



**EL VINCLE AFECTIU DURANT EL PERÍODE D'ADAPTACIÓ A
EDUCACIÓ INFANTIL**

PROPOSTA D'INTERVENCIÓ

AUTOR: NÚRIA PONS SOCÍAS

DIRECTOR: JUAN GONZÁLEZ MARTÍNEZ

TREBALL DE FINAL DE GRAU

2019-20

DOBLE TITULACIÓ EN EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA

FACULTAT D'EDUCACIÓ I PSICOLOGIA

UNIVERSITAT DE GIRONA

ÍNDEX

RESUM	3
PARAULES CLAU.....	3
INTRODUCCIÓ	4
MARC TEÒRIC	5
EL VINCLE AFECTIU	5
DESENVOLUPAMENT INTEGRAL	7
- DESENVOLUPAMENT AFECTIU	7
- DESENVOLUPAMENT COGNITIU.....	9
- DESENVOLUPAMENT PSICOMOTRIU	12
VINCULACIÓ DINS L'AULA	13
JUSTIFICACIÓ PEDAGÒGICA DE LA PROPOSTA.....	15
PROPOSTA DIDÀCTICA	17
GRAELLA RESUM DE LA PROPOSTA	19
ATENCIÓ A LA DIVERSITAT	24
INDICACIONS I RECOMANACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA..	25
DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS	26
REFERÈNCIES DOCUMENTALS	29
ANNEXES	32
ACTIVITAT D'APRENENTATGE: EL PRIMER DIA A L'ESCOLA	32
ACTIVITAT D'APRENENTATGE: EXPERIMENTEM A LA NOVA ESCOLA	34
ACTIVITAT D'APRENENTATGE: DESCOBRIM LA PSICOMOTRICITAT ...	36
ACTIVITAT D'APRENENTATGE: JUGUEM AMB SABÓ AL PATI	37

RESUM

La vinculació que estableix l'infant amb l'adult de referència condiciona el seu desenvolupament integral. No obstant això, els docents som també un important referent pels alumnes, de manera que és possible compensar les possibles mancances afectives que pugui haver a l'aula. Així, en el present Treball de Final de Grau fem una exhaustiva revisió teòrica que té com a resultat una proposta d'intervenció orientada al període d'adaptació de P3.

PARAULES CLAU

Víncle afectiu, adaptació, desenvolupament, Educació Infantil.

ABSTRACT

The affective bond that the child establishes with the reference adult conditions his development as a human being. However, teachers are also an important reference for students, so it is possible to compensate for possible emotional deficiencies that may occur in the classroom. For that reason, in the present Final Degree Project we carry out an exhaustive theoretical review that results in an intervention proposal aimed at the P3 adaptation period.

KEY WORDS

Affective bond, adaptation, development, child education.

INTRODUCCIÓ

Tal com ho defineix Sellarès (2008), l'escola és una institució on es produeixen experiències que acompanyen els infants durant la major part del seu desenvolupament. Durant tot el bagatge acadèmic, sovint trobem alumnes que s'adapten fàcilment al funcionament de l'escola i aprofiten tots els recursos que aquesta els ofereix. En canvi, també ens trobem amb alguns alumnes amb dificultats notòries per adaptar-s'hi: alguns d'ells presenten dificultats d'aprenentatge definides. Uns altres, en canvi, tot i tenir la capacitat d'aprendre, presenten dificultats durant el procés.

De fet, tal com desenvolupen Pitillas, Halty i Berástegui (2018), l'aprenentatge no és només l'adquisició d'informació, sinó que és imprescindible que l'infant disposi de seguretat emocional que li permeti explorar l'entorn, relacionar-se i processar informació, entre d'altres. D'acord amb la teoria de l'aferrament formulada per John Bowlby i Mary Ainsworth, el fonament d'aquesta seguretat s'adquireix a partir del vincle mare-fill¹. Aquesta vinculació condiona, per tant, el desenvolupament de l'infant, així com la percepció i interpretació de les accions i intencions dels altres (Oliva, 2004; Olza, 2008 & Reichert, 2017). En definitiva, tal com afirmen Sierra i Moya (2012:181): "El vincle afectiu té repercussions en tots els àmbits i durant tota la vida".

Per aquest motiu, sent conscients de la importància del vincle afectiu en relació amb el desenvolupament, considerem que els vincles que l'infant estableixi amb els adults de referència dins l'aula poden tenir un paper fonamental en el seu desenvolupament. Les relacions entre el docent i els alumnes poden ser un registre de vincle positiu que faciliti el desenvolupament saludable dels nens i nenes que hagin establert vincles insegurs en el context familiar.

¹ Durant el desenvolupament de l'estudi, cal esmentar que quan es parla sobre el vincle mare-fill es pretén fer referència als cuidadors primaris de l'infant, independentment del sexe o relació biològica. Incloent així, relacions heterosexuales, homosexuales, adopció, família monoparental, etc.

Per tant, el present Treball de Final de Grau consisteix en la revisió documental sobre la teoria del vincle, els seus efectes dins l'aula i el desenvolupament integral de l'infant: cognitiu, afectiu i psicomotriu. L'objectiu d'aquesta recerca és, per tant, l'obtenció de la informació necessària que permeti la programació d'una intervenció didàctica adequada al nivell educatiu de P3. Aquesta proposta tindrà com a principal objectiu l'establiment d'una vinculació segura amb l'alumnat per facilitar el seu procés d'aprenentatge. D'aquesta manera, durant l'estudi s'exposarà la teoria del vincle com a base del desenvolupament integral i la importància de la vinculació dins l'aula per promoure el creixement dels alumnes. Finalment, es presentarà una intervenció didàctica dissenyada a partir de la revisió teòrica exposada anteriorment.

MARC TEÒRIC

EL VINCLE AFECTIU

El ser humà quan neix és incapaç de defensar-se, protegir-se i no disposa d'autonomia suficient per alimentar-se o evitar els perills. Per aquest motiu, des del naixement busquem establir relacions físiques i emocionals amb un o més adults que ens assegurin la pròpia supervivència (Pitillas, Halty, & Berástegui, 2018). Tal com ho defineix Gago (2014, pàg. 2): "L'aferrament és el vincle afectiu que apareix a partir de la recerca natural de proximitat i contacte".

Com ja sabem, doncs, l'aferrament sorgeix de la necessitat de sobreviure. Tal com expliquen Sierra i Moya (2012), si el vincle afectiu és adequat, aquest té la capacitat de proporcionar a l'infant una sensació de seguretat física i psicològica per tota la vida. No obstant això, la importància del vincle afectiu no és un descobriment dels autors esmentats anteriorment, sinó que aquests desenvolupen –i en alguns casos amplien– la teoria de l'aferrament formulada per John Bowlby i Mary Ainsworth el 1969. Segons Oliva (2004), es tracta d'una teoria cada cop més sòlida en l'àmbit del desenvolupament socio-emocional gràcies a les modificacions i aportacions de diversos investigadors.

A l'any 1964, Schaffer i Emerson realitzaren un estudi de seixanta criatures i les seves famílies durant els dos primers anys. Aquesta investigació demostrà que el tipus de vincle que els infants establien amb les mares depenia de la sensibilitat i la capacitat d'aquestes per respondre a les necessitats de la criatura (Oliva, 2004 & Sellarès, 2008). Tal com expliquen Oliva (2004) i Olza (2008), uns anys més tard Ainsworth descobrí que es reproduïen tres patrons diferenciats d'aferrament: aferrament segur, aferrament insegur-evitatiu i aferrament insegur-ambivalent. Per corroborar-ho, Ainsworth i Bell al 1970 van dissenyar una situació experimental anomenada la Situació de l'Estrany². Aquest estudi consistia en observar la interacció mare-fill en una habitació desconeguda.

