

ORIENTACIONS

PER A LES

Llars d'infants

INDEX

Introducció 3

L'educació infantil 4

Diferents tipologies en l'educació infantil 5

La Llar d'infants 5

La relació entre els professionals de l'educació i la família 6

L'observació, una eina de coneixement imprescindible pels educadors/res 7

El currículum de l'educació infantil 11

Les tres àrees bàsiques o unitats de significació 11

Els continguts d'aprenentatge: procediments, fets i conceptes i actituds 11

Els aprenentatges 12

El projecte educatiu de centre 13

El projecte lingüístic a la llar d'infants 14

El projecte curricular 15

Contextualització dels objectius generals i continguts en àrees 15

Seqüenciació dels continguts 16

Criteris metodològics i organitzatius 16

Criteris per a l'avaluació 22

La programació 23

Alguns aspectes a tenir en compte a l'hora d'organitzar la programació 25

La vida quotidiana 28

Les unitats de programació 30

Concreció de recursos organitzatius 32

Intervenció de la persona educadora 37

L'avaluació del procés d'ensenyament /aprenentatge 39

Bibliografia 41

ORIENTACIONS PER A LES LLARS D'INFANTS

INTRODUCCIÓ

En els darrers 25 anys s'ha modificat notablement la nostra concepció sobre els més petits de la nostra societat. Així, durant molts anys la psicologia accentuà una suposada invalidesa dels nou nats, el que els feia incompetents i completament dependents del seu entorn. Avui dia sabem que els nounats són capaços de fer força coses i que privilegien determinats estímuls del medi en el que es desenvolupen.

Probablement, el canvi més important es relaciona amb les concepcions sobre el procés de socialització de les nenes i els nens. Una de les creences que estava d'acord amb una suposada "invalidesa total" dels nou nats, portava a pensar en les persones adultes com a responsables de l'establiment de tot un conjunt de conductes lligades a l'intercanvi i al contacte social. No obstant, després de constatar que moltes d'aquestes conductes, suposadament ensenyades, ja les utilitza el bebè des del naixement, s'ha començant a comprendre el procés de socialització d'una forma diferent. Es tracta, sobretot, d'entendre com les persones adultes coordinen i sincronitzen les seves conductes amb les que ja emprà l'infant, més que no pas saber com les persones adultes formen les conductes del bebè.

La persona adulta tracta al bebè com si aquest tingués intencions, desitjos i sentiments similars als seus, així interpreta que quan riu és perquè està content o que quan plora o fa perquè se sent incòmode o està enfadat. Evidentment no és així, entre altres coses, perquè és difícil imaginar el nou nat amb un grau de consciència similar al d'aquesta. No obstant n'hi ha prou amb que es tractin aquestes primeres conductes en el "sentit" cultural que tenen en el context social en que ambdós estan implicats perquè, en no més de tres mesos, el bebè les utilitzi en aquest sentit i, per tant, somrigui per obtenir un somriure de l'entorn o plori per reclamar aliment o un canvi de posició en el bressol.

En altres paraules, el rol més important de la persona adulta durant els primers mesos de vida en relació amb el desenvolupament infantil consisteix en ensenyar-li a utilitzar conductes que ja utilitza de forma més adient i cultural per regular la pròpia activitat en un context social específic i determinat. Els procediments que s'empren per aconseguir-ho són diversos, però probablement el que més crida l'atenció és l'esforç dels grans per sintonitzar les seves conductes amb les del petit en una espècie d'intercanvi" que recorda el diàleg entre dos subjectes. És a dir, la persona adulta busca i reproduïx situacions de la mena "ara em toca a mi, ara et toca a tu" en les que cada participant adopta el seu torn, de forma que en aquestes activitats el bebè reconeix la pertinença i adequació de les seves conductes en relació amb les dels seus cuidadors/es, condició "sine qua non" per l'existència d'intercanvis socials.

No hi ha dubte que la modificació de les concepcions sobre el procés de socialització de les nenes i els nens també ha canviat la nostra concepció sobre les

relacions entre desenvolupament i aprenentatge. El desenvolupament no és el resultat de les noves conductes que l'infant va aprenent, mitjançant procediments de còpia o imitació del que succeeix al seu voltant, sinó un procés de construcció únic i específic des de l'activitat que cada infant desplega en el seu medi físic i social, gràcies als procediments que la persona adulta li aporta per poder actuar. Amb unes altres paraules, el desenvolupament és el resultat de l'activitat desplegada per l'infant en un medi que està socialment organitzat per la persona adulta. Aquesta "ensenya" l'infant a emprar les seves conductes amb un sentit més cultural i, a la vegada, l'hi "ensenya" nous procediments més eficaços i econòmics per fer les mateixes coses que abans feia amb procediments més arcaics i rudimentaris. En aquest sentit, el desenvolupament ve precedit per l'aprenentatge d'instruments socials i culturals que capaciten l'infant per poder actuar i, en conseqüència, construir coneixement.

L'educació infantil

L'actual sistema educatiu té en compte les noves concepcions i coneixements adquirits els darrers 25 anys sobre les relacions entre aprenentatge i desenvolupament. L'educació s'entén fonamentalment com un context de desenvolupament, de forma que les coses que es fan en els diferents àmbits educatius tenen com objectiu fonamental el desenvolupament de les capacitats dels infants. En aquest plantejament, l'educació no es limita als contextos formals o, en altres paraules a l'escola, al contrari, s'entén que tota aquella situació que possibilita el subjecte a fer coses noves gràcies a l'aprenentatge de procediments i coneixements relatius a la seva resolució ha d'entendre's com una situació educativa. S'educa a l'escola, però també a la família, els esports o fent coses noves amb els amics i amigues.

