.

La metodologia d'aquest treball està elaborada en dues parts: la primera consta del marc teòric i la segona del marc empíric.

Per desenvolupar el marc teòric es realitzarà una recerca d'informació en les bases de dades: Google acadèmic, revistes universitàries, articles, llibres i materials didàctics, utilitzant les paraules clau de la introducció. Amb tota aquesta informació es durà a terme un recull de cites i afirmacions de diferents autors per, posteriorment, poder fer una reflexió crítica i reflexiva sobre el conjunt d'ambdós conceptes: el joc i l'educació emocional.

Aquesta fase s'inicia el mes de febrer de 2021 amb una recerca general sobre els conceptes de joc i l'educació emocional, i es va ampliant i modificant durant els següents dos

mesos. Gràcies a aportacions dels docents amb els quals compartesc centre aquest marc teòric anirà augmentant, ja que la seva metodologia està en constant renovació i inclou autors més actuals. Cal destacar també que, a mesura que es du a terme l'observació diària dels infants, s'introdueixen noves conductes i estratègies referents al tema tractat, per tant, el marc teòric pot veure's modificat o ampliat fins a les darreres setmanes.

El desenvolupament del marc empíric es durà a terme durant el període de pràctiques, és a dir durant l'assignatura de Pràcticum II, ja que comptaré amb la possibilitat d'assistir durant tres mesos a una escola amb metodologia activa on el joc és el principal protagonista del dia a dia dels infants que es troben al centre.

El treball estarà centrat a establir i planificar unes sessions d'observació, com hem esmentat anteriorment, des del mes de febrer fins al mes de juny a un centre el qual està format per un equip directiu dedicat a l'observació i acompanyament dels infants durant l'etapa d'infantil. Aquestes observacions seran documentades per un diari fent referència a la intervenció del docent i a l'evolució d'aprenentatge que experimenten els infants mitjançant materials i espais dedicats per fomentar el joc lúdic.

1.2. Objectius generals i específics.

Objectius generals

- Conèixer les bases teòriques que fonamenten el joc, l'educació emocional i el currículum
- Fomentar la importància d'aplicar una metodologia activa i innovadora en totes les etapes educatives.

Objectius específics

- Crear estratègies d'intervenció mitjançant el joc per fer front a situacions d'educació emocional dins l'aula.
- Descobrir, aprendre i fomentar la connexió que existeix entre joc, aprenentatge i emocions.
- Fomentar el respecte cap a la personalitat, caràcter o emocions de cada infant.
- Donar visibilitat i potenciar l'aplicació d'una educació innovadora amb una metodologia activa.

MARC TEÒRIC

2. El concepte de joc.

Per començar a parlar del concepte del joc, cal tenir clar que no hi existeix una única definició a la qual puguem fer referència, ja que han estat moltes les figures les quals han fet les seves pròpies definicions de joc enfocant-se en diferents aspectes d'aquest.

Així com afirma Fagen (1981) compara la definició metodològica del joc amb la d'actituds o conductes més concretes com pot ser l'antagonística, és a dir, el comportament relacionat amb la lluita. L'autor defensa que la definició de joc en l'àmbit metodològic no es pot detallar d'una manera concreta i objectiva, ja que en moltes ocasions una situació de joc lúdic pot ser ocasionat per un motiu de l'entorn o pressions imposades.

En grans trets, el joc ha estat definit com una acció innata de les persones, la qual és utilitzada pels més petits pel simple plaer de jugar o com a eina per conèixer tot el que els envolta. També pot ser caracteritzat per accions repetitives i expressives. Per una banda podem trobar definicions més detallades com la de Brunner (1986) qui defineix l'adquisició progressiva del joc com a la preparació a la vida en societat segons la cultura humana. I per una altra banda, podem trobar també definicions com la de Huizinga (1972) qui exposa que el joc és una funció essencial.

Per tant, podem dir que la seva definició ha sofert tot un seguit de transformacions i ampliacions gràcies a l'evolució de l'educació, la qual cosa ha modificat la imatge d'infant que s'ha tingut sempre dins la societat. Aquest és un fet real que marca, encara avui en dia, la diferència de metodologies utilitzades a les diferents escoles d'educació infantil. És per aquest motiu que sorgeixen metodologies actives que tenen en compte l'evolució que aquests conceptes han anat sofrint i que, per tant, creen estratègies d'intervenció, propostes, etc. les quals són clau per un desenvolupament integral dels infants on el joc és el principal protagonista de la descoberta i l'adquisició de coneixements.

Tal com he esmentat anteriorment, l'educació no s'imparteix únicament a l'escola, sinó que també juga un paper fonamental la família. És per aquest motiu que, valorant el joc com a eina fonamental, l'aprenentatge és un procediment que pot sorgir a qualsevol context i que inclou molt més que tot el que la societat contempla. Si parlem d'aprenentatge no feim referència només al desenvolupament de les capacitats acadèmiques dels infants, sinó que

també parlem de totes aquelles capacitats que esdevenen un aprenentatge significatiu. Així com explica Stern (2019)

Yo no fui a la escuela y me preguntan ¿y cómo has aprendido (...) a leer, a escribir y a contar? Nunca me han preguntado como he aprendido a cantar, a cocinar o a bailar. Y sin embargo, para un niño, son tan importantes unas como otras. (Stern, 2019).

Gràcies a aquesta reflexió podem arribar a la conclusió que el joc no té una funció concreta com és el plaer o la preparació per a la vida en societat. El joc és el vehicle amb el qual l'infant evoluciona, creix i es desenvolupa sense un únic objectiu concret, sinó que descobreix, investiga i aprèn de tot el que l'envolta jugant.

Al seu llibre l'autor explica:

Tener que considerar el juego como algo apenas digno del tiempo de ocio, tener que interrumpirlo para ir a aprender (a la escuela o a cualquier otro sitio en el que el juego esté prohibido) es doloroso para el niño. (...) Cuando tiene que abandonar el juego en nombre del aprendizaje, (...) el niño desarrolla el sentimiento de que es él el que funciona mal. (...) Es el momento fatal en el que, en nuestras sociedades, aprender se convierte en un concepto doloroso. (Stern, 2019, p.18)

És en l'actualitat on podem observar el resultat d'aquesta evolució del concepte de joc, a causa de la qual els infants han desenvolupat una diferenciació entre l'acció de jugar amb el fet d'aprendre. L'autor defensa la seva idea que els infants sempre han tingut una concepció de la vida on jugar, aprendre i viure formen un tot, ja que la possibilitat que tenen els infants que juguen, els convida a conèixer el món d'una manera segura per ells. D'aquesta manera, senten que formen part d'ell i desenvolupen una imatge positiva d'ells mateixos. Aquest pensament està molt relacionat amb la importància de l'educació emocional, ja que aquesta va lligada amb tot el que Stern exposa com aprendre, de la qual cosa parlaré més endavant.

Si aprofundim una mica en l'efecte que provoca la possibilitat de jugar, al qual fa referència Stern, podem parlar sobre el concepte que l'autor titula com "curiositat infinita". L'infant neix amb una mirada atenta, confiada i lliure de prejudicis, la qual cosa fa que aquest

esdevengui un individu capaç d'apreciar tot allò que succeeix al seu voltant i capaç d'extreure coneixements de tot el que descobreix. Això permet crear una imatge immensa del món, on cada moment del dia ofereix una nova oportunitat per construir l'aprenentatge d'un mateix a la mateixa vegada que es desenvolupa un gran potencial en l'infant que permet adquirir grans capacitats. De fet, aquesta imatge d'infant capaç pot relacionar-se amb el pensament de Winnicott (1971) qui, ja aleshores, exposava que "la causa que el joc sigui tan essencial rau en el fet que, en ell, el pacient (infant) es mostra creador".

Lligat una mica amb aquest pensament trobam autors més actuals que reivindiquen el protagonisme que han de tenir els infants al seu propi aprenentatge. Així Thió de Pol, Fusté, Martín, Palou y Masnou (2007) expliquen que el joc forma part de l'ésser humà i que els infants ho fan de manera innata i natural. Això provoca la interacció de l'infant amb tot allò que l'envolta i tots aquells que l'envolten, creant una relació lliure amb la qual l'infant coneix i aprèn. Thió de Pol et al. (2007) afirmen que el joc esdevé un mitjà a través dels quals l'individu desenvolupa tot un seguit de funcions necessàries com són les funcions biològiques, les funcions lúdiques, la funció d'adaptació cognitiva i social, etc.

Totes aquestes aportacions em conviden a fomentar encara més la meua idea d'educació actual la qual dóna importància a cada passa que du a terme l'infant de manera autònoma. L'educació, tant en escoles com a casa, s'ha d'encarregar de facilitar eines que guiïn als infants i que els facilitin la seva evolució. El joc és un recurs flexible el qual cada infant utilitza segons la seva preferència, per tant, resulta un mitjà respectuós que no imposa coneixements d'etapa, sinó que respecta el ritme d'aprenentatge individual.

2.1. Teories del joc.

Dins un llarguíssim llistat d'autors que estudien el joc, podem trobar alguns que ens parlen del joc com a acte banal, sense cap intencionalitat cognitiva, els quals els podem agrupar com a teories clàssiques, les quals sorgeixen al segle XIX.

Autor	Teoria	Idees Principals
Platón i Aristòtil	Teoria metafísica	Aquesta ens parla del joc com a acció que cerca produir plaer a aquells qui la duen a terme, de fet defensen la idea que els infants no són capaços de suportar les tasques complicades de la vida adulta i això desemboca en l'acció de jugar. De fet, ambdós coincideixen en la idea que el joc prepara als més petits per dur a terme activitats properes que encara no pertanyen a la seva etapa evolutiva.
Schiller	Teoria de la potència superflua	Parla del joc com a eina per gestionar l'energia que té un infant i, sobretot, dóna al fet de jugar una definició més d'esplai i no de satisfacció de necessitats bàsiques.
Spencer	Teoria de la energia sobrant	En contraposició a tot allò que defensava Schiller, Spencer defineix l'acte de jugar com la via a la qual les persones dirigeixen la sobrecàrrega d'energia no utilitzada. A més, Spencer afirma que a mesura que els infants superen una etapa evolutiva el joc va perdent importància, ja que aconseguim un major control d'energia i aquesta és invertida en accions de la vida quotidiana.
Lazarus	Teoria del descans	Aquest entén el joc des d'un punt de vista restaurador per aquell qui ho du a terme, relaciona l'acció de jugar amb la possibilitat de dur a terme una activitat rehabilitadora després d'haver realitzat alguna acció monòtona.
Gross	Teoria de l'exercici preparatori o pragmàtica	Inspirada en autors com Darwin i recuperant idees de la metafísica, aquesta teoria defensa la idea que el joc és un mitjà primordial per l'aprenentatge i la preparació per a la vida adulta, ja que defineix les accions motrius que realitzen els infants mentre juguen com a eines potenciadores de les destreses i capacitats que tenen les persones adultes.

Hall	Teoria de la recapitulació o antropològica	Aquesta teoria, també inspirada en els pensaments de Darwin, defineix el joc com a l'eliminació d'accions i habilitats pròpies de l'evolució de l'home, les quals han quedat inútils. Diferencia diferents tipus de joc segons l'etapa evolutiva a la qual es troba l'infant relacionant-la amb etapes com etapa animal, salvatge, nòmada, neolítica i tribal.
-------------	---	--

Per una altra banda, podem trobar les teories modernes, les quals agrupen a un seguit d'autors que defineixen el joc com una acció intencionada.

Autor	Teoria	Idees Principals
Claparède	Teoria de la ficció	Aquesta teoria relaciona el joc amb la interpretació personal de cada infant per veure la realitat, transformant el joc de ficció en un joc lúdic. Claparède és discipul de Gross, juntament amb el qual defineixen una de les primeres categories de joc: els jocs d'experimentació els quals inclouen els sentits, les emocions, les capacitats motores i l'afectivitat.
Freud	Teoria de l'autoexpressió	Aquesta teoria defineix el joc com la manifestació d'emocions i la satisfacció de necessitats. Juntament amb aquesta teoria apareix la categoria de joc simbòlic, amb el qual els infants poden exterioritzar tot allò que el seu subconscient desitja o sent, per reviure o satisfer alguna necessitat descoberta. D'aquesta manera, l'autor combina la realitat amb el que és inconscient de l'infant, relacionant vivències reals les quals poden ser manifestades mitjançant el joc i, a la mateixa vegada, poden deixar veure sentiments posteriors enfront de la situació viscuda que encara no s'han gestionat d'una manera correcta.