Per efectuar l'estudi, s'observava l'infant en tres situacions diferents: la interacció del nen o nena amb la seva mare a l'habitació desconeguda, la reacció de l'infant quan aquesta sortia de l'habitació i, finalment, el seu comportament quan la mare tornava. Amb la investigació, van descobrir els comportaments que caracteritzaven els tres tipus de vincles. En primer lloc, els infants amb un vincle segur utilitzaven l'adult com a base de seguretat per explorar l'entorn: quan la mare sortia de l'habitació, l'exploració disminuïa, però amb el seu retorn, tornava a explorar ràpidament. En segon lloc, van observar que els infants d'aferrament insegur-evitatiu es mostraven molt independents durant la situació experimental. Tal com expressa Oliva (2004), Ainsworth afirmà que aquests infants presentaven dificultats emocionals, ja que la seva actitud era semblant a la de les criatures que havien viscut separacions molt doloroses. Finalment, els infants amb un vincle insegur-ambivalent focalitzaven tota l'atenció en la mare, de manera que no tenien la capacitat d'explorar l'entorn. A més, les emocions que mostraven quan tornava la mare eren contradictòries.

² Vegeu vídeo de l'Experiment "La situació de l'Estrany": Fernando Saudades (2012, maig 5). *Apego: situación extraña*. [Vídeo]. Recuperat 26 de maig de 2020. Recuperat de: <https://www.youtube.com/watch?v=qaXcjExnhbM>

Així doncs, l'estudi va concloure afirmant que el vincle segur establert amb la mare permet que els infants tinguin la percepció que l'adult estarà present en cas de perill o dificultat i, per tant, es percebin a ells mateixos com una persona valuosa. En canvi, si l'infant va establir un vincle insegur amb l'adult de referència, és probable que tingui una certa tendència a ser negatiu en relació als vincles establerts en l'adulthood (Oliva, 2004 & Gago, 2004).

DESENVOLUPAMENT INTEGRAL

El desenvolupament integral de l'ésser humà, tal com exposen Sierra i Moya (2012), és un procés complex que està condicionat pel desenvolupament de diversos àmbits: cognitiu, afectiu, social i motor. En aquest sentit, d'acord amb els objectius de la investigació, en el present apartat procedirem a exposar un resum obtingut de la revisió documental relacionada amb el desenvolupament integral de l'ésser humà. Cal tenir en compte, però, que aquest està condicionat pel context, de manera que poden tenir lloc variacions segons la situació de l'individu (Goicoechea, 2004).

- DESENVOLUPAMENT AFECTIU

El desenvolupament afectiu és l'àmbit del desenvolupament integral de l'ésser humà que configura les habilitats socials i emocionals de l'adult: comunicació amb els altres, expressió d'afecte, establiment de relacions afectives, etc. (Goicoechea, 2004). Segons l'autor, "és el desenvolupament que es troba en la base de la resta dels desenvolupaments" (Goicoechea, 2004, pàg.29). És a dir, perquè tingui lloc un desenvolupament integral saludable, cal que abans tingui lloc un desenvolupament afectiu adequat.

Durant els primers anys de vida, l'afecte que rep la criatura és totalment decisiu pel desenvolupament i la personalitat de l'infant (González & Colás, 2011). Basant-nos en Pitillas, Halty i Berástegui (2018), la recerca d'establir un vincle amb la mare és un recurs innat per assegurar la pròpia supervivència. Un cop els infants es senten protegits i segurs gràcies al vincle establert, l'exploració comença a esdevenir una motivació per a l'infant, de manera que aquest comença a separar-se dels adults de referència i a enriquir la seva

existència de manera més autònoma. D'aquesta manera, tal com desenvolupen Pitillas, Halty i Berástegui (2018), l'aferrament i l'exploració són dos sistemes inversament relacionats: quan s'activa un, l'altre es desactiva de manera temporal. Per tant, establir un vincle segur és imprescindible perquè l'infant desenvolupi adequadament la seva capacitat d'exploració i es senti amb la confiança necessària per demanar ajuda a l'adult quan la necessiti.

A més a més, segons Armus, Duhald, Oliver i Woscohoinik (2012), un vincle estable entre mare-fill no només permet a la criatura sentir-se segura per experimentar i explorar l'entorn, sinó que també promou el desenvolupament cerebral, els sentiments positius i redueix el malestar emocional. Cal tenir en compte també, la importància del contacte físic i emocional que sorgeix a partir del vincle amb el cuidador primari, ja que una de les seves funcions és la regulació de les emocions de la criatura. Un exemple podria ser quan el nen o la nena es fa mal i el tranquil·litzem amb carícies, gestos, paraules, etc. D'aquesta manera, l'adult esdevé un model que servirà perquè l'infant aprengui de manera progressiva a autoregular les seves emocions. A més a més, aquest tipus de interaccions esdevenen un factor molt important a partir del qual la criatura construeix la seva pròpia imatge: si l'infant es sent important i estimat, es sentirà segur també per relacionar-se i interactuar amb els altres, tot reproduint inconscientment les experiències viscudes anteriorment.

Com podem veure, doncs, el vincle mare-fill és especialment rellevant perquè tingui lloc un desenvolupament socioafectiu saludable. Segons Goicoechea (2004), en arribar a la primera infància –etapa que comprèn des del primer any fins els sis anys– els nens i nenes ja han constituït totes les connexions neuronals i han establert vincles afectius amb els adults de referència. En aquest sentit, durant aquesta etapa té lloc el desenvolupament de l'autoconsciència. És a dir, els infants comencen a conscienciar-se sobre la seva identitat i a percebre's com a persones. Conseqüentment, desenvolupen la capacitat de reconèixer els altres també com a persones amb necessitats i pensaments específics, la qual cosa facilita l'empatia i la comunicació. A més a més, durant aquesta etapa adquireix cada cop més importància les relacions amb els altres nens i nenes. De fet, aquestes beneficien al propi desenvolupament.

Així doncs, segons Armus, Duhald, Oliver i Woscohoinik (2012), als tres anys, els infants es mostren més autònoms amb els adults de referència i mostren una major iniciativa per regular la seva conducta. Pel que fa a les emocions, a aquesta edat els infants poden presentar estats d'ànim més complexes com: angoixa, gelosia, enveja, tristesa, aferrament cap a l'adult, etc. No obstant això, si tenen un desenvolupament saludable, acostumen a presentar majoritàriament un sentiment bàsic de seguretat i optimisme i comencen a desenvolupar la capacitat d'organitzar la seva pròpia afectivitat. Cal tenir en compte, però, que aquesta encara es veu condicionada per situacions físiques com cansament o gana i per l'egocentrisme propi de l'etapa.

- **DESENVOLUPAMENT COGNITIU**

Tal com desenvolupa Rafael (2007), Jean Piaget, a partir de la seva Teoria del Desenvolupament Cognitiu, va marcar la manera d'entendre l'evolució del pensament dels infants. Basant-nos en l'autor, entenem el concepte *desenvolupament cognitiu* com el procés en què l'organització del coneixement i la qualitat de les habilitats es modifiquen i transformen. A partir d'aquesta definició, Piaget va dividir el procés cognitiu dels nens i nenes en quatre etapes diferenciades: sensoriomotora (0 - 2 anys), preoperacional (2 - 7 anys), de les operacions concretes (7 - 11 anys) i de les operacions formals (+ 11 anys). En aquest sentit, però, l'autor desenvolupà els quatre estadis -o etapes- assumint que hi poden haver algunes variacions depenent de les característiques intrínseques de l'infant o la seva cultura (González, & Gil, 2010). En el present estudi, es pretén promoure el desenvolupament cognitiu de nens i nenes de tres anys, de manera que incidirem en les dues primeres etapes del desenvolupament –estadi sensoriomotor i preoperacional–.

Durant el període sensoriomotor, tal com desenvolupa Rafael (2007), els infants assoleixen el que s'anomena *permanència de l'objecte* i *conducta intencional*. Per una banda, el primer fa referència a l'aprenentatge que permet els infants comprendre que, tot i que no puguin observar un objecte, aquest roman: no desapareix. Per una altra banda, tal com el mateix nom indica, la *conducta intencional* fa referència a les accions que es duen a terme amb un objectiu específic. De fet, és a partir d'aquesta edat quan els nens i nenes, en tenir dificultats per assolir un objectiu marcat, aprenen a modificar la seva estratègia per aconseguir-lo. També, durant aquesta etapa es desenvolupen notablement la imitació i el joc.

En l'estadi preoperacional, en canvi, el desenvolupament de l'infant es basa en l'habilitat per fer servir símbols que resulten de gran utilitat per representar la realitat. En aquesta etapa, l'infant desenvolupa la capacitat de representar el seu entorn mitjançant imatges mentals i amb la utilització del dibuix, de jugar a fingir escenes i fer servir la parla per comunicar idees. Per tant, és en aquest estadi on apareix el joc simbòlic, el qual avança a mesura que l'infant es desenvolupa (Rafael, 2007). El joc simbòlic, segons Abad i Ruiz (2012), és la recreació de situacions quotidianes o extraordinàries que afavoreixen l'exploració de la vida i l'aprenentatge dels infants. Tal com exposa Rafael (2007), aquest s'inicia amb la utilització d'objectes reals que els nens i nenes utilitzen per imitar accions simples com fingir beure un got d'aigua. No obstant això, el joc comença a evolucionar a partir dels quatre anys aproximadament. A aquesta edat, els infants són capaços de crear els seus propis objectes, representar diversos papers, inventar-se un guió i argument del joc, etc.

Segons Piaget, citat per la mateixa autora, aquest desenvolupament del pensament representacional és el que permet l'adquisició del llenguatge. Alhora, el llenguatge possibilita fer referència a fets passats, records i representar objectes absents. En aquest sentit, el dibuix i la numeració també suposen un factor important, ja que permeten la representació d'imatges mentals i de la realitat a partir de símbols. En primer lloc, pel que fa a l'evolució del dibuix, Piaget afirmà que és als tres o quatre anys quan els infants comencen a combinar línies per representar figures geomètriques. A partir dels quatre o cinc anys, començaran a representar objectes i persones reals o de fantasia.

En segon lloc, durant aquest mateix estadi, els infants també assoliran diversos continguts clau relacionats amb la numeració: és possible contar qualsevol element, s'han de contar els elements només una vegada, els nombres tenen un ordre establert, no té importància en quin ordre es contin els elements i, per últim, el darrer nombre que es pronuncia és el dels elements de què disposem.

En resum, durant l'etapa preoperacional, basant-nos en la publicació de Rafael (2007), els nens i nenes desenvolupen la capacitat de representar la realitat a partir de símbols com el llenguatge, la numeració, el dibuix o el joc. Aquesta habilitat, tal com es desenvolupa en aquest apartat, es va desenvolupant de manera progressiva durant tot el període preoperacional. No obstant això, cal tenir en compte que l'estadi també disposa d'algunes limitacions com són l'egocentrisme, la centralització i la rigidesa del pensament.

Per una banda, tal com afirmà Millar (1993, pàg. 53) citat per Rafael (2007), "l'egocentrisme és la tendència a percebre, comprendre i interpretar el món a partir del jo". Per aquest motiu, a l'inici de l'etapa els infants no són capaços de comprendre els altres i, per tant, habitualment no modifiquen la parla en favor del receptor. Tot i això, cal destacar que aquest egocentrisme va minvant a mesura que avancen en l'etapa preoperacional. Per una altra banda, la *centralització* fa referència a la incapacitat dels infants a observar i ser conscient de totes les característiques d'un objecte, sinó que només es fixen en una, la qual cosa els condueix, a vegades, a fer deduccions errònies. Finalment, tal com desenvolupa l'autor, el pensament dels infants és molt *rígid* i no distingeixen entre l'aparença i la realitat. Aquest pensament comença a evolucionar entre els tres i els cinc anys.

- DESENVOLUPAMENT PSICOMOTRIU

El desenvolupament psicomotriu, segons Rota (2015), és el que permet que l'infant pugui adaptar-se al medi que l'envolta. Aquest desenvolupament està estretament relacionat amb el desenvolupament socioafectiu i el cognitiu. Conseqüentment, l'estil motor d'una persona pot fer explícita la seva manera de relacionar-se i alguns aspectes de la seva personalitat. A més a més, la psicomotricitat també és l'expressió d'afectivitat i de la nostra manera de ser. Basant-nos en Ajuriaguerra (1970) citat per aquest mateix autor, el desenvolupament psicomotriu es divideix en tres etapes: la psicomotricitat de la primera infància (0 a 3 anys), l'etapa de discriminació perceptiva (3 a 7 anys) i l'etapa de representació mental (7 a 12 anys). En motiu de l'objectiu de recerca, centrarem la revisió teòrica als dos, tres i quatre anys, ja que és el moment evolutiu en què es troben els infants.

En primer lloc, a la psicomotricitat de la primera infància trobem diversos estadis, però ens centrarem en l'estadi projectiu (2-3 anys). Durant aquesta etapa, tal com hem exposat a l'apartat de *desenvolupament cognitiu*, comença a tenir lloc la representació a partir de la imitació i el llenguatge. Conseqüentment, l'infant comença a expressar el seu pensament utilitzant la parla i els gestos, així com a fer representacions mentals a partir del moviment. A més a més, durant aquest estadi, els infants desenvolupen l'equilibri en moviment i el control de la postura per adaptar-se a l'entorn; i perfeccionen la marxa i la carrera. Finalment, cal destacar que a aquesta etapa té especial rellevància la construcció de l'esquema corporal de l'infant. L'esquema corporal, segons Mamani, Casa, Cusi & Laque (2019) i Rota (2015), és la percepció conscient i la representació mental que l'infant té del seu cos. L'esquema corporal es construeix, per tant, a partir de les experiències que té l'alumne amb el seu entorn. Gràcies a aquestes vivències, el nen o nena comença a conèixer les principals parts del seu cos segons la seva edat.