Buytendijk	Teoria general del joc o teoria de la infància	<p>Creant una total oposició als pensaments de Gross, Buytendijk defensa la idea que la infància és la que defineix el joc i per tant, no ho considera una preparació per a la vida adulta sinó una acció realitzada pel fet de ser infant. L'autor afirma l'existència d'accions preparatòries, però no les considera joc, ja que totes són intents reals duits a terme per a l'adquisició d'una habilitat, com és l'exemple de caminar. Les primeres passes són intents de caminar, fallides al començament, però una vegada adquirida aquesta capacitat, l'infant és qui pot transformar aquesta acció en joc.</p> <p>Influenciat pel pensament de Freud, Buytendijk afirma que el joc és dirigit pels impulsos de l'infant:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La llibertat o autonomia. - La fusió amb els iguals. - La reiteració.
Bühler	Teoria del plaer funcional	<p>Aquest autor defensa la idea que si existeix un aprenentatge mitjançant el joc, és degut a la intenció de perfeccionament que du a terme l'infant mitjançant les repeticions. No troba cap altre motiu que el plaer com a detonant del joc en els més petits.</p>
Piaget	Teoria piagetiana del joc	<p>Autor pioner en pensaments evolucionistes, afirma que el joc evoluciona alhora que ho fa l'infant i les seves capacitats. Defensa la idea que el joc i la imitació són eines que potencien la intel·ligència de l'infant.</p> <p>Aquesta evolució és dividida, segons Piaget en diverses etapes anomenats "estadis":</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estadi sensorio-motor (0-2 anys): joc funcional. - Estadi Pre-operacional (2-6 anys): joc simbòlic. - Estadi Operacional Concret (6-12 anys): joc poc reglat. - Estadi Operacions formals (>12 anys): joc reglat.

Vygotsky	Teoria Sociocultural del Joc	<p>Aquesta teoria explica per què el joc no és una activitat simplement plaent, ja que existeixen accions que aporten més plaer als infants. Afirmar que el joc és potenciat pel pensament i que, a la mateixa vegada, el joc ajuda a l'evolució i maduració de l'infant.</p> <p>Aquest autor parla sobre un concepte essencial per comprendre el desenvolupament de l'infant:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zona de desenvolupament pròxim: estableix la distància entre el nivell real d'un infant (sense ajuda) i el nivell potencial (amb ajuda) per resoldre un problema.
-----------------	-------------------------------------	--

Tal com he esmentat al punt anterior, han estat moltes les aportacions que parlen i donen diferents punts de vista sobre l'acció de jugar. És aleshores quan podem veure també l'evolució de la imatge d'infant que ha anat progressant des de fa uns segles fins a l'actualitat, per tant, podem concloure que el joc ha anat prenent cada vegada més importància al món educatiu.

2.2. Tipus de joc en Educació Infantil.

El joc pot ser classificat tenint en compte una sèrie de conceptes que engloben capacitats interpersonals i intrapersonals. Aquesta varietat de jocs fomenta i potencia un conjunt d'habilitats que afecten directament al seu desenvolupament integral.

En primer lloc podem diferenciar tres categories de joc segons la llibertat que els infants puguin tenir per dur l'acció a terme.

Joc lliure	En aquest tipus de joc, l'infant té al seu abast la possibilitat d'elecció. Segons Brunner (1986) el joc és un tema "seriós" pels infants, per tant podem afirmar que el joc és una acció de la qual gaudeixen, ja que aquesta està guiada pels seus interessos i necessitats, d'aquesta manera l'infant desenvolupa diferents capacitats cognitives i motrius de cada etapa evolutiva. Cal destacar també una de les aportacions de Vendrell (2000, 2006) que afirma que el joc lliure dona peu a l'aparició d'una varietat de categories de joc com l'experimentació, el joc simbòlic i el joc reglat, mitjançant els quals adquireix nous coneixements.
Joc dirigit	Són jocs on les accions dels infants estan preconcebudes per una sèrie d'instruccions que regeixen el joc. Aquests jocs solen plantejar-se amb uns objectius concrets que estan enfocats en desenvolupar i integrar el control de diferents àrees. A més, gràcies als jocs dirigits, s'interioritza el coneixement de límits i normes que defineixen les accions adequades respecte als iguals, en cas de ser un joc en grup.
Joc presencial	Aquests jocs fan referència a jocs on l'acompanyament de l'adult es fa de forma física. Aquest acompanyament ha d'estar protagonitzat per una observació i una escolta activa per oferir l'ajuda enfront de les necessitats dels infants. Fent referència a aquest concepte cal tenir en compte tot un seguit d'actituds, comportaments i <i>savoir faire</i> així com explica Vendrell (1996, 1999, 2000, 2002). Un docent ha de ser flexible i tolerant, adaptant-se a cada infant i tenint al seu abast un conjunt d'estratègies per dur a terme una bona intervenció i una bona tasca educativa. També ha de tenir cura de la comunicació i el vocabulari que utilitza a l'hora de dirigir-se als infants, mostrant disponibilitat, respecte i comprensió enfront de qualsevol sentiment o emoció que els infants poden experimentar.

Fent referència a la quantitat de participants que participen en un mateix joc podem trobar tres categories de joc.

Joc individual	És aquell que l'infant du a terme per ell mateix. Aquest tipus de joc pot donar-se de manera espontània a una situació qualsevol i amb qualsevol objecte que l'infant tengui al seu abast, o de manera premeditada tenint un espai pensat i organitzat on l'infant té al seu abast material que estimuli i convidi al joc.
Joc per parella	És l'activitat que es crea entre dos infants que decideixen compartir espai. Aquests creen un ambient en el qual el joc esdevé espontani, ja que ambdós aporten la seva imaginació i construeixen un món de possibilitats on ells marquen les normes i els límits.
Joc col·lectiu	Aquest joc té molts punts en comú amb el joc per parella, ja que són els infants els que creen un món imaginari on pot succeir tot allò que ells vulguin. La diferència és que en el joc col·lectiu participen una major quantitat d'infants. Aquest grup està format per iguals, encara que podem trobar situacions on un dels infants sigui proclamat líder. En moltes ocasions aquest infant és qui pren decisions sobre el rol dels seus companys de manera conscient i marca el ritme de les accions que tots duen a terme. Encara que, hi ha altres situacions on aquest infant és proclamat líder de manera inconscient, és a dir, la resta d'infants segueixen les seves passes per imitació o simplement actuen en conseqüència del que aquest fa sense necessitat de verbalitzar cap instrucció.

Els tipus de joc també es poden classificar segons l'àrea que estimulen. Fent referència aquesta categoria podem trobar jocs que requereixen moviment i d'altres que estimulen altres capacitats dels infants així com la concentració, la imaginació, l'atenció, etc.

Aquesta categoria podem relacionar-la a la classificació de joc que proposa Piaget (1996) relacionant l'evolució del joc a l'evolució cognitiva dels infants.

Joc psicomotor (d'exercici per Piaget)	Aquest tipus de joc engloba tot aquell exercici físic que dugui a terme l'infant, no tan sols aquells moviments que requereixen desplaçament o força, sinó que inclou tots aquells moviments que requereixen un control psíquic. El concepte de motricitat no ens parla únicament de la gruixada, sinó que també ens parla de la motricitat fina, és a dir, aquells moviments que requereixen coordinació, precisió i concentració. És per aquest motiu que dins aquesta categoria trobar també els jocs sensorials i perceptius, els quals fomenten la percepció a través dels cinc sentits i aporten també nous coneixements.
Joc simbòlic	Aquests són la categoria predominant a l'etapa infantil, sorgeixen a partir de la imaginació dels infants i la capacitat d'interpretació que tenen aquests. Durant el joc simbòlic els infants manipulen i interaccionen amb objectes del seu voltant imaginant que són objectes totalment diferents. Amb aquesta tipologia de joc també entra en joc l'aprenentatge emocional, ja que es treballen diferents emocions i habilitats com l'empatia, la frustració, etc. Quant al desenvolupament integral, a partir d'aquest tipus de joc, l'infant potencia i fomenta la creativitat i la imaginació protagonitzant situacions quotidianes del seu dia a dia i expressant sentiments i emocions que els provoca.

Jocs de construcció	Aquests jocs requereixen un desenvolupament i domini de la motricitat fina, ja que consisteixen a crear construccions on els infants apilen, alineen, munten i desmunten un conjunt de peces. Durant aquests jocs l'infant té un objectiu concret encara que la seva acció es vagi modificant a mesura que experimenta amb el material.
Joc reglat	Aquesta tipologia de joc està basada en un seguit de normes i instruccions que els infants han de seguir per poder dur-lo a terme. Aquests jocs poden ser de caràcter individual o grupal, encara que de manera grupal és com l'infant treballa les seves habilitats socials, desenvolupa un seguit de capacitats per conviure en societat, potencia la necessitat de límits per un bon desenvolupament integral, no únicament del joc, i apropa als infants al coneixement de la responsabilitat que té cada persona i que cada acció pot tenir unes conseqüències.

Podem trobar també una altra classificació de joc segons Díaz (1993). Aquest autor exposa un seguit de categories segons les habilitats que desenvolupa l'infant. D'aquesta classificació només parlaré d'algunes d'elles les quals són categories que corresponen a l'etapa evolutiva a la qual es troben els infants de 0-6 anys.

Jocs sensorials	L'autor afirma que aquests jocs són activitats tranquil·les que no requereixen moviment per part de l'infant, a més l'ajuden a desenvolupar i interioritzar el control dels seus sentits. Poden ser safates d'experimentació, tallers manipulatius o propostes que convidin a desenvolupar els sentits dels infants.
------------------------	--

Jocs motrius	Són aquells jocs que fomenten i potencien el control dels moviments, fent conscient a l'infant de les seves possibilitats i limitacions. Dins aquesta categoria trobam totes les possibles propostes de psicomotricitat o joc de moviment que els infants duen a terme al seu dia a dia.
Jocs organitzats	Amb aquests, l'autor defensa la idea de l'adquisició d'habilitats socials i diferents capacitats emocionals com l'empatia, la companyonia, el respecte, etc. també es pot treballar la gestió emocional. Solen ser jocs i propostes que requereixen la participació de més d'un infant.

Per dur a terme el meu treball, pens que és important tenir en compte totes les possibles categories a les quals es classifiquen els diferents tipus de joc. Cada un d'ells aporta diferents aprenentatges i desenvolupaments importants per la vida de l'infant, els quals inclouen habilitats físiques, cognitives, emocionals i socials. Per exemple, jugar de manera individual, convida a l'infant a concentrar-se en aquell material amb el qual està interactuant. D'aquesta manera, es facilita l'assimilació de nous coneixements, a la mateixa vegada que es potencien emocions com la de satisfacció, confiança en un mateix o frustració. El mateix succeeix quan un infant juga en gran grup. En aquest moment prenen protagonisme les habilitats socials i el desenvolupament d'emocions tan importants com l'empatia. Per tant, cal tenir en compte el gran ventall de jocs per què el desenvolupament de l'infant sigui totalment integral i complet.

2.3. El joc en Educació Infantil.

Fent referència al concepte de joc en Educació Infantil: un aprenentatge lúdic, podem parlar de tota una sèrie de referents que defensen aquesta metodologia. Royes (2017), pedagoga amb l'especialització de neurociència afirma a l'article d'Usó (2017) que:

El joc és la nostra manera innata de conèixer el món i d'aprendre. Ho portem de sèrie, igual que la curiositat, impulsora de l'atenció i de l'aprenentatge [...]. I el joc sembla tenir els ingredients necessaris perquè aprenentatge i plaer esdevinguin un tot (Soldado, 2019, p.111).

El joc és una eina molt útil per l'aprenentatge, ja que és el mitjà pel qual els infants experimenten amb el seu entorn des dels primers mesos de vida, potenciant la seva percepció i, posteriorment, la seva imaginació, atenció i altres capacitats que ajuden a l'ampliació de coneixements. La pedagoga Soldado (2019) parla de la motivació com a facilitador d'aquest procés d'aprenentatge, la qual es crea de manera natural en els infants en el moment del joc. És per aquest motiu pel qual ella exposa la necessitat d'aplicar un mètode lúdic com a eina per adquirir competències imprescindibles.

Segons la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2011), a l'etapa d'Educació Infantil, el joc és l'activitat principal i té un objectiu intrínsec, a més els infants se senten motivats i atrets per aquesta acció. Com hem esmentat anteriorment a la classificació, el joc sorgeix de manera espontània i no requereix un espai ni material concret i evoluciona a mesura que ho fa l'infant i el seu desenvolupament. És cert que el joc provoca plaer als infants, però cal tenir clar que l'acció de jugar també pot aportar grans beneficis integradors i rehabilitadors (pp. 3-4).

Zapata (1990) afirma que el joc és “un elemento primordial en la educación escolar”, per tant si l'educació utilitza el moviment per assolir capacitats o desenvolupar habilitats, el joc esdevé aleshores l'eina mitjançant transformar aquest moviment en aprenentatge.

És per aquest motiu que l'escola ha d'aprofitar qualsevol situació, sigui programada o no, per observar l'aprenentatge i evolució que pot dur a terme l'infant i, d'aquesta manera, potenciar l'adquisició de coneixements i diferents habilitats. Referent al paper que ha de dur a terme el docent, així com ens explica Giebenhain (1982), aquest ha d'establir un diàleg per crear una relació entre la situació que hi viuen i el coneixement que hi poden adquirir, ajudant d'aquesta manera a l'infant a interioritzar i assimilar l'aprenentatge.

A més, dins l'escola, des de l'etapa d'Educació Infantil, els infants aprenen a viure en societat, entre iguals. Aprenen a compartir, a participar en jocs de grup, a conviure, etc. És per aquest motiu que el joc esdevé l'eix fonamental de l'educació des de la primera infància i afavoreix qualsevol procés d'aprenentatge que se'ls vulgui proposar.

2.4. El currículum en Educació Infantil amb relació al joc.

Segons el Real Decret 71/2008 del 27 de juny el qual estableix el Currículum de l'Educació Infantil que gestiona els aprenentatges i les àrees a desenvolupar durant l'etapa

0-6, trobam tot un seguit de punts que ens parlen de la importància del joc i l'educació emocional. Tots aquests especifiquen i justifiquen la necessitat del joc i la connexió amb les emocions dins l'educació infantil i ens parlen dels requisits que s'han de donar perquè aquests conceptes esdevinguin una eina didàctica.

Segons l'Article 2 anomenat principis generals s'exposa el joc com un mètode de treball per aconseguir que els infants interioritzin diferents aprenentatges i, per dur-ho a terme, és necessària la creació d'un bon ambient de joc i convertir-lo en una activitat lúdica.

A les diferents àrees d'aprenentatge parla del joc com a connexió entre l'infant i allò que aprèn, la qual cosa inclou totes les capacitats emocionals que l'infant desenvolupa alhora. A l'Àrea 1. Coneixement d'un mateix i autonomia personal l'acció de jugar esdevé un pont entre les accions que du a terme l'infant i les emocions que pot experimentar, afavorint les capacitats afectives, físiques, cognitives i socials alhora. Això ens ajuda a entendre l'aprenentatge com un concepte més ampli el qual inclou les possibilitats de coneixement que té cada infant en l'àmbit cognitiu com, per exemple, l'anatomia del cos humà, i en l'àmbit social, desenvolupant habilitats que li permeten reconèixer emocions pròpies o alienes.

A l'Àrea 2. Coneixement de l'entorn trobam el desenvolupament del llenguatge verbal, l'artístic i el corporal. Tot aquest aprenentatge és possible gràcies a la possibilitat d'explorar a través del joc diferents dinàmiques i propostes, les quals acosten a l'infant als diferents continguts que trobam a cada Bloc d'una manera activa, divertida i espontània. Alguns dels jocs que podem dur a terme per treballar aquests tres blocs són jocs lingüístics, cançons, danses, obres musicals, joc simbòlic, etc.

Si parlem del concepte individual de joc, trobam el Bloc 2. Joc i moviment (de l'Àrea 1.). En aquest, el joc afavoreix al seu desenvolupament sensoriomotriu que l'infant pot experimentar amb els objectes que l'envolten i el coneixement dels seus iguals. Perquè això succeeixi l'aula ha de ser un ambient on l'infant pugui explorar les seves capacitats, habilitats i limitacions d'una manera natural i segura, fomentant així un major control del mateix cos acceptant i confiant en ell mateix. L'infant entra en contacte amb les seves pròpies necessitats i s'adapta als altres mentre estableix relacions socials.

Dins el Currículum de l'Educació Infantil trobam també les Orientacions metodològiques i per l'avaluació les quals defineixen el joc com "instrument privilegiat d'intervenció educativa". Aquesta afirmació defineix l'acció de jugar com un requisit

indispensable en l'etapa d'infantil, ja que esdevé una eina a través de la qual els infants s'expressen de forma natural. Aquesta eina estimula als infants i els motiva a descobrir noves formes de relació amb un mateix i amb els altres gràcies a la gran quantitat de categories de joc que existeix. El joc té un efecte directe en el desenvolupament integral de l'infant, el qual inclou l'aprenentatge i la intel·ligència emocional.

L'ambient i el temps dedicat al joc ha d'estar programat, planificat i organitzar per garantir un clima tranquil i agradable on l'infant pugui evolucionar. Al segon cicle de l'etapa infantil, el joc simbòlic pren un gran protagonisme, ja que comença a desenvolupar-se la capacitat d'imitació. Conjuntament amb la imitació, la imaginació i les habilitats socials són habilitats de gran importància durant aquesta etapa, això és degut a l'evolució que l'infant du a terme en el joc.

Com he esmentat anteriorment, totes les activitats dels centres han d'estar organitzades i planificades, és per aquest motiu que a les programacions d'aula s'han de reflectir tots els objectius i continguts plantejats. El joc ha de ser tractat com un objectiu educatiu, ja que l'infant integra coneixements variats que inclouen les diferents àrees de coneixement i potencia el seu desenvolupament pedagògic i emocional. Per tant, el joc i tots els elements relacionats amb aquest (espai, temps, material, etc.) no han de marcar cap distinció ni oposició al treball escolar, és a dir, s'ha d'integrar com a metodologia als centres i ha de respectar-se com a eina fonamental d'aquesta etapa.

3. L'Educació emocional en l'Educació Infantil.

Així com defineix López (2005) al seu treball "La educación emocional en la educación infantil": "Educar significa contemplar el desarrollo integral de las personas, desarrollar las capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales como afectivo y emocionales." (p. 155).

L'autora d'aquest treball ens parla sobre la importància que tenen les emocions al dia a dia de les persones i sobretot en els infants, ja que, durant l'etapa d'infantil, els més petits aprenen a donar nom, acceptar-les i gestionar-les. Totes aquestes emocions poden succeir independentment de l'espai i el temps al qual es trobi l'infant, per tant, si parlem de joc com a metodologia d'aprenentatge ho estem fent no només d'un aprenentatge de continguts, capacitats o habilitats, sinó que també estem parlant d'aprenentatge emocional. Èlia defensa molt la importància de fomentar una educació emocional aportant i creant nous programes i

projectes, deixant de banda les metodologies tradicionals que fins ara només centraven l'educació en resultats acadèmics.

La educación emocional se propone el desarrollo de competencias emocionales. Concebimos la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.(Bisquerra, 2005, p.96).

L'autor afirma que l'educació emocional ha de convertir-se en un procés continu el qual ha d'estar present a cada etapa evolutiva, és a dir parlant d'escola, a cada any acadèmic. Planteja aquest tipus d'educació com a eina preventiva a través de la qual els infants adquireixen tota una sèrie de competències i habilitats les quals poden fer servir a diferents moments de la seva vida. De fet existeixen programes d'educació emocional seqüenciada que inclouen des d'infants d'etapa infantil fins a persones adultes. Al treball "La educación emocional en la formación del profesorado" de Bisquerra (2005) anomena alguns autors de programes com López, Renom, Pascual i Cuadrado, Güell i Muñoz, entre d'altres. És per aquest motiu que l'autor també proposa que l'educació emocional ha d'estar present a tot el currículum acadèmic, ja que aquesta si és una preparació per a vida adulta.

L'educació emocional treballa la capacitat d'autoconeixement i fomenta la creació d'actitud i conductes enfront de diferents situacions, millorant relacions interpersonals i també intrapersonals.

Per tant, totes aquestes aportacions anteriors em fan pensar en la gran importància que tenen les emocions que experimenten els infants en el seu dia a dia. Socialment està molt de moda la intel·ligència emocional, però des del meu punt de vista, la societat no és conscient de la vertadera importància del concepte. A la vida adulta és quan ens trobam amb la necessitat d'una educació emocional per millorar i aprendre a gestionar les nostres emocions en situacions complicades de la vida quotidiana i és aleshores on la societat hauria d'adonar-se que la intel·ligència o educació emocional ha de ser un dels aprenentatges més importants de la primera infància. És en aquesta etapa on interioritzam una gran quantitat d'aprenentatges significatius que ens acompanyen durant la resta de la vida, per tant és necessari donar gran importància a les emocions des de l'arribada d'un infant al món.

3.1. El concepte d'emoció.

Per poder parlar d'educació emocional, cal també investigar sobre el concepte d'emoció. Segons Levenson (1994) les emocions són "reaccions psicofisiològiques que representen maneres d'adaptació a certs estímuls de l'individu quan percep un objecte, persona, lloc, succés o record important" (Cardona, 2018, p.9). També podem consultar informació sobre Bisquerra (2000) qui defineix el concepte emoció com aquelles reaccions que es creen enfront de situacions que rebem de l'exterior o enfront d'una sensació interior. Aquest autor afirma que:

L'educació emocional és un procés educatiu, continu i permanent, que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com element essencial del desenvolupament humà, amb objecte de capacitar-lo per la vida i amb la finalitat d'augmentar el benestar personal i social. (González, 2012, p. 158).

Per tant, parlem dels objectius que té l'educació emocional per Bisquerra com la necessitat de conèixer i identificar les mateixes emocions, gestionar-les i controlar-les, per afavorir l'adquisició d'habilitats que ajudin a l'infant a viure d'una manera positiva qualsevol situació del seu dia a dia. A més, l'autor exposa que, per aconseguir que un infant pugui assolir aquests objectius, és necessari que aquest desenvolupi un seguit de competències que permetran una progressiva intel·ligència emocional.

Per tant l'emoció és un concepte inconscient i innat que ens acompanya des del naixement i durant tota la vida adulta. Col·loquialment es parla de sentiments per fer referència a tot allò que experimenta el nostre cos enfront d'una situació concreta. Però cal dir que emoció i sentiment no tenen el mateix significat, encara que ambdós conceptes tinguin una relació molt estreta. L'emoció fa referència a aquella reacció que el nostre cos experimenta en un moment concret, amb una durada limitada i, de fet, aquestes creen un estímul més intens que els sentiments. Per l'altra banda els sentiments poden aflorar sense necessitat de viure una situació concreta, és a dir la durada dels sentiments és il·limitada i imprevisible. A més un sentiment pot ser modificat i controlat segons la nostra predisposició, en canvi una emoció mai pot ser controlada.

És per aquest motiu que, si parlem de conceptes com emoció i educació emocional, cal aprofundir una mica més sobre el que exposava anteriorment Bisquerra: la intel·ligència emocional. Aquesta sorgeix com a aprenentatge d'una bona educació emocional i fa

referència al conjunt d'habilitats i capacitats que una persona desenvolupa per poder viure d'una manera tranquil·la i saludable de manera personal i amb els altres. Goleman (1995), autor pioner en aquest concepte, afirma que la intel·ligència emocional està formada per cinc competències diferents que han de ser assolides pels infants de manera progressiva. Aquestes tenen en compte la importància de reconèixer, identificar, gestionar i actuar en conseqüència de les mateixes emocions, i tenir cura de l'efecte que tenen en nosaltres mateixos i en les persones que ens envolten. Les competències que planteja Goleman, les quals podem trobar al treball de González (2012), són:

- El reconeixement i identificació de les pròpies emocions.
- El control de les emocions.
- L'automotivació.
- El respecte cap a les emocions de les persones que ens envolten.
- La gestió i control de les relacions socials.