En segon lloc, tal com va desenvolupar Defontaine (1977) citat per Rota (2015), l'etapa de la discriminació perceptiva està caracteritzada pel perfeccionament de la motricitat global, l'evolució de la percepció del propi cos i l'accés a l'espai orientat. Per una banda, el perfeccionament de la motricitat global fa referència a l'ajustament postural que té lloc a aquesta edat: l'infant, degut a la construcció de l'esquema corporal, és capaç d'ajustar la seva postura per tal d'adaptar-se al món que l'envolta. A més a més, durant aquesta etapa, l'infant també comença a perfeccionar els moviments que requereixen motricitat fina gràcies al desenvolupament de la lateralitat, tot i que aquesta no es defineix per complet fins els cinc o sis anys. Per una altra banda, en aquest segon estadi, el nens i les nenes segueixen construint el propi esquema corporal a partir del moviment, el qual els dona les dades necessàries perquè puguin crear la pròpia representació corporal. Finalment, l'accés a l'espai orientat és la consciència que l'infant té de l'espai exterior, la qual està condicionada per la percepció del propi cos: fins als tres anys, els nens i nenes no distingeixen l'espai exterior d'un mateix. No obstant això, a mesura que van construint l'esquema corporal i tenen consciència del propi cos, desenvolupen la capacitat de diferenciar-se de l'espai enlloc de percebre-ho com un tot.

VINCULACIÓ DINS L'AULA

Basant-nos en Sellarès (2008), l'escola és una institució a partir de la qual és possible reduir la vulnerabilitat dels estudiants, però és totalment imprescindible tenir en compte la seva afectivitat. Els infants són persones amb un bagatge emocional que, com hem explicat anteriorment, pot condicionar el seu desenvolupament. A més a més, tal com explica l'autora, és possible que les dificultats d'aprenentatge siguin una expressió d'inseguretat. És a dir, l'aprenentatge requereix diversos aspectes com la cooperació, sortir de la zona de confort, afrontar els possibles errors, etc. Aquests processos estan estretament relacionats amb la capacitat de l'infant d'explorar, la qual cosa, tal com hem explicat anteriorment, sorgeix a partir de la sensació de seguretat adquirida amb l'establiment d'un vincle segur (Pitillas, Halty & Berástegui, 2018). Per tant, tal com expressa Sellarès (2008), la teoria del vincle pot ser una eina del professorat per comprendre les dificultats dels alumnes i per intervenir-hi educativament.

Segons Sierra i Moya (2012), els infants passen molt temps a l'aula, la qual cosa comporta que la mestra sigui un adult de referència i, per tant, esdevingui també un model de vinculació. Per aquest motiu, cal que el docent es mostri sensible a les necessitats dels alumnes, ja que, segons els estudis de Silver et al. (2005), Howes i Matheson (1992), Goossens i van Ijzendoorn (1990) citats per Sierra i Moya (2012), la majoria dels infants amb vinculacions insegures acaben establint vincles segurs amb la mestra si aquesta es mostra accessible. Per tant, d'acord amb Pitillas, Halty i Berástegui (2018), és imprescindible que el docent transmeti seguretat als alumnes a partir del contacte físic i la comunicació i transmeti afecte i protecció. D'aquesta manera, cal que la mestra tingui la capacitat de fer-se càrrec de les emocions que puguin presentar els infants per molt caòtiques que aquestes puguin ser. L'objectiu d'això és, doncs, ser un model d'autoregulació d'emocions per l'alumne. A més a més, és important també que la mestra promogui l'exploració de l'infant animant-lo, celebrant els seus èxits o supervisant-lo.

Un cop finalitzada la revisió teòrica, disposem de la informació necessària sobre els tres tipus de vinculació que ens podem trobar dins l'aula –segur, evitatiu i ambivalent–, les seves característiques i el paper que té la mestra per incidir-hi educativament. També, coneixem els diversos tipus de desenvolupament –afectiu, cognitiu i psicomotor– i, per tant, els canvis que experimentaran els nostres alumnes durant el curs acadèmic. Per tant, considerem que disposem de la informació apropiada per plantejar o dissenyar una unitat didàctica que promogui una vinculació segura durant el període d'adaptació i, alhora, un desenvolupament integral dels infants de P3.

JUSTIFICACIÓ PEDAGÒGICA DE LA PROPOSTA

El principal objectiu de la proposta educativa que desenvoluparem a continuació és l'establiment de vincles segurs i el disseny d'activitats que promoguin el desenvolupament integral de l'alumnat. Per aquest motiu, la unitat didàctica ha sigut dissenyada per posar-la en pràctica durant el període d'adaptació, ja que és quan els infants estableixen els vincles amb la mestra.

El període d'adaptació durant l'Educació Infantil es produeix perquè quan els infants assisteixen al centre escolar estan patint una separació dels adults de referència, els quals són la base de la seva seguretat (Cantero, 2003). Basant-nos en Soler (2018) citat per Cruz i Borjas (2019), l'escola sovint és la primera experiència dels infants fora de l'àmbit familiar. Conseqüentment, tal com demostra l'estudi de Brezinska, Mickiewicz, Czub i Ozaowiczara (2013) citat pels mateixos autors, l'adaptació a la institució educativa pot ser complicada per alguns dels alumnes. Durant aquest període, tal com afirma Montalbán (2018), és habitual que els infants presentin diversos graus d'angoixa segons el coneixement que tingui l'infant de la mestra i el vincle establert amb la mare o l'adult de referència (Cruz i Borjas, 2019). En aquest sentit, tal com hem desenvolupat anteriorment, segons Oliva (2004) existeixen tres tipus de vinculacions que es poden establir i que condicionen la manera de relacionar-se de l'infant: vincle segur, insegur-evitatiu i insegur-ambivalent.

No obstant això, en general, durant el procés d'adaptació els infants experimenten tres etapes ben diferenciades, tot i que, segons els vincles establerts prèviament i el seu bagatge, els infants les poden experimentar amb algunes diferències. En primer lloc, és habitual la fase de protesta, ja que els nens i nenes són conscients de la separació amb l'adult de referència i experimenten una sensació d'inseguretat i amenaça en diverses situacions: quan es fan mal, tenen algun conflicte amb un company de l'aula o quan reclamen l'atenció de la mare i aquesta no apareix. Durant aquesta etapa, és habitual el rebuig cap a les atencions de la mestra. En segon lloc, sorgeix la fase d'ambivalència, en la qual els infants poden mostrar-se còmodes i, de manera totalment imprevisible, entrar en conflicte: aïllar-se, manifestar angoixa, etc.

Finalment, durant la fase d'adaptació, els alumnes es mostren tranquils en l'ambient escolar, es relacionen amb els companys i participen activament en les activitats que proposa la mestra (Cantero, 2003).

Tenint en compte aquest procés, per facilitar l'adaptació dels nens i nenes al centre escolar, a l'hora de dissenyar la unitat didàctica ens hem basat en les pautes que especifiquen Cantero (2003) i Cruz (2019). En primer lloc, durant la intervenció es promou la presència de familiars dins l'aula, especialment el primer dia d'assistència al centre, que és quan proposem una activitat més informal en què les famílies i els infants tenen un primer contacte amb l'escola. D'aquesta manera, tal com desenvolupa Cantero (2003), els alumnes tindran l'oportunitat d'establir un primer contacte amb la mestra i l'escola a partir de la seva base de seguretat, la qual cosa facilitarà l'establiment d'un vincle segur. En segon lloc, es fan dos grups petits dels alumnes (un d'onze nens i nenes i l'altre de dotze) perquè es puguin incorporar de manera progressiva i la mestra pugui atendre les necessitats que hi sorgeixin (Cruz, 2019). Finalment, aquests grups acudirán per separat a les sessions, les quals tindran una duració de dues hores. Així, els infants començaran a entendre que, tot i que es quedin a l'escola, les famílies sempre acudirán a buscar-los (Cruz, 2019).

En aquest sentit, durant el disseny de les activitats també hem tingut en compte els moments evolutius de cada infant (cognitiu, psicomotriu i afectiu) per tal de promoure el seu desenvolupament integral. A nivell cognitiu, tal com s'exposa anteriorment, els alumnes es troben majoritàriament en l'estadi preoperacional, per la qual cosa es proposen activitats relacionades amb l'ús de símbols: joc simbòlic o l'expressió a partir del dibuix (Rafael, 2017). Pel que fa al desenvolupament de la psicomotricitat, els infants es troben en l'estadi projectiu, on es construeix principalment l'esquema corporal a partir de la interacció amb l'entorn (Rota, 2015). Per tant, també proposem el joc amb diversos materials i a diverses instal·lacions com el pati de l'escola o el gimnàs, on podem trobar figures d'escuma i bancs per fer equilibris o saltar, entre d'altres.

Per últim, a nivell afectiu, és habitual que, un cop els infants es comencin a sentir còmodes a l'aula, s'interessin progressivament per la interacció amb els companys, de manera que, durant el desenvolupament de les activitats, és important intentar promoure la interacció entre ells (Goicoechea, 2004).

També, cal destacar el paper de la mestra durant la proposta didàctica –i durant tot el curs–, ja que és important que aquesta sigui un suport estable: el docent ha de mostrar-se sensible i accessible respecte les necessitats dels infants, promoure les interaccions entre els alumnes i deixar-los llibertat perquè explorin l'entorn (Cantero, 2003 i Sierra i Moya, 2012). Per tant, perquè els alumnes puguin experimentar de manera autònoma, és imprescindible que la mestra hagi organitzat l'espai perquè l'exploració sigui totalment segura i no calgui una supervisió exhaustiva de cada infant. A més a més, un element que podria dificultar l'exploració podrien ser els sorolls forts o trobar-se amb una gran multitud de gent. Per aquest motiu, és important organitzar també l'horari per evitar que els infants es trobin en aquesta situació (Cantero, 2003).

PROPOSTA DIDÀCTICA

La proposta d'intervenció que desenvoluparem a continuació està formada per quatre sessions introductòries on es demana la participació de les famílies. Aquestes segueixen un horari específic basat en rutines perquè els infants tinguin una certa seguretat.

En primer lloc, en arribar a l'aula comencem fent una assemblea on repassem l'assistència dels companys, es canten cançons i es parla d'algun tema rellevant. Pel que fa a l'assistència, cal remarcar la utilització del mural escola-casa, ja que és un recurs que utilitzem per treballar l'espai orientat. Tal com desenvolupem a l'apartat *Desenvolupament psicomotriu*, fins els tres anys els infants no distingeixen l'espai exterior d'un mateix. D'aquesta manera, aprofitant l'assistència dels alumnes, pretenem incidir en la diferenciació del "jo" i de l'escola o la casa (l'espai exterior). És a dir, a partir de les fotografies i l'escola o la llar, treballem el concepte d'espai exterior i d'un mateix.

A més a més, amb les imatges també potenciem la diferenciació d'un mateix i dels altres. Per tant, un altre contingut que es treballa és el desenvolupament de l'autoconsciència –concepte que expliquem a l'apartat *Desenvolupament afectiu*–.

En segon lloc, es proposa una activitat específicament orientada a promoure algun àmbit del desenvolupament dels alumnes. En la primera sessió, l'activitat consisteix en la tria d'un nom de l'aula i en la creació d'un mural que ens representi. D'aquesta manera, proposem una activitat contextualitzada, ja que sorgeix a partir de la necessitat d'escollir, igual que els altres alumnes, un nom d'aula. A partir d'aquesta, proposem una activitat de dibuix lliure per potenciar el pensament representacional que, tal com argumentem a *Desenvolupament cognitiu*, comença a desenvolupar-se notòriament a aquesta edat. En la segona sessió, suggerim una activitat d'experimentació amb utensilis per promoure el perfeccionament de la motricitat fina i el desenvolupament de la lateralitat. Per tant, estem incidint en el desenvolupament psicomotriu. A la tercera sessió, treballem diversos aspectes a partir de la psicomotricitat: el pensament representacional a partir del joc simbòlic, la construcció de l'esquema corporal a partir del moviment i la interacció amb l'espai, l'equilibri en moviment i el control postural. A l'última sessió, es proposa el joc amb aigua i sabó amb l'objectiu d'incidir en l'exploració dels infants que desenvolupem a *Desenvolupament afectiu*. Amb l'activitat, es pretén començar a fomentar la separació de l'adult i la participació autònoma en les activitats proposades per la mestra.

Finalment, un cop finalitzada l'activitat, donem temps per esmorzar en família i jugar lliurement perquè els nens i nenes puguin tenir un primer contacte amb les instal·lacions i els altres companys. Finalment, totes les sessions conclouen amb un conte a partir del qual es poden treballar valors i el pensament representacional de l'alumnat.

GRAELLA RESUM DE LA PROPOSTA

UNITAT DIDÀCTICA		ADAPTACIÓ AL CENTRE ESCOLAR													
ÀREES			CURS			GRUP CLASSE			DURADA		PERÍODE				
1. Descoberta de l'entorn 2. Descoberta d'un mateix i dels altres			P3			3 anys C			4 sessions		Període d'adaptació (primera setmana del curs)				
OBJECTIUS D'APRENTATGE			CAPACITATS QUE ES DESENVOLUPEN							CRITERIS D'AVUACIÓ					
			E1			E2		E3					E4		
			1	2	3	4	5	6	7				8	9	
- Assolir progressivament seguretat afectiva i emocional i anar-se formant una imatge positiva d'ell mateix i dels altres			X	X	X	X									- Mostrar-se, progressivament, més disposat a relacionar-se amb els altres
- Adquirir progressivament hàbits bàsics d'autonomia en accions quotidianes, per actuar amb seguretat i eficàcia															- Participar adequadament en les rutines diàries de l'aula mostrant cada cop més autonomia
- Observar i explorar l'entorn immediat, natural i físic, amb una actitud de respecte i participar, gradualment, en activitats socials i culturals															- Mostrar cada vegada més confiança per moure's i interactuar en les instal·lacions del centre sense necessitar constantment la presència de l'adult

CONTINGUTS D'APRENTATGE

DESCOBERTA DE L'ENTORN

- EXPLORACIÓ DE L'ENTORN

- Observació i identificació de l'entorn social: l'escola, el carrer, el barri, el poble o ciutat. Reconeixement de pertinença a la família, a l'escola, al grup classe, i les relacions que s'hi estableixen.

DESCOBERTA D'UN MATEIX I DELS ALTRES

- AUTOCONEIXEMENT I GESTIÓ DE LES EMOCIONS

- Actitud optimista, esforç i iniciativa per anar resolent situacions de dificultat: físiques, emocionals, relacionals i intel·lectuals; comptant amb l'ajut de les persones adultes o els iguals.
- Confiança i seguretat en els progressos propis. Autoregulació progressiva d'emocions per aconseguir un creixement personal i relacional satisfactori.
- Sentiment de pertànyer al grup i compromís de participar en projectes compartits.
- Aplicació d'hàbits d'autonomia i rutines en la vida escolar, mostrant iniciativa i esforç per trobar personalment solucions a situacions i dificultats superables, sabent demanar ajuda quan faci falta i acceptar-la quan calgui.