Podem parlar d'intel·ligència emocional com un aspecte molt important el qual ha patit una gran evolució des de l'aportació de Goleman. Així com esmentava anteriorment, Bisquerra plantejava una sèrie de modificacions i aportava nous objectius per treballar-la. Però a més, molts autors com Salovey, Sluter, Boyatzis, Mackee i molts altres, han fet grans aportacions al concepte de competència emocional. De fet, una de les grans aportacions que puc esmentar sobre aquestes, és la de Goleman, Boyatzis i Mackee (2002) qui conjuntament plantegen quatre dominis on classificar les competències. Aquests són l'autoconsciència, la gestió de les emocions, la gestió de les relacions socials i la consciència sobre aquestes.

3.2. Classificació de les emocions.

Ledoux (2000) diu que existeixen emocions primàries i secundàries també en relació amb la por: "per una part està la por a les serps, a les aranyes o objectes, com els ascensors. Són pors primàries que poden causar fòbies. També hi ha factors que no tenen un valor intrínsec amenaçant, com per exemple la cantonada d'un carrer de Barcelona, però en la que t'han assaltat, els nous estímuls creen noves pors. Aquestes són respostes bàsiques. Però després hi ha altres pors secundàries, com la por a tenir por, que són tipus d'emocions completament diferents" (Cardona, 2018, p. 11).

Bisquerra (2000) fent referència a Lazarus (1991) ens parlen d'una classificació d'emocions: les emocions negatives. Bisquerra (2000) les defineix com "el resultado de una

evaluación desfavorable respecto a los propios objetivos. (...) amenaza, frustración o retraso en el objetivo o conflicto entre objetivos". L'autor també ens parla de les emocions positives fent referència a elles com "el resultado de una evaluación favorable respecto al logro de objetivos o acercarse a ellos" (Ribas, 2017, p. 15).

Per tant, podem dir que dins el gran repertori d'emocions conegudes i desconegudes per l'infant, aquest pot classificar-les segons l'efecte que provoca en ell, és a dir, negatiu o positiu, i segons el motiu que provoca l'emoció, és a dir primàries o secundàries. Però cal indagar una mica més sobre les emocions a les quals els infants comencen a donar nom durant la primera infància.

Així com ens exposa Ribas (2017) gràcies al dossier "El Bosc Encantat" redactat per l'Associació contra el càncer de Catalunya, classifica les emocions més bàsiques en:

- Felicitat-alegria com una emoció de satisfacció.
- Amor com una emoció d'estima a un ésser i que pot tenir milers de classificacions.
- Por, definida com aquella emoció que ens provoca una situació desconeguda o que ens transmet perill.
- Ràbia-ira, emoció que crea en nosaltres un malestar que pot variar d'intensitat i és provocat per una situació d'injustícia o no aconseguir el nostre objectiu.
- Tristesa com una emoció que ens provoca un estat anímic baix i ens fa experimentar sentiment de pena.
- Aversió, emoció que ens provoca un sentiment de rebuig front alguna cosa o persona.
- Sorpresa com una emoció que sorgeix d'una situació que no esperàvem.
- Vergonya com aquella emoció que ens afecta en l'àmbit moral, per exemple quan una cosa no està ben feta. O aquella emoció que ens afecta en les nostres habilitats socials i ens obstaculitza a l'hora de relacionar-nos.
- Esperança, emoció que ens fa experimentar un sentiment de positivitat enfront d'una situació que desitjam.

Durant la primera infància es creen les primeres relacions socials amb els diferents agents socialitzadors (família, escola, entorn proper...) i és aleshores quan es comencen a experimentar totes aquestes emocions per primera vegada. És per aquest motiu que el paper

de l'adult que acompanya a l'infant durant els diferents àmbits de la seva vida és molt important, ja que només amb la seva ajuda aconseguirà a gestionar tot allò que sent, començant amb l'experimentació i acceptació de l'emoció i seguint per l'acte de posar nom a allò que li succeeix.

3.3. Regulació emocional.

La regulació emocional forma part de les cinc competències que, com he esmentat anteriorment, aporta Bisquerra (2000). Per poder parlar d'aquesta, cal esmentar una mica la resta d'habilitats que els infants van adquirint evolutivament. Totes elles tenen una estreta relació amb la intel·ligència emocional, la qual esdevé necessària per a la vida des d'edats ben primerenques.

Per exemple, si feim referència a algunes d'elles, podem parlar de les habilitats socioemocionals, les quals treballen la capacitat de reconèixer i respectar les emocions de les persones que ens envolten per, d'aquesta manera, establir vincles positius amb elles i relacions socials. Aquestes habilitats són capacitats com l'empatia, la resolució de conflictes, etc. les quals es donen de manera natural amb els primers contactes que l'infant experimenta amb els seus iguals. Per una altra banda també trobam les habilitats de la vida i el benestar. Aquestes ajuden a l'infant a desenvolupar emocions com la confiança en si mateix i l'apreciació positiva de totes les situacions que viu al seu dia a dia. Encara que cal destacar que poden aparèixer emocions com la frustració i l'angoixa, però, és per aquest motiu que, és important cercar eines i estratègies per assolir aquesta etapa i gestionar-la.

Si ens centram en el concepte de regulació emocional, és important comprendre que qualsevol emoció provoca una reacció i moltes vegades aquestes reaccions o impulsos tenen com a conseqüència un sentiment negatiu. Per assolir de manera més fàcil la regulació emocional, cal tenir un mínim control de la consciència de les emocions, és a dir, conèixer i identificar aquelles emocions que experimentam i fer-ho d'una manera conscient. Bisquerra (2000) defineix la regulació emocional com l'adquisició de capacitats d'autocontrol. Aquest ens ajuda a desenvolupar una mirada positiva cap tot el que sentim i ens emociona, de tal manera que, independentment de quin tipus d'emoció ens provoqui una situació, sempre podrem extreure un aprenentatge al cap i a la fi. Aleshores podem parlar d'habilitats com l'acceptació de la frustració, la resiliència, la resolució de conflictes, la creació de disculpes, la creació de pensaments positius cap a un mateix, etc.

Després de parlar sobretot el que envolta l'educació emocional, m'agradaria esmentar la importància que pren per mi el concepte acompanyament en lloc de paper del docent, després de la meua experiència durant el període de pràctiques i la recerca d'informació. Com he esmentat anteriorment, la intel·ligència emocional és una tasca fonamental pel desenvolupament de qualsevol persona, és per aquest motiu que si volem treballar aquest concepte amb els infants, cal que nosaltres els adults que els acompanyam, hàgim treballat la nostra pròpia. Moltes vegades, de manera inconscient, projectam les nostres pròpies emocions cap als infants amb els quals intervenim, per tant, tots aquells valors i coneixements emocionals que volem transmetre han de ser un requisit en nosaltres mateixos. Per aquest motiu, és molt important obtenir i desenvolupar unes bones competències i estratègies per dur a terme una bona tasca d'acompanyament durant l'evolució i l'adquisició d'aquestes habilitats.

De fet, concretament al centre CEIP Rosa dels Vents, el meu centre de Pràcticum, la directora Esther Zarrias (2017) explica al seu llibre “Un cambio de mirada” com convertir una escola pública convencional en una escola pública activa. Tenint en compte que l'autora parla sobre un canvi de metodologia, en referència amb els acompanyants, Zarrias (2017) parla i especifica bastant sobre el tema. Aquesta parla de la necessitat de fer consciència sobre l'equip de treball i tenir clar el paper que desenvolupa cadascú, però sense oblidar les necessitats que cada persona té al seu interior. És important també tenir una gran capacitat de flexibilitat que permeti a qualsevol docent adaptar-se a les diferents situacions i adquirir nous coneixements, fins i tot, arribant a modificar estratègies d'intervenció adquirides anteriorment. Juntament amb aquest aspecte, l'autora també inclou als membres de l'equip directiu i els defineix com persones que han de mostrar comprensió i suport cap als acompanyants de cada grup, i redacta un seguit de característiques que, segons ella, haurien de tenir tots els equips directius de centre. Aquests són:

- Empatizar. Ponerse en el lugar del otro para entender su postura e intentar acercar posiciones.
- Escuchar. Todos tienen algo que decir y necesitan sentirse escuchados si queremos que se sientan respetados dentro del grupo.
- Atender las necesidades del equipo de maestros y llevar a la práctica la cohesión de grupo.
- Liderar y conducir al equipo de maestros hacia los objetivos que se propone la escuela.

- Mirar de manera horizontal tanto a niños como adultos. Parece que a algunos lo del cargo se les sube a la cabeza y pasan de una mirada de igual a igual a una mirada vertical.
- Ser humilde. Aprender de los errores y construir conjuntamente un nuevo camino.
- Formarse. (...) un compromiso fundamental de cualquier maestro debería ser el de formarse de manera permanente.
- Ser cercano con las familias. La familia es una parte necesaria en el proceso de educación de su hijo y ha de poder tener vías de comunicación directas con la dirección del centro cuando se precisen. (Zarrias, 2017, pp. 81-82)

Aleshores, és per aquest motiu que recau sobre els docents una gran responsabilitat pel que fa a una bona educació emocional pels infants. Crec que és important tenir-ho en compte pel fet que la regulació emocional és una de les competències que els infants han d'anar assolint, així com els adults han d'interioritzar al llarg de la seva vida segons les circumstàncies que viuen. Per aquest motiu cal acompanyar d'una manera adequada totes i cadascuna de les competències per ajudar als infants a desenvolupar unes capacitats i habilitats significatives que l'acompanyaran durant la seva vida, essent la regulació emocional una de les competències més importants per un desenvolupament emocional complet.

3.4. El currículum en educació infantil i l'educació emocional

Així com anteriorment hem esmentat tots aquells punts del currículum on es fa referència al joc, en aquest apartat vull fer una recerca semblant la qual es centri en l'educació emocional.

Tal com explicàvem anteriorment, el joc no només connecta a l'infant amb aquells coneixements que pot adquirir, sinó que també el connecta amb les capacitats emocionals les quals es desenvolupen de manera simultània. A la primera àrea que redacta el document, és a dir l'Àrea 1. Coneixement d'un mateix i autonomia personal el joc estableix un canal directe entre les accions que l'infant du a terme i les emocions que aquest experimenta i afavoreix d'aquesta manera, les capacitats afectives i socials. Per tant, a aquesta àrea de coneixement, trobam aprenentatges tan importants com l'autoconcepte, l'autoestima, el desenvolupament de les competències emocionals, etc. Tot això en referència amb si mateix per, posteriorment,

una vegada adquirides aquestes etapes, poder aplicar aquestes capacitats o habilitats amb les persones que l'envolten.

A la segona àrea, l'Àrea 2. Coneixement de l'entorn, trobam un dels diferents blocs, en concret el Bloc 3. Cultura i vida en societat, el qual ens posa en coneixement de les primeres relacions socials que l'infant du a terme amb els primers grups socials. D'aquest bloc podríem extreure informació molt important sobre el concepte d'educació emocional, ja que les relacions socials formen part del procés emocional pel qual es desenvolupa l'infant. Per fer-ho d'una manera adequada, aquest ha d'assolir les habilitats necessàries per establir vincles amb les diferents persones que l'envolten al seu dia a dia, així com les pautes de comportament i normes socials, que permetran establir relacions respectuoses i afectives. Així com parlava abans en l'apartat del currículum en relació amb el joc, podem trobar grans coincidències entre ambdós conceptes, ja que les situacions a les quals s'exposa l'infant provoquen una evolució progressiva en l'adquisició de l'educació. Per exemple, podem parlar dels tipus de joc i l'evolució que aquests sofreixen al moment en què l'infant progressa d'un joc individual a un joc grupal. Aquest procés pot dur-se a terme d'una manera natural i espontània, gràcies al treball de les competències emocionals i el desenvolupament de les habilitats socials.

Finalment, a la darrera àrea a la qual fa referència el currículum, l'Àrea 3. Llenguatges: comunicació i representació, es redacta les capacitats que els infants han d'assolir respecte a la comunicació. Per una banda, fent referència al concepte d'educació emocional trobam: "Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto" (2008 p. 1029). Amb aquest fragment podem destacar la importància que tenen les normes de l'intercanvi lingüístic així com la manera en què ho fan, és a dir amb atenció i respecte. Aquestes característiques necessàries per a una bona comunicació entre els infants són adquirides gràcies a l'educació emocional i el desenvolupament i treball de valors com l'empatia i el respecte cap als altres. Per una altra banda, el Currículum fa referència també al treball amb la literatura, la qual, mitjançant contes, obres de teatre, dramatitzacions, etc., permet als infants conèixer una manera d'expressió i crea un interès per compartir i exterioritzar les seves emocions a través d'activitats relacionades.