DESCRIPCIÓ D'ACTIVITATS			MATERIALS I RECURSOS
EXPLORACIÓ	1	EL PRIMER DIA A L'ESCOLA	<ul style="list-style-type: none"> - Cançó de Bon dia - Dàmaris Gelabert (https://www.youtube.com/watch?v=BF7w-xJUlwM) - Dues fotografies de cada alumne amb els seus respectius noms - Celo - Mural escola-casa per passar llista - Capsa dels contes - Mandarines - Recipient per guardar les mandarines - Conte <i>El monstre de colors va a l'escola</i> - Guixos de colors - Pots amb aigua - Safates d'experimentació - Estris de plàstic: culleres, ganivets, pots, coladors, etc.

	2	EXPERIMENTEM A LA NOVA ESCOLA	<ul style="list-style-type: none">- Cançó de Bon dia - Dàmaris Gelabert (https://www.youtube.com/watch?v=BF7w-xJUIwM)- Capsa de contes- Collar amb la fotografia i el nom de cada infant- Safata d'experimentació amb mandarines- Utensilis (culleres, ganivets, coladors, etc.)- Conte <i>El peix irisat</i>- Titella del peix irisat- Paper continu- Ceres de colors
--	---	-------------------------------	--

	3	DESCOBRIM LA PSICOMOTRICITAT	<ul style="list-style-type: none">- Cançó de Bon dia - Dàmaris Gelabert (https://www.youtube.com/watch?v=BF7w-xJUIwM)- Cançó de Els dies de la setmana - Dàmaris Gelabert (https://www.youtube.com/watch?v=4atoVE3t-yo)- Capses personalitzades- Figures d'escuma- Banc- Teles- Cèrcols- Matalassos- Capsa dels contes- Conte <i>A què fa gust la lluna?</i>- Animals de joguina
--	---	------------------------------	--

	4	JUGUEM AMB SABÓ AL PATI	<ul style="list-style-type: none"> - Cançó de Bon dia - Dàmaris Gelabert (https://www.youtube.com/watch?v=BF7w-xJUIwM) - Cançó de Els dies de la setmana - Dàmaris Gelabert (https://www.youtube.com/watch?v=4atoVE3t-yo) - Conte d' <i>Elmer</i> - Aigua i sabó - Utensilis per fer pompes de sabó - Titella de conill
--	---	-------------------------	---

ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

La Unitat Didàctica *Adaptació al centre escolar* té com a objectiu principal l'establiment de vincles segurs amb els infants i la seva adaptació a l'escola. Per aquest motiu, és imprescindible atendre la diversitat de l'aula: adaptar les sessions en funció de com responen els infants i mostrar-nos sensibles amb les seves necessitats. Per facilitar l'atenció individualitzada, tal com hem explicat anteriorment, es divideix el grup-classe en dos subgrups, els quals desenvoluparan la mateixa sessió. A més a més, es demana la participació de les famílies perquè aquestes acompanyin als alumnes durant aquest difícil procés, la qual cosa també comporta que els infants estiguin atesos en tot moment i la mestra pugui relacionar-se amb ells tranquil·lament.

INDICACIONS I RECOMANACIONS PER A LA POSADA EN PRÀCTICA

Durant el desenvolupament de la Unitat Didàctica, pretenem que els infants tinguin un primer contacte amb l'escola i la mestra de referència a partir de la seva base de seguretat. Per això, hem dissenyat sessions específiques on és possible la presència de les famílies i, de fet, es recomana la seva assistència fins que la tutora consideri que l'infant està preparat per prescindir de la seva companyia. En aquest sentit, és molt important l'avaluació durant les sessions programades: cal que focalitzem la nostra atenció en la relació entre els cuidadors i els alumnes, la interacció que tenen aquests amb els altres infants i la participació dels alumnes durant les activitats proposades.

Així mateix, és important destacar que és possible que alguns infants es mostrin molt independents dels seus familiars, ja que podria tractar-se d'un vincle evitatiu. Per tant, és totalment imprescindible ser crítics i comprendre que l'adaptació té una durada més llarga que la programació que presentem. A més a més, en tractar-se d'un procés emocional, és possible que les dificultats per adaptar-se apareguin més endavant. Per poder conèixer millor els infants és recomanable fer anotacions sobre la seva evolució.

En relació a la primera presa de contacte amb l'escola, presentem una proposta d'intervenció en què les sessions tenen una durada de dues hores. No obstant això, es proposen activitats que deixen uns quinze minuts de marge per si sorgís qualsevol imprevist. En addició, recomanem no donar especial rellevància a l'assoliment dels continguts treballats ja que, tot i ser una proposta d'intervenció dissenyada a partir dels estadis de desenvolupament adequats, prioritzem la creació d'un vincle i un espai còmode pels infants abans que l'aprenentatge. Això és degut que, tal com hem desenvolupat anteriorment, l'adquisició de coneixements es pot veure condicionada per l'estat emocional dels nens i nenes.

DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

El procés d'adaptació ens resultava un tema totalment desconegut per programar una Unitat Didàctica. Per aquest motiu, en el disseny de les activitats hi ha hagut nombrosos agents externs que han fet possible la proposta d'intervenció: la recerca d'un extens marc teòric sobre la teoria del vincle, la vinculació dins l'aula, el desenvolupament integral dels infants i el procés d'adaptació; l'assessorament del professorat de la Universitat de Girona; i la recerca en xarxa d'altres propostes d'intervenció i experiències d'altres centres educatius.

A partir d'aquesta recerca, hem tingut la capacitat de dissenyar una proposta didàctica basada en la teoria del vincle i els diversos estadis de desenvolupament per promoure un desenvolupament integral. No obstant això, el procés d'adaptació és un període complex on poden sorgir nombrosos conflictes: incomoditat dels infants, desavinences entre ells, relacions complicades amb les famílies, etc. A més a més, es tracta d'una unitat didàctica en la qual es demana un gran compromís i participació per part de les famílies, la qual cosa pot suposar un problema en el cas que treballin i no puguin acompanyar al seu fill durant el procés. En aquestes situacions, serà imprescindible que la mestra gestioni les situacions a partir de la calma, serenitat i el suport afectiu cap als infants, tot fent constantment partícips a les famílies.

Un altre aspecte rellevant que cal tenir en compte és la flexibilitat. És molt important que tant la temporalització com les activitats puguin ser modificades i adaptades al context. És a dir, és possible que una activitat s'estigui allargant massa o estigui resultant molt productiva. En aquest cas, considerem oportú adaptar la temporalització de les activitats a les necessitats dels infants i disposar d'algunes alternatives per si es considerés que alguna activitat no és adequada segons la situació de l'aula. Per tant, considerem que una programació escolar no és un document definitiu i inamovible: es tracta d'un disseny d'activitats que seguim com a guia a l'ensenyament, però és possible que anem modificant les sessions a mesura que les portem a terme, segons com veiem els infants, el temps meteorològic, etc.

La continuació de la proposta didàctica, en aquest cas, és imprescindible per a una bona adaptació al centre docent: cal continuar amb les rutines, permetre la participació de les famílies fins que l'infant estigui preparat, respectar el seu desenvolupament personal i mostrar-se sensible amb les seves necessitats, entre d'altres. Així doncs, considerem la unitat didàctica com la introducció de diverses rutines i comportaments que cal que s'incloguin en el dia a dia a l'escola. De fet, tal com podem deduir, el procés d'adaptació no es porta a terme en quatre sessions, de manera que recomanem continuar amb les rutines durant tot el curs escolar, ja que aporten seguretat a l'infant. També és important, però, introduir altres rutines com la d'esmorzar junts o anar a rentar-nos les mans, les quals requereixen una certa independència de la família.