MARC EMPÍRIC

4. Proposta d'intervenció.

Després d'haver duit a terme aquesta recerca d'informació, m'agradaria plasmar-la a l'observació que he pogut dur a terme al meu centre de Pràcticum, CEIP Rosa dels Vents.

Reflexionar sobre tot allò que puc veure dia a dia al centre per part dels infants, i per part dels docents també, m'ha ajudat a interioritzar i comprendre d'una forma més profunda aquella informació esmentada anteriorment la qual inclou grans figures del món de l'educació i fomentadors d'una metodologia activa. Així com ha anat evolucionant el rol del docent i les diferents metodologies que han sorgit referents a l'etapa d'educació infantil, he tingut l'oportunitat de conèixer i interioritzar noves estratègies per poder aplicar una metodologia activa a la meva pràctica com a futura docent i em permet veure, en primera persona, l'efecte que tenen aquestes sobre els infants.

Per aquest motiu, trob molt interessant poder dur a terme una observació directa a una aula d'infantil on es treballa des de l'acompanyament, on el joc és el principal protagonista del seu dia a dia i on els mestres fomenten i donen la importància que requereixen les emocions que senten els infants que formen l'escola.

4.1. Context.

El CEIP Rosa dels Vents és una escola amb una metodologia activa que utilitza el joc com a eina fonamental per l'aprenentatge i la llibertat de circulació pel centre. Aquest està dividit en 3 comunitats: petits, mitjans i grans, segons l'edat dels integrants. La convivència dins el centre es regeix per un seguit de normes i límits que els infants coneixen i respecten, aportant seguretat als infants i les possibilitats de decisió en les accions que poden dur a terme durant tota la jornada. La situació actual dificulta una mica aquest darrer punt, ja que la lliure circulació es troba en aquests moments una mica més limitada i s'organitza amb un horari que permet l'accés dels diferents espais als diferents grups bombolla.

L'aula on he duit a terme l'observació és un grup de 17 infants de 3, 4 i 5 anys, el qual forma part de la comunitat de petits. Aquesta aula és anomenada "espai", ja que segons la metodologia del centre, aquesta forma part de les diferents zones a les quals els infants tenen accés durant tot el dia. Aquest espai està format per 3 àrees diferenciades de manera física i

també per les normes que les regeixen. A l'interior es du a terme un joc individual i trobam tota classe de material organitzat per microespais, els quals potencien i fomenten el desenvolupament de diferents capacitats. Per exemple el microespai de la prelectura, les matemàtiques, la vida pràctica, el joc sensorial, etc. En aquesta àrea han de mantenir un to de veu baix i cal respectar el joc de cada infant, per aquesta raó, tots saben que cada material ha de ser utilitzat d'una manera concreta i en un espai concret, per exemple els contes, els quals no poden sortir del microespai de pre-lectura, o el material sensorial el qual ha de ser manipulat sobre l'estora i fent servir una estora individual sobre aquesta.

Per una altra banda trobam l'àrea de joc simbòlic, on els infants poden parlar amb un to de veu normal i poden manipular i dur a terme creacions amb el material que tenen al seu abast, així com fustetes, l'arc de Sant Martí Waldorf, etc. Finalment, a l'àrea exterior de l'espai, també anomenat "terrassa", els infants poden dur a terme activitats motrius i se'ls permet cridar i cantar. El material que trobam a aquesta àrea està destinat a treballar la motricitat gruixada i fina, com per exemple un calaix d'arena i jocs de punteria.

En conclusió, el centre utilitza una metodologia basada teories inspirades en figures com Montessori, Waldorf, Pikler, Rebecca Wild, etc., les quals parlen de l'educació com un procés on l'infant és el protagonista. Fent referència al joc i a l'educació emocional, el paper del docent és d'una gran importància, ja que l'adult és acompanyant dels infants durant el desenvolupament de cadascun d'ells. Aquest ha de fer de guia perquè els infants duguin a terme tota una adquisició d'aprenentatges del món que els envolta i de les seves pròpies necessitats. És per aquest motiu que l'acompanyant convida a l'infant a descobrir les seves possibilitats i conèixer les seves emocions, amb l'objectiu de ser una ajuda durant el procés de cada etapa evolutiva.

Cal destacar també que tot el material que els infants tenen al seu abast, han estat detingudament pensats i estan dedicats exclusivament per ells. Aquests tenen l'objectiu de satisfer les seves necessitats segons l'edat i l'etapa a la qual es trobin, a la mateixa vegada que treballen valors importants com la satisfacció, la companyonia, el respecte, la seguretat, etc.

4.2. Metodologia.

Per dur a terme aquest treball, he realitzat una observació directa documentada amb fotografies i situacions transcrites que m'han permès fer una anàlisi de l'evolució dels infants pel que fa al seu aprenentatge.

L'observació s'ha centrat en 5 infants de l'aula de petits, els quals han experimentat un procés de canvi gràcies a l'adquisició de nous coneixements i l'assimilació de competències emocionals. Al grup observat podem trobar un infant de tres anys, un infant de quatre anys i tres infants de cinc anys. Aquesta organització ha estat deguda, en primer lloc, a la quantitat d'infants de diferents edats que troben dins el grup i, en segon lloc, per les possibilitats que aquests poden desenvolupar dins l'etapa a la qual es troben. Els infants de cinc anys es troben a una edat on les diferents àrees de coneixement prenen cada vegada més importància, és per aquest motiu que l'interès per descobrir nous coneixements en l'àmbit lingüístic, matemàtic, etc. cada vegada és major. En canvi, els infants de tres i quatre anys estan molt connectats amb el joc i és l'eina mitjançant la qual manipulen, descobreixen, experimenten i coneixen les seves possibilitats. Per aquests, les àrees de coneixement que he esmentat anteriorment, encara no tenen la mateixa importància, per tant, poden intervenir amb els diferents materials i adquirir coneixements, però el joc per plaer predomina a les seves accions diàries.

Aquesta observació s'ha duit a terme durant la jornada diària, mentre els infants circulaven lliurement per l'espai i les diferents zones del centre. El fet de dur-la a terme amb cinc infants m'ha permès dedicar un dia de la setmana a cada un d'ells dins l'espai interior on es troben els diferents materials, per tant, s'ha pogut analitzar també el temps que hi dediquen a cada zona de l'aula i a dur a terme un joc més individualitzat i dirigit. Cal dir també que, durant tota la jornada, hi ha hagut moments excepcionals com conflictes, moments de frustració, etc. on independentment del dia de la setmana, s'han observat als cinc infants per igual.

Amb aquesta proposta, el meu objectiu és potenciar i donar visibilitat a la importància d'ambdós tipus d'aprenentatge, m'agradaria que l'anàlisi de les observacions pugui servir per fomentar una educació innovadora amb una metodologia activa, alhora que proposar diferents estratègies d'intervenció perquè això sigui possible. Com he esmentat anteriorment, a l'apartat del marc teòric, l'aprenentatge i l'assoliment de nous coneixements és tan important com el desenvolupament emocional que els infants experimenten durant els primers anys de vida. És per aquest motiu que, una metodologia respectuosa i activa permet observar detingudament aquesta mena de situacions, on el procés d'aprenentatge es fa de manera natural i espontània, marcada i regulada pel ritme individual de cada infant.

L'enregistrament de les observacions s'ha duit a terme amb un diari on s'han transcrit directament les intervencions de l'acompanyant a les diferents situacions. També s'han anotat petites aportacions que els infants han realitzat mentre duien a terme el joc, així com verbalitzacions de pensaments i emocions, intervencions dels seus companys de classe, converses espontànies, comunicació no verbal que ens pugui deixar veure reaccions per part dels infants, actituds i comportaments, capacitats i habilitats per sortir-se'n d'una situació concreta, plantejament de reptes, etc.

Aquesta metodologia observacional ens permet rebre informació de manera natural, la qual no està afectada per cap mena de prejudici ni context, permet apreciar la realitat que viuen els infants i com aquests la transiten i evolucionen.

De hecho, en el campo educativo, y más aún en el de la educación infantil, la observación sistemática ha alcanzado el rango de ser, legalmente, uno de los principales métodos a través de los que debe realizarse la evaluación del proceso educativo en dicha etapa, tanto en relación al aprendizaje y desarrollo del alumnado como de la propia práctica educativa del docente. Así lo establece la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil (BOE núm. 5, de 5 de enero de 2008). (Anguera i Escolano-Perez, 2014, p. 227).

Amb aquest fragment d'Anguera i Escolano-Perez (2014) es fa evident la realitat de la utilitat d'aquesta metodologia observacional. Aquesta permet als docents avaluar el desenvolupament que els infants duen a terme de manera individual i natural, demostrant la importància del respecte cap al ritme i evolució de cadascun d'ells. Durant els primers anys de vida, així com he esmentat anteriorment, els infants transiten diferents etapes on adquireixen coneixements i habilitats, però cal tenir molt en compte i no oblidar mai que cadascun d'ells ho fa independentment segons el seu ritme de creixement i desenvolupament integral.

4. 3. Limitacions

És important destacar que la situació social a la qual ens trobam en aquests moments afecta de manera directa dins les escoles i al seu funcionament. Tal com he esmentat en apartats anteriors, la metodologia que utilitza aquest centre s'ha vist modificada per la

Covid-19. Per aquest motiu, els infants només poden relacionar-se de manera directa amb el seu grup bombolla i aquests no poden compartir les diferents zones del centre amb la resta d'alumnat del centre. Això ha provocat una necessitat de limitacions a l'hora de dur a terme diferents activitats i afecta indirectament a l'observació que he pogut realitzar dins el centre.

Dins cada aula només intervé el tutor de cada grup i l'auxiliar de la comunitat de petits, la qual organitza el seu temps per donar suport als moments necessaris. La meua proposta basada en l'observació de cinc infants ha sigut possible gràcies a l'augment de docents dins l'aula, ja que això m'ha permès dedicar gran part del temps a observar a aquests infants. Podria dir que la situació Covid no impedeix dur a terme una observació més general, però si limita la proposta a un únic grup classe.

Aquesta metodologia observacional pot aplicar-se d'una manera general dins el centre, incloent-hi a tots els membres de la comunitat de petits, ja que, amb una situació sanitària normal, els docents i els infants circulen lliurement pels espais. Això afecta directament a la informació que els docents puguin extreure de les seves observacions, ja que podrien participar tots els acompanyants i analitzar d'una manera més acurada cada un dels infants del centre.

És per aquest motiu que crec que l'aplicació de la metodologia basada en l'observació és totalment possible, però requereix una sèrie de condicions les quals permetin que el procés sigui efectiu, així com més docents dins l'aula, una organització i planificació entre els participants que observen, etc.

4. 4. Temporalització.

Tal com he esmentat anteriorment, l'observació d'aquest treball s'ha duit a terme durant el període de pràctiques el qual va començar el dia 24 de febrer i va tenir final dia 4 de juny. Durant aquests tres mesos i dues setmanes la meua participació dins l'aula ha estat activa, intervenint a situacions necessàries per acompanyar als infants durant aquesta etapa. Així i tot, l'observació s'ha donat des del primer dia fins al darrer, dedicant tot el temps possible a fer anotacions al diari de pràctiques sobre situacions de l'espai interior com de l'exterior.

La jornada s'iniciava a les 9 del matí amb l'arribada de tots als infants a l'escola. Tal com explic a la contextualització, els infants tenien total llibertat de circulació dins el centre, però la primera hora del matí, normalment, tots els infants quedaven a l'espai interior i

iniciaven diferents jocs amb el material de l'aula. A partir de les 9:30 o 10:00 del matí, s'oferia la possibilitat de sortir a l'arener o al bosquet, per tant, segons el dia de la setmana, acompanyava a l'infant observat aquell dia a la zona on ell preferia estar.

4. 5. Objectius.

Els objectius establerts per dur a terme l'observació són objectius específics, ja que aquesta ha estat centrada en una quantitat d'infants concreta i s'ha duit a terme mitjançant un registre a través d'un diari. Els objectius especifiquen els punts principals observats per poder plasmar l'evolució individual de cada infant a les diferents àrees, tant de coneixement acadèmic com emocional.

- Analitzar l'evolució de cada infant a les diferents àrees de coneixement.
- Fomentar les habilitats socials i emocionals a través de l'acompanyament.
- Observar l'adquisició de la intel·ligència emocional de cada infant.
- Registrar les accions i decisions dels infants enfront de les situacions quotidianes durant la jornada.

4. 6. Registre d'observacions destacades.

A continuació es redacten observacions transcrites del diari de pràctiques, les quals han resultat les més importants i destacades. Aquestes observacions han estat comportaments i actituds puntuals que han marcat l'anàlisi de l'evolució de cada infant.

Infant A (5 anys):

- L'infant A dedica cada matí a la zona de construcció on predomina un joc simbòlic. A és un infant líder de manera inconscient, encara que experimenta moments de frustració si els companys no segueixen les seves instruccions. L'acompanyant s'ajup al seu costat sense dir res, però A no verbalitza la seva emoció i fa saber a l'acompanyant que tot està bé. A segueix amb el seu joc de manera individual fins que els companys tornen a ficar-se al seu joc simbòlic. A partir del mes d'abril, A dedica part del matí a l'experimentació i l'exploració del material que es troba a l'interior de l'espai. A arriba dels primers a l'escola, per tant, mentre espera a la resta dels seus companys, decideix seure a la taula mentre manipular material matemàtic com les files de bolles. Aquest material relaciona targetes amb figures numèriques amb la fila

de bolles corresponent. A verbalitza les xifres numèriques del 0 al 9 alhora que relaciona les targetes amb les bolles de manera correcta. El fet de no haver manipulat gaire temps el material, demostra una tasca duita a terme a casa on s'ha treballat prèviament aquests nombres.

- Durant les primeres setmanes, A reacciona amb frustració enfront del moment de recollir per anar a berenar. A manifesta la seva frustració amb oracions com "ja no tornaré més a aquesta escola", "me n'aniré a la meva casa i no tornaré més", etc. Després d'una estona i després d'haver exterioritzat la frustració, cedeix i recull mentre mostra el seu enuig. De cara a final del període d'observació, A no reacciona amb frustració al moment de recollir. Aquest verbalitza que li ha costat molt dur a terme la seva construcció i que per aquest motiu no vol recollir, però també verbalitza que després vol tornar a fer-la i a jugar al mateix joc simbòlic.
- L'infant A també presenta els seus coneixements matemàtics a jocs de construcció o a jocs sensorials. Durant la primera setmana d'abril, A mostra interès pel material del moix i els cabdells de llana, el qual treballa l'equilibri i la motricitat fina dels infants, però A utilitza aquest material per enumerar els cabdells de cada color.
- Quan l'infant A experimenta un conflicte amb algun company, aquest expressa les seves emocions de manera visible i verbalitza i fa saber al seu company la seva opinió i el que sent en aquell moment concret.

Infant B (5 anys):

- L'infant B protagonitza un conflicte amb un company amb agressió física, aquest vol jugar amb les peces de construcció que té el company, però aquest no ho permet. B agredeix a l'infant i l'acompanyant intervé retirant a B de la zona de joc i recordant-li les normes del centre "a l'escola no pegam als companys". El conflicte fa que B sigui retirat de la zona de construcció durant el matí, però B no està d'acord i intenta tornar-hi. B no manipula el material, però intenta entrar al joc grupal d'una manera inadequada, per tant, els infants no volen que jugui amb ells, però B ho segueix intentant encara que sap que no ho està fent bé. L'acompanyant intervé i dialoga amb B, li demana que preguntis als companys si volen jugar amb ell i de no ser així, haurà de jugar sol o amb uns altres companys. De cara al final del període d'observació, l'infant B accepta i respecta cada cop més les normes del centre, i, a poc a poc,

verbalitza o exterioritza la frustració que experimenta durant aquestes situacions. Fins i tot, respecta la decisió dels companys que no volen jugar amb ell.

- Intervenció a l'entrada a l'arener: L'infant B entra a la zona de l'arener amb molta energia i decideix seure sobre l'esquena d'una companya, encara que aquesta verbalitza que no vol. L'acompanyant li demana que per favor s'aixequi, però B segueix sobre la companya agredint-la. L'acompanyant verbalitza que ha de sortir de l'arener i que si no ho pot fer sol, ell el pot ajudar. B no cedeix i continua agredint a la companya, la qual cosa fa que l'acompanyant intervingui físicament, impedit que els cops arribin a l'altre infant. Aquest li recorda les normes de l'escola a B i li verbalitza que com a conseqüència, ha de sortir de l'arener. L'infant B ha acceptat les conseqüències dels seus comportaments, ara verbalitza que entén el que ha succeït i reconeix el límit que ha passat verbalitzant unes disculpes o demanant a l'altre infant si necessita res d'ell.
- Dia 19 d'abril, B s'acosta al material del microespai de matemàtiques. Ell és l'únic infant que es troba a l'interior de l'espai i decideix agafar les targetes numèriques. B reclama l'atenció i presència de l'acompanyant per mostrar-li el seu coneixement sobre les grafies del 0 fins al 9. B verbalitza cada grafia, però presenta dificultat per relacionar el nombre i la targeta corresponent, i fa una barreja dels nombres en català i castellà. Aquests coneixements sofreixen una evolució durant el període de pràctiques, de fet, de cara al final, dia 19 de maig, B decideix jugar al joc de les aromes al microespai sensorial. Aquest sap que els pots tenen les grafies numèriques, per tant, du a terme el joc d'acord amb els nombres, relacionant pots i targetes. Aquesta vegada, B reconeix les grafies 8 i 4 de manera correcta, només presenta dificultat amb els nombres 10 i 12, amb els quals pren contacte per primera vegada.
- B és un infant que assisteix a tots els moments d'art durant la setmana. Aprofita l'espai i el material per exterioritzar els seus desitjos. B és un infant molt creatiu i mostra preferència per material com pals, teles, cordes, etc., encara que el dia 27 d'abril, B s'interessa per les ceres de colors. Aquest les utilitza durant tota l'hora d'art i ompl dos fulls de colors, realitzant moviments forts de costat a costat. B verbalitza que li agrada molt pintar amb les ceres i que li agraden molt els dibuixos que ha fet.
- De cara al final del període, B entra a l'escola amb una actitud amigable amb els seus companys i cerca oportunitats de crear conversa amb els seus companys. Dia 29 de maig, B cerca a dos dels seus companys i comença a contar el que va fer el dia

anterior i parla sobre la roba que du. Els companys seuen amb ell i conversen durant uns minuts amb ell, finalment, decideixen jugar plegats a la zona de construccions.

- L'infant B cerca molt el joc compartit amb l'infant A. Aquests s'entenen molt bé durant el joc de construcció i simbòlic, però B intenta sempre dur la iniciativa del joc. Això produeix alguns petits conflictes, els quals són resolts per ells mateixos a través del diàleg.

Infant C (5 anys):

- L'infant C és dels més grans del grup i du a terme un joc simbòlic, el qual predomina durant, gairebé, tota la jornada. Dia 10 de març decideix manipular material sensorial a l'estora Montessori, on va estar jugant amb el joc de les aromes. Aquest material està format per uns pots amb diferents aromes, els quals estan enumerats, també trobam unes targetes amb diferents fotografies d'aliments que han de relacionar amb les aromes. C ja sap que els pots estan enumerats, per tant, el joc que du a terme és de relació numèrica més que sensorial, C agafa tots els pots de manera individual i els col·loca sobre la targeta amb el mateix nombre. Una vegada relacionats, C comprova que l'aroma i la fotografia coincideixen utilitzant el seu olfacte. L'infant C, des del principi del període, aprofita qualsevol situació per reconèixer grafies numèriques i per comptar material o infants que estan a la mateixa zona que ella.
- Intervenció educació emocional: L'infant C investiga tot l'espai amb la lupa del microespai de ciències, fins que arriba a un material que està utilitzant una companya. Aquesta verbalitza que no vol que C li prengui el material, però C vol mirar-ho amb la lupa i insisteix verbalitzant "només serà un moment". La companya comença a plorar i a frustrar-se perquè ella no ho vol, mentre demana a l'acompanyant la seva ajuda. L'acompanyant s'ajup i verbalitza "C, ara mateix no pots investigar aquest material perquè ho té la teva companya". Davant això, C repeteix el seu desig i que no li llevarà el material, només ho vol una estona. L'acompanyant li explica que les persones no podem donar més importància al que volem nosaltres i menysprear el que necessiten els altres. C es frustra i verbalitza "no m'agrada". L'infant C encara està transitant una etapa difícil a l'àmbit emocional la qual tracta el dilema de poder que aquesta experimenta. C sempre intenta convèncer amb arguments als altres infants i presenta dificultats per gestionar la negació i la frustració.

- Moment de frustració: C verbalitza que està molt enfadada amb la seva companya, però no sap explicar el que a succeït. C exterioritza la seva frustració a través del plor i la tristesa. L'acompanyant ofereix la seva companyia i li proposa parlar sobre el que C està sentint. Amb aquesta conversació, l'acompanyant fa preguntes sobre el que sent C i on ho sent, intenta relacionar-ho amb diferents emocions amb l'objectiu de posar nom a l'emoció que C està experimentant. Per tancar la intervenció, l'acompanyant proposa una alternativa al seu problema, no per resoldre la situació, sinó per proposar una solució a l'emoció que sent. Finalment, C manifesta verbalment que necessita quedar una estona tranquil·la amb l'acompanyant per calmar-se.

Infant D (3 anys):

- L'infant D du a terme un joc simbòlic el qual predomina durant tota la jornada, encara que existeixen moments puntuals on la nena dedica una estona al material sensorial. La taula d'arròs és la protagonista d'aquests moments, en aquesta, D, realitza transvasaments i molt joc heurístic d'omplir i buidar recipients. Aquesta preferència perdura durant tot el període d'observació.
- D decideix seure a la taula per manipular material del microespai de ciències. Aquest són diferents trencaclosques d'animals com ocells, peixos, caragols, etc. Dins l'espai interior, D només dedica el seu joc amb aquest material i el sensorial, el qual, a vegades, no l'utilitza de manera adequada, sinó que ho utilitza per dur a terme joc simbòlic o simplement manipulació i experimentació.
- Intervenció educació emocional: D ha protagonitzat un conflicte amb agressió física a un company amb el qual estava jugant. Aquest verbalitza "D m'ha pegat aquí" i D admet el seu acte. L'acompanyant parla amb D i recorda les normes de l'escola, D presenta dificultat per realitzar una escolta activa a la conversa que té amb l'acompanyant i quan aquest acaba, D verbalitza "d'acord, d'acord..." i se'n va. Aquesta situació es repeteix un seguit de vegades durant el període i D sempre presenta la mateixa resposta.
- De cara al mes de maig, D comença a mostrar interès pel microespai de la prelectura. L'infant asseu als coixins i mira un conte durant una llarga estona. Sempre intenta fer-ho acompanyada per algun altre infant, però comença a dedicar gran part del matí a aquest microespai. Aquests moments, normalment, acaben en joc simbòlic amb la resta d'infants que s'hi troben a l'espai.