Finalment, considerem necessari destacar que es tracta d'una unitat didàctica dissenyada de manera exhaustiva a partir d'un marc teòric concret. Per aquest motiu, considerem que pot ser realment vàlida per assolir els objectius especificats anteriorment. És a dir, considerem la proposta d'intervenció un recurs útil per promoure una adequada adaptació al centre escolar i una saludable vinculació amb els agents que l'integren. No obstant això, a causa de la impossibilitat actual de portar a la pràctica la unitat didàctica i demostrar la seva efectivitat, animem al lector a comprovar la seva eficàcia, fer propostes de millora i a compartir les experiències viscudes durant la intervenció.

Per comprovar l'efectivitat de la proposta, considerem d'especial rellevància l'observació de les vinculacions establertes entre mare-fill i la seva adaptació al centre. En aquest sentit, tenint en compte l'extensa durada d'aquest procés emocional, considerem com a mostra d'una vinculació saludable la capacitat per explorar de manera autònoma i de demanar ajuda a la mestra quan sigui necessari i l'establiment de relació amb els companys i amb la tutora. Per tant, sent conscients de l'extensa durada del procés d'adaptació, caldrà observar el comportament inicial dels infants, les seves vinculacions i la seva evolució durant les sessions cap a una vinculació saludable amb els agents que integren l'escola. Tot i això, és important destacar que les mostres d'una vinculació saludable augmentaran amb el temps, de manera que, durant les primeres intervencions haurem de valorar els petits avenços que puguin tenir lloc.

REFERÈNCIES DOCUMENTALS

Abad, J., & Ruiz de Velasco, A., (2012). El joc simbòlic. *Guix d'infantil* 65, 33-33. Recuperat de: <https://0-www-grao-com.cataleg.udg.edu/es/producto/el-joc-simbolic>

Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M. & Woscoboinik, N.,. (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. Argentina: Unicef. Recuperat de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4690>

Cantero, M. (2003). Pautas tempranas del desarrollo afectivo y su relación con la adaptación al centro escolar. *Informació Psicològica*, (83), 3-13. Recuperat de: <http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/378>

Cruz, P. & Borjas, M. (2019). Importancia de los primeros pasos en la relación familia-colegio: diseño del período de adaptación en educación infantil. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 37(2), 27-44. Recuperat de: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/21283>

Gago, J. (2014). Teoría del Apego: El vínculo. *Agintzari S. Coop. de Iniciativa Social. Escuela Vasco Navarra de Terapia Familiar*. Recuperat de: <https://www.avntf-evntf.com/wp-content/uploads/2016/06/Teor%C3%ADa-del-apego.-El-v%C3%ADnculo.-J.-Gago-2014.pdf>

Goicoechea, P. (2004). *Eduquem l'afecte: Reflexions per a famílies, professorat, pediatres...* Barcelona: Graó

González, R., & Gil, M^a. À., (2010). *Desenvolupament cognitiu i motriu*. Institut Obert de Catalunya (IOC). Recuperat de: https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Recursos/fp_edi_m06_/web/fp_edi_m06_htmlindex/media/fp_edi_m06_material_paper.pdf

González, Y., & Colás, I. (2011). Características del desarrollo afectivo y socio moral de los niños de Edad Temprana. *Revista Electrónica EduSol*, 11(34), 90-98. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5822891>

Mamani, D., Casa, M., Cusi, L., Laque, G., (2019). Nivel de conocimiento del esquema corporal en niñas y niños de Educación Inicial: *Revista Innova Educación* 1(4), 566-575. Recuperat de: <http://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/130>

Oliva, A., (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1), 65-81. Recuperat de: <https://psiquiatriainfantil.org/numero4/Apego.pdf>

Olza, I. (2008). De la teoría del vínculo a la neurobiología del apego. En M. J. Blázquez (Ed.), *Maternidad y ciclo vital de la mujer* (p. 121-125). Zaragoza: Prensas Universitarias De Zaragoza

Pitillas, C. & Halty, A., Berástegui, A., (2018). De la seguridad al aprendizaje: claves para el trabajo con la familia desde la psicología del apego. *RELAdEI: Revista Iainoamericana de Educación Infantil* 7 (41-50). Recuperat de: <https://www.usc.es/revistas/index.php/reladei/article/view/5554>

Rafael, A. (2007). *Desarrollo cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Recuperat de: http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf

Reichert, E., (2017). Entrevista a Evânia Reichert: La primera infancia hasta los tres años es la base del adulto futuro. *La opinión de Málaga*. Recuperat de <https://www.laopiniondemalaga.es/malaga/2017/05/03/primera-infancia-tres-anos-base/927691.html>

Rota, J. (2015). *Intervención psicomotriz: de la práctica al concepto*. Barcelona: Octaedro

Sellarès, R., (2008). Des de la diversitat: Aprenem tal com ens vinculem. *Guix d'infantil* 46, (40-44)

Sierra, P. & Moya, J. (2012). El apego en la Escuela Infantil: Algunas claves de detección e intervención. *Psicología Educativa* 18 (2), (181-191). Recuperat de: <https://journals.copmadrid.org/psed/art/ed2012a18>

ANNEXES

ACTIVITAT D'APRENTATGE: EL PRIMER DIA A L'ESCOLA

EL PRIMER DIA A L'ESCOLA

Materials i recursos

- Cançó de Bon dia - Dàmaris Gelabert (<https://www.youtube.com/watch?v=BF7w-xJUlwM>)
- Dues fotografies de cada alumne amb els seus respectius noms
- Celo
- Mural escola-casa per passar llista
- Capsa dels contes
- Mandarines
- Recipient per guardar les mandarines
- Conte *El monstre de colors va a l'escola*
- Guixos de colors
- Pots amb aigua
- Safates d'experimentació
- Estris de plàstic: culleres, ganivets, pots, coladors, etc.

Desenvolupament activitat (durada, fases, organització social, gestió del temps...)

- **Assemblea (30 min).** En arribar a l'aula amb les famílies, començarem introduint les rutines. En primer lloc, els demanarem que pengin les seves pertinences a un dels penjadors dels que disposa la classe. A continuació, ens asseurem als bancs –és a dir, al racó d'assemblea– i mostrarem, d'una en una, les fotografies de cada alumne preguntant si aquell infant i la seva família han assistit a l'aula. En cas que la

resposta sigui afirmativa, col·locarem la imatge al mural –concretament al dibuix de l'escola– i donarem l'altre fotografia a la família. En acabat, demanarem als alumnes i els adults de referència que enganxin la fotografia als respectius penjadors. Finalment, reproduïrem el vídeo de *Bon dia* de Dàmaris Gelabert i cantarem dues vegades la seva cançó.

- **Ruta per les instal·lacions rellevants (30 min).** Un cop haguem acabat l'assemblea, farem una visita a les zones més importants: el pati, el lavabo i, finalment, l'aula i els seus racons. Un cop haguem visitat les instal·lacions del centre, els infants tindran una estona per jugar lliurement amb les famílies. Si fos possible, recomanem deixar la porta oberta perquè els infants puguin moure's lliurement. A més a més, durant el període d'adaptació és també molt important introduir les normes. Per aquest motiu, durant el joc lliure cal que, tant la mestra com les famílies, reconduïxin als infants si barregen els materials dels diferents racons, surten de l'aula amb materials de la classe, etc.
- **Esmorzar (20 min).** Després del joc lliure, repartirem mandarines a les famílies i els infants i esmorzarem tots junts a l'aula, però demanarem que ens donin les peles de la fruita i les guardarem.
- **Moment del conte (20 min).** Per concloure la sessió, traurem la capsa dels contes, on hi trobarem diversos recursos per explicar històries durant tot el curs. En aquest cas, explicarem *El monstre de colors va a l'escola*, ja que és una història senzilla amb la qual els infants es poden sentir identificats. Un cop haguem acabat d'explicar el conte, donarem guixos a les famílies i potets amb aigua i els demanarem que els dibuixin el conte al braç del seu fill. Finalment, els infants disposaran de temps per pintar també al familiar abans de tornar a casa.

En haver finalitzat les sessions amb ambdós grups, caldrà triturar les peles de mandarina i posar-les a una safata d'experimentació pel dia següent. La situarem a un racó de l'aula, juntament amb estris per manipular-lo com culleres, gots, ganivets, etc.

ACTIVITAT D'APRENTATGE: EXPERIMENTEM A LA NOVA ESCOLA

EXPERIMENTEM A LA NOVA ESCOLA

Materials i recursos

- Cançó de Bon dia - Dàmaris Gelabert (<https://www.youtube.com/watch?v=BF7w-xJUlwM>)
- Capsa de contes
- Collar amb la fotografia i el nom de cada infant
- Safata d'experimentació amb mandarines
- Utensilis (culleres, ganivets, coladors, etc.)
- Conte *El peix irisat*
- Titella del peix irisat
- Paper continu
- Ceres de colors

Desenvolupament activitat (durada, fases, organització social, gestió del temps...)

- **Assemblea (30 min).** A l'inici de la sessió, repetim la rutina diària: pengem les nostres pertinences al penjador, repassem quines famílies han vingut avui a l'escola, traiem la capsa de les cançons i cantem la cançó del "bon dia". A continuació, la mestra farà un regal a cada alumne: un collar amb la seva fotografia i el seu nom. D'aquesta manera, els infants ho rebran com un regal i la mestra tindrà més facilitats per dirigir-se a ells amb el seu nom i començar a memoritzar-los. Finalment, la mestra presentarà la nova safata d'experimentació de l'aula i els l'aproparà perquè, qui vulgui, pugui olorar-la.

A més a més, la mestra també explicarà que disposem de diversos utensilis per manipular-la i la col·locarà a un racó específic de l'aula.

- **Joc lliure (30 min).** Un cop haguem presentat la safata de manipulació, els infants i les famílies disposaran de mitja hora per jugar lliurement per l'escola i, en el cas que vulguin, esmorzar amb les famílies.
- **Fem el mural de classe (30 min).** Aprofitant el bon temps de principis de setembre, seurem en rotllana al pati i explicarem la necessitat de triar junts el nom de la classe. Entre tots, intentarem trobar un nom que ens agradi i col·locarem un paper continu i ceres al mig de la rotllana. A continuació, animarem els infants perquè hi dibuixin el que vulguin. En aquest moment, és important observar la participació dels infants, ja que alguns poden participar de manera molt activa mentre que, alguns, es poden sentir cohibits. Així doncs, també és un moment per observar com actua l'infant en relació al familiar: s'allunya de l'adult i participa sol en l'activitat? Es nega a participar tot i tenir el suport de la mare o el pare? Participa juntament amb l'adult de referència? A més a més, durant el desenvolupament de l'activitat és important respectar l'infant, de manera que si no vol participar en l'activitat o si, en algun moment, es cansa, tindran la llibertat de jugar lliurement per les instal·lacions.
- **Explicuem el conte (15 min).** Per continuar amb la rutina d'explicar un conte per concloure la sessió, explicarem *El peix irisat* amb una titella. Un cop haguem acabat, aquesta titella farà un petó a cada nen per acomiadar-se.

En concloure la sessió, caldrà demanar als pares que portin una capsa de sabates decorada per a la propera sessió.

ACTIVITAT D'APRENTATGE: DESCOBRIM LA PSICOMOTRICITAT

DESCOBRIM LA PSICOMOTRICITAT

Materials i recursos

- Cançó de Bon dia - Dàmaris Gelabert (<https://www.youtube.com/watch?v=BF7w-xJUlwM>)
- Cançó de Els dies de la setmana - Dàmaris Gelabert (<https://www.youtube.com/watch?v=4atoVE3t-yo>)
- Capses personalitzades
- Figures d'escuma
- Banc
- Teles
- Cèrcols
- Matalassos
- Capsa dels contes
- Conte *A què fa gust la lluna?*
- Animals de joguina

Desenvolupament activitat (durada, fases, organització social, gestió del temps...)

- **Assemblea (30 min).** Comencem la sessió amb les rutines: qui ha vingut a l'escola? Ens posem el nostre collar, cantem la cançó del bon dia i introduïm la dels dies de la setmana de la Dàmaris Gelabert. A continuació, presentarem les capses que haurem demanat prèviament que portin decorades, les col·locarem a un racó de l'aula i s'explicarà que a aquelles capses, cada infant podrà guardar les joguines que porti de casa o qualsevol objecte que vulgui.

- **Psicomotricitat (30 min).** Després de les rutines, els infants descobriran una nova instal·lació del centre: l'aula de psicomotricitat. A aquesta, haurem muntat diversos racons que promoguin el moviment dels alumnes: la zona de figures d'escuma, un banc baix on poder enfilarse, saltar, passar per baix..., matalassos on es puguin estirar i un racó de cercles i teles per promoure el joc simbòlic.
- **Joc lliure i esmorzar (30 min).** Seguint amb la rutina dels dies anteriors, els infants disposaran de mitja hora per jugar lliurement per les instal·lacions i esmorzar amb la família.
- **Conte (15 min).** Per concloure la sessió, traurem la capsa dels contes i la mestra explicarà *A què fa gust la lluna?* amb la utilització dels animals de joguina que apareixen a la història.

ACTIVITAT D'APRENTATGE: JUGUEM AMB SABÓ AL PATI

JUGUEM AMB SABÓ AL PATI

Materials i recursos

- Cançó de Bon dia - Dàmaris Gelabert
(<https://www.youtube.com/watch?v=BF7w-xJUlwM>)
- Cançó de Els dies de la setmana - Dàmaris Gelabert
(<https://www.youtube.com/watch?v=4atoVE3t-yo>)
- Conte d'*Elmer*
- Aigua i sabó
- Utensilis per fer pompes de sabó
- Titella de conill

Desenvolupament activitat (durada, fases, organització social, gestió del temps...)

- **Assemblea (30 min).** Com a cada sessió, pengem les nostres coses al penjador i comencem la classe amb les rutines: qui ha vingut a l'escola? Cantem les dues cançons de Dàmaris Gelabert i presentarem la mascota de la classe: un conillet anomenat Bunny que, amb el seu quadernet, cada divendres anirà a passar el cap de setmana a casa d'algun nen o nena de l'aula. En Bunny donarà un petó a cada infant i li preguntarà com està.
- **Fem pompes de sabó (30 min).** Aprofitant que encara fa bon temps, demanarem la col·laboració de les famílies per organitzar un taller de pompes de sabó. Per començar, seurem els nens i nenes en un semicercle al pati i la mestra farà la presentació de les famílies que hi participen. A continuació, començarem a fer bombolles –amb les quals podran jugar els infants– i després els animarem a provar-ho ells mateixos i a experimentar.
- **Joc lliure i esmorzar (30 min).** Després del taller d'experimentació, els nens i nenes tindran temps per jugar lliurement per les instal·lacions i esmorzar.
- **Conte (15 min).** Per acabar, la mestra convidarà al nostre amic Bunny a explicar-nos el conte de l'*Elmer*.