Infant E (4 anys):

- L'infant E dedica molt de temps al joc simbòlic a la terrassa de l'espai, però el dia 8 de març experimenta un interès significatiu pel material del microespai de matemàtiques. E s'asseu a una de les taules de l'espai amb les targetes numèriques, les quals tenen les diferents grafies amb relleu rugós. E manipula el material de manera aleatòria i l'acompanyant s'hi acosta sense dir res. E verbalitza "com es juga amb això?", l'acompanyant demana si necessita la seva ajuda i E afirma. L'acompanyant no verbalitza res més, només manipula el material de manera adequada, repassant amb el dit les diferents grafies que extreu de la capsa i col·locant-les de manera ordenada. L'acompanyant planteja un repte a E i li demana que cerqui diferents nombres i que els repassi amb el dit dibuixant el traç sobre la targeta. De cara a final del període, l'infant E reconeix quasi totes les grafies numèriques, encara que els nombres 7, 8 i 9 li produeixen confusió. E ha dedicat molts de moments al microespai de matemàtiques i ha manipulat tot el material, independentment de tenir representació gràfica com: les figures fraccionades, joc de logicomatemàtica de la Caputxeta, etc.
- Un altre material matemàtic amb el qual E ha jugat bastant durant les setmanes d'observació, ha estat les vares numèriques. Aquest material té la representació numèrica a cada compartiment amb l'objectiu que l'infant col·loqui tantes vares de fusta com indica la grafia. A reclama la presència de l'acompanyant per mostrar com ho fa, aquesta introdueix cada vara de manera individual mentre compta cada vara que introdueix a cada apartat. E segueix presentant dificultats amb els nombres 7, 8 i 9, els quals confon d'ordre numèric. Mentre l'infant du a terme el joc, l'acompanyant roman al seu costat observant tot el que fa i anima a E a continuar verbalitzant "ho has fet tu tota sola". E expressa amb comunicació no verbal la seva satisfacció aplaudint quan ha finalitzat.
- Intervenció educació emocional: E vol seure a la taula de la terrassa on es troba un grup d'infants que juguen a un joc de taula. Els infants verbalitzen que no volen que E miri mentre ells juguen, però E insisteix i verbalitza que ella vol quedar asseguda allà. El grup reclama la presència de l'acompanyant el qual només intervé quan el conflicte es produeix. E agafa la taula i verbalitza que si se'n va, se'n durà la taula amb ella. L'acompanyant s'ajup i parla amb E, amb l'objectiu d'aprofundir en aquesta emoció de frustració. E verbalitza el que sent i el que vol, fent saber a l'acompanyant que està trista i que vol estar una estona amb ell parlant.

- Dia 7 de maig se celebra l'aniversari d'un dels infants del grup, per aquest motiu sorgeix una conversa sobre quin temps feia quan la companya va néixer. E verbalitza que la seva companya va néixer al mateix mes que ella, per tant, si ella va néixer a la primavera, la seva companya també. Això provoca que els infants comencin a manifestar interès per les estacions de l'any i sorgeix una conversa molt fluida i interessant on E intervé aportant els seus coneixements sobre les flors de la primavera, la calor, etc.

4. 7. Discussió i anàlisi de l'evolució de cada infant.

Infant A (5 anys):

Si parlem dels aprenentatges que l'infant A ha duit a terme durant aquest període d'observació, s'ha pogut observar com, de manera individual, A, ha anat manipulant cada cop més amb material concret dels diferents microespais. A és un infant amb un llenguatge molt desenvolupat, és capaç de verbalitzar tots els seus pensaments i posa paraules a les seves accions. A l'àmbit de coneixements matemàtics, A coneix i relaciona correctament les grafies del 0 al 9, les quals pertanyen a l'etapa a la qual es troba segons la seva edat. Aquest infant aplica els seus coneixements lingüístics i matemàtics al seu dia a dia i durant el joc simbòlic, el qual predomina durant la jornada.

Cal destacar que tots els moments que A ha dedicat temps als materials específics, ho ha fet de manera individual i, poques vegades, ha reclamat l'atenció i l'ajuda de l'acompanyant. Així i tot, li agrada ajudar als seus companys mentre experimenten o manipulen els diferents materials i mostra respecte cap a les activitats de la resta d'infants.

L'infant A mostra molta preferència per conversar amb l'acompanyant i presenta una actitud molt positiva quan explica alguna anècdota o el seu punt de vista. A posseeix un gran vocabulari i és capaç de narrar esdeveniments passats amb precisió, i dur a terme reflexions, hipòtesi i relacions amb els aprenentatges que realitza a l'escola.

Pel que fa a l'aprenentatge emocional, l'infant A ha experimentat tot un procés d'evolució i control emocional. A, iniciava el període amb un alt nivell de frustració i una mala gestió del lideratge. A mesura que han anat passant les setmanes i gràcies a les experiències que ha viscut, l'infant A ha aconseguit una major gestió i regulació emocional enfront de situacions que fins ara eren tot un repte. La frustració ha estat l'emoció

protagonista de la seva observació. A ha transitat aquesta etapa d'una manera molt forta, ja que, a causa de la seva personalitat i el seu caràcter, ha experimentat situacions on havia d'assimilar conseqüències desagradables per ell. Però, a poc a poc, l'infant A, ha anat flexibilitzant la seva frustració i ha creat noves eines i estratègies d'actuació davant aquestes situacions.

L'infant A és un infant de 5 anys el qual es troba en procés d'interiorització d'algunes competències emocionals, les quals ja té adquirides, però cal polir una mica més. Identifica i posa nom a les seves emocions, i demostra estar completament connectat amb les seves necessitats interiors.

Infant B (5 anys):

L'evolució de l'infant B ha estat molt clara. Al començament del procés d'observació, aquest infant no mostrava cap tipus d'interès pel material de l'espai, només duia a terme intervencions amb el material simbòlic i a la zona exterior de l'espai i les altres zones. L'infant B iniciava el període amb unes habilitats socials molt poc desenvolupades, la qual cosa impedia dur a terme una resolució de conflictes fluida i eficaç, i el fet de trobar-se a una etapa egocentrista provocava una mancança pel que fa al respecte dels límits i normes. B començà amb una interacció molt invasiva amb els companys i acompanyants i la seva mancança d'expressió lingüística dificultava la conversa.

Durant aquest procés, B ha anat assolint i interioritzant l'acceptació de límits i normes, la qual cosa permetia una major habilitat emocional pel que fa al respecte i l'autoregulació. Aquest fet va afectar de manera directa a la seva intel·ligència emocional, la qual es va afavorida amb el contacte amb noves emocions positives. El reconeixement, la satisfacció i l'autoestima, han anat permetent a aquest infant posar en pràctica actituds empàtiques i de respecte, que han millorat les seves relacions socials dins l'escola.

Per aquest motiu, es podria dir que l'infant B ha experimentat l'adquisició d'eines i habilitats fonamentals a l'àmbit social i emocional, les quals afecten de manera directa al seu aprenentatge acadèmic. El fet d'haver fomentat i potenciat la seva pròpia imatge, ha motivat a l'infant a descobrir i conèixer aprenentatges que fins ara no eren atractius per ell.

Pel que fa als nous coneixements acadèmics, també hi han augmentat de cara al començament de l'observació. L'infant B tenia uns coneixements mínims a l'àmbit matemàtic,

ja que encara no havia assolit de manera completa les grafies numèriques corresponents a l'etapa i la franja d'edat a la qual pertany. Però a través del joc i l'observació que aquest feia als seus companys, acabà aquest període amb un major control numèric, atrevint-se, fins i tot, a conèixer i interioritzar xifres numèriques superiors.

Per una altra banda, en l'àmbit lingüístic, el vocabulari no ha sofert cap evolució ni procés, encara que és més present a les situacions que l'infant experimenta. De cara al final de l'observació, l'infant ha estat capaç de posar nom a les seves emocions i expressar pensaments i vivències de manera natural i espontània. La qual cosa deixa veure quines habilitats li manquen i, per tant, ha de treballar-les. L'infant B és un infant que encara no està completament connectat amb les seves necessitats, però que, a poc a poc, va aconseguint petites passes que li acosten cada cop més a l'assoliment de les etapes. Cal destacar també que és un infant al qual cal observar de manera acurada en l'àmbit sensorial i motriu.

Infant C (5 anys):

Els aprenentatges duits a terme per l'infant C han estat un procés de consolidació sobre aquells que l'infant ha anat adquirint durant els mesos anteriors. C és un infant amb un alt nivell comunicatiu i social, la qual cosa permet que el procés d'aprenentatge hagi estat fluid i enriquidor. C aprofita qualsevol situació per posar en pràctica els seus coneixements, independentment de les àrees de coneixement. Enumera objectes i companys, reconeix grafies a la perfecció i ha començat a llegir en lletra d'impresca. També aprofita els moments d'art per escriure el seu nom i el dels seus companys o familiars a les seves creacions, la qual cosa demostra un gran control i assoliment de la prelectura que es realitza durant l'etapa a la qual pertany.

Cal destacar també que, pel que fa a les habilitats socials, C és un infant capaç de relacionar-se amb tots els seus companys i, gairebé sempre, té un rol de lideratge. Això provoca un obstacle al desenvolupament de la intel·ligència emocional, dificultant la gestió de poder entre iguals. C és un infant amb els quals tots els companys volen jugar i intervenir, però això provoca conflictes emocionals on C decideix qui pot jugar i qui no al seu grup. D'aquesta manera apareixen situacions de frustració o rebuig a diferents infants del grup, la qual cosa incrementa el poder que exerceix C sobre els seus companys i, alhora, dificulta la seva gestió.

C reconeix les seves emocions i les identifica, posant-li nom a cadascuna d'elles. Amb tot i això, es troba a un moment evolutiu on encara ha de desenvolupar i crear eines i habilitats emocionals que l'ajudin a resoldre i processar emocions fortes com l'enuig, la tristesa i la frustració.

En definitiva, C és un infant que està plenament connectada amb les seves necessitats, però manca d'eines adequades per resoldre les situacions que experimenta. Cal seguir un acompanyament actiu amb ella i aprofundir cada cop, una mica més, en aquestes emocions i les possibles solucions davant elles.

Infant D (3 anys):

Si parlem de l'evolució de l'infant D, cal dir que, el fet de ser una de les petites de la classe i d'estar a una etapa evolutiva anterior a la resta dels seus companys, redueix una mica les capacitats i possibilitats que hagi pogut desenvolupar durant aquest període. Amb tot i això, la individualitat, la personalitat i el caràcter de l'infant D també ha afectat molt al procés d'aprenentatge.

És important saber que D és una nina molt independent, la qual es troba a una etapa centrada al joc per plaer. Es troba en plena descoberta del joc simbòlic i gaudeix molt d'ell, juntament amb l'experimentació i la manipulació dels objectes i materials del seu voltant. Tant és així que, a moltes ocasions, D no utilitza els materials de manera convencional o de la manera que l'acompanyant pot indicar que s'utilitza un joc. Ella explora, descobreix, intenta i gaudeix de la llibertat de moviment i decisió que l'escola li ofereix.

Així i tot, durant el període d'observació, D ha presentat interès enfront de diferents microespais. Aquests han estat l'espai de prelectura, on ha gaudit de compartir contes amb els seus companys o de manera individual, l'espai de ciències, l'espai sensorial, on predomina la manipulació i l'experimentació, més comú a l'etapa i a la franja d'edat a la qual es troba D, etc.

Cal destacar també que, encara que no ha mostrat molt interès pel joc amb material concret, ha estat molt present a aquest espai, observant als companys mentre jugaven a algun joc a les taules o demanant i conversant amb aquests sobre els materials. Fins i tot, durant les darreres setmanes, ha començat a manipular material del microespai de ciències com els trencaclosques, etc.

En conclusió, totes les intervencions que ha realitzat D han estat des del joc més lúdic que un infant de tres anys du a terme, però gràcies a aquest joc, D ha pres contacte amb material interessant de les diferents àrees de coneixement.

Per finalitzar, pel que fa a l'aprenentatge emocional, D és un infant que es troba a una etapa molt anterior a la dels seus companys. Ella va evolucionant i fent petites passes pel que fa a les competències emocionals, creant eines i mitjans d'expressió per donar a conèixer els seus pensaments i emocions. Presenta dificultat per identificar les emocions i gestionar-les, encara experimenta complicacions a l'hora de posar paraules a les seves vivències emocionals i no té una consciència completa de les seves necessitats reals.

Infant E (4 anys):

Els aprenentatges a l'àmbit acadèmic que ha adquirit E han evolucionat notablement, la qual cosa ha permès a E adquirir competències d'autoestima i autoregulació que han afavorit les seves relacions socials. E té un gran vocabulari i, encara que presenta algunes dificultats lingüístiques així com dislàlia, és capaç de comunicar i donar paraules a emocions, pensaments i experiències viscudes.

Durant aquest procés, E ha experimentat un interès molt notori cap a les diferents àrees de coneixement. Això ha permès que E hagi adquirit nous coneixements a nivell general, ja que l'experimentació s'ha duit a terme amb tot el material de l'espai interior. Per exemple, a l'àmbit de matemàtiques, E començà amb dificultats per traçar les grafies inicials sobre el material de targetes amb relleu. De cara al final del procés, E reclamava la presència de l'acompanyant per mostrar el que ella sola havia aconseguit dur a terme.

E ha experimentat i manipulat material de vida pràctica, de prelectura, de ciències, sensorial, simbòlic, etc., per tant, es podria dir que E ha ampliat el ventall de capacitats i habilitats, assolint i transitat de manera eficaç i satisfactoria les diferents etapes.

El fet d'haver tingut contacte amb els infants més majors de l'aula, ha permès que E conegués nou material que fins ara no havia manipulat. Ha afectat de manera positiva al seu desenvolupament a nivell integral i, directament, ha afectat de manera positiva al seu desenvolupament emocional.

Per l'altra banda, a l'àmbit emocional, E ha donat grans passes per l'adquisició de les competències i habilitats emocionals. Encara que ha transitat emocions fortes i no tant agradables com l'autoestima, ha creat un seguit d'eines per poder fer front a les situacions d'angoixa i frustració. E ha permès que l'adult l'acompanyi durant aquest procés i ha desenvolupat la seva intel·ligència emocional i al seva resiliència.

Per concloure cal dir que, E és una nina molt emocional, la qual viu tot molt intensament, per tant, el procés ha estat costós i intens. E ha experimentat situacions de rebuig i de tristesa que han provocat en ella una reacció de superació, encara que té un vincle molt fort cap a la figura de l'adult i cerca constantment el seu suport en tot el que fa.

4. 8. Avaluació.

Després de dur a terme l'anàlisi dels infants i haver pogut observar de manera directa l'evolució que aquests han experimentat, podria dir que la metodologia observacional s'hauria de convertir en una metodologia d'avaluació fonamental per l'alumnat d'educació infantil. Aquesta m'ha permès descobrir les diferents estratègies que els infants creen i apliquen al seu dia a dia per extreure tota mena de coneixements i aprenentatges de les activitats més quotidianes. Des de la interacció amb el material concret de dins l'aula, fins a converses espontànies sorgides entre iguals o amb l'acompanyant. Cada infant interioritza les capacitats i habilitats que ell mateix crea gràcies al joc, i converteix aquest aprenentatge en quelcom significatiu aplicable a qualsevol situació de la jornada.

Inicialment, aquest treball havia estat plantejat amb l'objectiu de conèixer i aprendre sobre la connexió que hi ha entre el joc i l'aprenentatge, així com amb les emocions, respectant la individualitat de cada infant, crear estratègies d'intervenció que m'ajudassin a actuar enfront de situacions d'aprenentatge emocional i fomentar la necessitat d'una metodologia activa dins els centres d'educació infantil. A més, per aprofundir una mica més en el tema, a través de la proposta plantejada, sorgiren altres objectius importants a tenir en compte, una vegada realitzada l'observació individual dels infants. Aquests feien referència a l'estudi de l'evolució experimentada pels nens i nenes, i la creació d'un seguit de recursos i eines que permetés als adults acompanyants, fomentar l'adquisició de coneixements acadèmics i emocionals.

Cal destacar que l'observació i l'anàlisi elaborat, m'ha permès complir amb els objectius plantejats d'una manera molt satisfactòria. Molts dels infants, com he esmentat a

l'apartat de discussió, han evolucionat d'una manera notòria a algunes àrees de coneixement i han interioritzat i desenvolupat tot un seguit d'estratègies útils que els permeten fer front a situacions complicades emocionalment.

Gràcies a l'observació, es fa evident la realitat de la individualitat de cada persona, ja que, els infants de cinc anys han experimentat evolucions totalment diferents. Això em fa reflexionar sobre la importància que té la llibertat de decisió pels infants més petits, ja que, només gràcies a ella, els infants es comporten de manera natural i exterioritzen i connecten amb les seves necessitats més interiors i reals. El fet de trobar grans diferències entre els infants de cinc anys i l'infant de tres anys, fa evident la necessitat de respecte cap al ritme amb el qual cada nen o nena aprèn i es desenvolupa, essent aquest un dels objectius inicials del treball.

Pel que fa als objectius referents a la fomentació i l'acompanyament dels processos d'aprenentatge tant acadèmic com emocional, m'agradaria destacar que aquesta és una tasca constant i continuada, la qual ha de rebre la importància necessària al llarg de l'educació, independentment de ser infantil, primària, etc. Crec que la tasca del docent ha de convertir-se en una pràctica respectuosa, d'acompanyament i que convidi a aprendre. Després d'haver duit a terme el meu període de pràctiques i haver aprofitat aquests mesos per observar i aprendre sobre els processos i etapes que transiten els infants, a més d'haver creat un seguit d'estratègies d'intervenció amb ells, crec que la meua proposta ha complert els objectius esperats i m'ha permès descobrir i conèixer aspectes inesperats sobre el desenvolupament dels infants. Un d'aquests aspectes ha estat el contacte entre infants de diferents edats dins un mateix grup classe, el qual afavoreix i potencia aquests processos de desenvolupament. Gràcies a aquestes relacions que s'estableixen entre ells, l'aprenentatge emocional és present durant tota la jornada i cada infant aporta coneixement a la resta dels seus companys, així com també incorporen aprenentatges acadèmics, els quals poden sorgir d'un joc grupal o d'una conversa espontània.

Com a conclusió m'agradaria parlar una mica sobre possibles modificacions o propostes de millora que podria aplicar a la meua observació. Tal com he esmentat a l'apartat de limitacions, la situació sanitària ha provocat tot un seguit de modificacions a la metodologia emprada pel centre. Així i tot, crec que, si el període de temps hagués estat més llarg, l'observació podria haver estat de manera general a tot el grup classe. Cal destacar que, així com esmentava anteriorment, si volguéssim aplicar aquesta metodologia observacional a

tot el centre, hauria d'haver-hi un augment pel que fa al nombre de docents dins l'aula, fent possible així, la possibilitat d'observar activament a tots els infants i, posteriorment, analitzar l'evolució de cadascun d'ells.

5. Conclusió.

Aquest treball de recerca i observació m'ha permès aprendre moltes coses i reafirmar d'altres que ja coneixia. Si parlo de la importància dels dos conceptes per separat, de manera individual, puc dir que són processos naturals i inevitables que succeeixen durant els primers anys de vida, dels quals ja n'havia sentit parlar, però mai havia aprofundit de tal manera. Tant el fet de descobrir les pròpies possibilitats jugant, com el fet de prendre contacte per primera vegada amb les emocions, són experiències que només es donen durant l'etapa d'infantil, per tant, crec és de gran importància, conèixer i tenir informació que ens permeti intervenir amb els infants que s'hi trobin a aquesta etapa.

També m'agradaria fer referència a la metodologia observacional, la qual ens permet extreure informació important per crear estratègies i recursos que fomentin i potenciïn les diferents àrees de coneixement i l'adquisició d'habilitats socials i emocionals. Per aquest motiu, crec que és fonamental la formació dels docents que acompanyen a aquests infants a transitar tots els processos que tenen lloc a les situacions viscudes dins l'escola. Aquesta metodologia permet observar als infants en un context natural i espontani, per tant, les accions que aquests duguin a terme, seran completament reals i necessàries per ells.

El fet d'haver analitzat l'evolució de diferents infants, permet observar la diversitat de coneixements i ritmes amb els quals es desenvolupen. Cadascun d'ells treballa i actua amb les capacitats i habilitats que ha interioritzat i adquireix nous coneixements a través de les situacions que experimenta durant la jornada. Totes aquestes situacions aporten un cúmul d'aprenentatges, els quals esdevenen significatius per l'infant. Gràcies a les eines que aquestes situacions ofereixen, els nens i nenes coneixen, identifiquen i aprenen a gestionar les emocions amb les quals han de conviure al seu dia a dia. A la mateixa vegada, tots aquells coneixements acadèmics passen a formar part d'un seguit d'estratègies, les quals poden aplicar-se a situacions quotidianes com: comptar objectes o persones, prendre contacte amb la lectoescriptura, etc.

Gràcies a aquestes pràctiques, he pogut polir i adquirir coneixements que em permeten formar-me com la futura docent que vull arribar a ser. La figura de l'acompanyant dins l'aula ha d'estar basada en el respecte i l'amor, ha de tenir en compte la individualitat de cada infant i ha d'adquirir competències necessàries per poder flexibilitzar la seva actuació enfront de les diferents situacions i infants amb els quals intervé. Les actituds amb les quals l'acompanyant es relaciona amb els infants, permet que aquests se sentin segurs i capaços. Aquestes emocions de seguretat i confiança en si mateixos afavoreixen el desenvolupament integral de cada nen i nena, i aporten facilitat per l'adquisició de les competències emocionals, les quals afecten de manera directa al procés d'aprenentatge de coneixements acadèmics. Per aquest motiu, és molt important fomentar una imatge d'infant capaç i creador, el qual juga, aprèn i es desenvolupa en un entorn segur i potenciador de les seves capacitats i possibilitats.

6. Referències bibliogràfiques.

Anguera, M. T., & Escolano-Pérez, E. (2014). Aplicaciones de la metodología observacional en educación infantil. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 227-228.

<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851787023.pdf>

Apsis. (6 de març de 2017). *Tipus de jocs existents en l'etapa infantil*.

<https://apsis.es/ca/tipos-de-juegos-existent-en-la-etapa-infantil/>

Bisquerra, R. (2002) *Educación emocional y bienestar*. Praxis.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (54), 95-114. [Arxiu PDF].

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126758>

Canal AprendemosJuntos. (6 de febrer del 2019). *Versión Completa. Para tu hijo, jugar es tan importante como aprender. André Stern, escritor*. [Arxiu de vídeo]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=KCINZ87ypbA&t=279s>

Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2011). El juego en la etapa infantil. Temas para la Educación, 1-10. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf>

Fernández, A. (2018). *Creació d'un recurs educatiu d'aprenentatge*

basat en el joc, per a la unitat didàctica d'instal·lacions de l'habitatge. [Treball de fi de màster, Universitat

Politécnica de Catalunya]. <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/120915/132972.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fernández, P. & Extremera, N. La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamérica de Educación*.

http://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/iegfernandez6.pdf

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.

González, T. (2012). *Tolerar la frustració amb infants de 3 anys. Consciència i regulació emocional*. [Projecte Final del Màster en Educació Emocional i Benestar, Universitat de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/45808>

Institut Obert de Catalunya. (Septembre 2010). *El joc infantil i la seva metodologia*.

https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Recursos/fp_edi_m04_/web/fp_edi_m04_htmlindex/WebContent/u1/a1/continguts.html

- Llamas, M. J. (2009). Teorías sobre el juego. Enseñanza y aprendizaje a través del juego. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, 22, 1-16.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_22/MIGUELJOSE_LLAMAS_1.pdf
- López, E. (2005) La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 3. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>
- Ribas Ribas, V. (2017). *Com treballar les emocions a l'escola en l'etapa d'Educació Infantil*. [Treball de fi de grau, Universitat de les Illes Balears].
https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3947/Ribas_Ribas_Vanesa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ripoll, O. (2006). El joc com a eina educativa. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, 33, 11-27.
<https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/165533/241093>
- Soldado, Z. (2019). L'aprenentatge, un moment lúdic. *Comunicació Educativa*, 32. Ressenya de: Degnan, J. (2010). Carrera de letras [Joc]. Lúdilo. <https://revistes.urv.cat/index.php/comeduc/article/viewFile/3022/3057>
- Stern, A.(2021). *Jugar*. Llitera.
- Thió de Pol, C., Fusté, S., Martín, L., Palou, S. i Masnou, F. (2007). Jugando para vivir, viviendo para jugar: el juego como motor de aprendizaje. En: Antón, M. Planificar la etapa 0-6. (p. 127-163). Graó.
- Universidad Camilo José Cela. (2018). *Zona de desarrollo próximo*.
https://www.campuseducacion.com/cursodemo/ludicasU01_A04.html
- Usó, P. (11 de novembre del 2017). *El joc, una bona eina per aprendre*. Criatures.
https://criatures.ara.cat/infancia/joc-eina-aprenentatge_1_1275378.html
- Venegas, F. M., García, M^a. P. i Venegas A. M. (2010). *El juego infantil y su metodología*. Innova. Recuperat de:
<http://reader.digitalbooks.pro/book/preview/18798/b1c2.html>
- Wild, R. (2021). *Educarparaser*. AlianzaEditorial.
- Wild, R. (2021). *Aprendreaviureambnens*. HerderEditorial.

7. Annexos.

A continuació s'hi troben alguns dels materials de l'interior de l'espai amb el quals els infants han interactuat durant les observacions.