Evidentment, per als més petits de la nostra societat, la família és el context educatiu per excel·lència. Des d'ella s'endinsen en el món social i cultural que constitueix el medi en el que viuen. Des d'ella comencen a omplir de sentit el món físic i social que els envolta i des d'ella aprenen nous procediments i adquireixen coneixements relatius a la resolució dels problemes que planteja la vida quotidiana.

Això no significa que la família sigui (o hagi de ser) l'únic context educatiu. Sovint es tendeix a pensar que l'educació familiar és l'única pertinent pels infants i que altres formes d'educar són sucedanis que distorsionen o dificulten la tasca dels progenitors. No és estrany escoltar que els infants petits quan més temps passin amb la mare i el pare millor o que, en la nostra societat, hi ha una tendència creixent a "delegar" les funcions educatives en l'escola.

És probable que en alguns casos això sigui cert, però de forma general aquestes afirmacions són abusives i errònies. En primer lloc, més enllà de considerar que la família és un context altament significatiu pels infants i, per tant, font de desenvolupament, això no implica que totes i cadascuna de les famílies proporcionin als infants situacions i activitats que els permetin desenvolupar tota mena de capacitats en l'ampli espectre de les possibilitats de l'espècie humana.

En segon lloc, no sempre les pràctiques educatives familiars resulten pedagògicament correctes. Entre altres coses, perquè la nostra societat ofereix molt

poc recolzament a la tasca educativa de pares i mares i en nombroses ocasions, els dubtes i dificultats es tornen actituds insegures i comportaments erràtics que oscil·len entre la permissibilitat total i la disciplina més absoluta.

En tercer lloc, perquè per a moltes famílies això no és possible. En el món occidental és probable que treballin tots dos progenitors, la qual cosa fa impossible que s'encarreguin en solitari de la cura i educació dels fills i filles. En aquests casos és evident que, a més de la família existeixen altres contextos de desenvolupament.

Per últim, un gran nombre de famílies discrepen de les concepcions que la consideren l'únic context educatiu dels més petits. Les mateixes famílies, amb independència de que treballin o no ambdós progenitors, busquen altres contextos de tipus formal o informal perquè els seus infants puguin participar en situacions i activitats que la família no els pot proporcionar.

Diferents tipologies en l'educació infantil

Es considera positiu que els infants, al marge que els seus familiars treballin o no, participin en pràctiques educatives on puguin compartir experiències i jocs amb d'altres infants, en entorns organitzats intencionadament, per a fomentar el seu desenvolupament integral. En altres paraules, es reivindica la pràctica educativa amb els més petits, sense per això negar l'existència d'un context familiar que també educa. De fet l'educació infantil garanteix als nens i a les nenes un conjunt d'experiències, no substitutives de les que tenen lloc en el si de la família.

La mena de situacions educatives que poden complir aquest rol són múltiples i diverses i es reparteixen entre un continuu que va des de situacions formals com la **llar d'infants** a situacions clarament informals com les **ludoteques**, passant per nous serveis de tipus semi-formal com **espai familiar** i d'altres. L'important és que totes elles responguin a les necessitats educatives dels infants i de les seves famílies i, per tant, es converteixin en autèntics contextos de desenvolupament.

Aquesta publicació se centra fonamentalment en la llar d'infants. No obstant, cal dir que, més enllà de la pròpia concreció, els principis que animen la seva pràctica educativa responen a un tipus de criteris que són pertinents pel conjunt de l'educació infantil, independentment del tram d'edat concret i la modalitat específica que adopti.

La llar d'infants

La llar d'infants correspon al primer cicle de l'etapa d'Educació Infantil. Evidentment l'assistència és voluntària i respon a un determinat tipus de necessitats educatives i materials de les famílies. La seva funció, com ja s'ha esmentat és triple.

En primer lloc és un servei a les famílies que consideren que és important per al desenvolupament del seu infant o bé per a les famílies que no poden cuidar i educar els seus fills o filles durant tot el dia perquè el pare i la mare treballen.

En segon lloc la llar d'infants ha de ser un context de desenvolupament de forma que, mitjançant el que en ella es fa, els nens i les nenes siguin més capaços, tant en

el sentit dels coneixements i habilitats pròpies de l'espècie humana, com en el de la incorporació d'un tipus d'actituds, normes i valors fonamentals en el respecte i la promoció dels éssers humans. En tercer lloc la llar d'infants ha de contemplar-se també com una forma de recolzament a la tasca educativa de les famílies.

Evidentment, com es veurà a continuació, això no implica que des d'aquesta tipologia es tracti d'alliçonar les famílies dient-los el que està bé i el que està malament en relació als seus infants, sinó que les famílies, en la mesura en que són tractades com interlocutors, puguin també tractar als ensenyant com a tals i, en conseqüència, compartir un projecte educatiu per als seus fills i filles.

La relació entre els professionals de l'educació i les famílies

Perquè la llar d'infants pugui complir aquestes funcions es requereix una forma particular d'integrar les relacions amb les famílies. Les activitats i experiències que els infants viuen en el seu context familiar són de gran significat i ràpidament adquireixen un valor funcional. Evidentment, són experiències que estan en la base del seu desenvolupament i, per tant, d'allò que aporten i porten amb ells al context escolar. No hi ha dubte que la família és un autèntic context educatiu i de desenvolupament per a la immensa majoria de nenes i nens. Del que es tracta és que la llar d'infants també ho sigui i que, en el context escolar, els infants tinguin experiències que, com s'ha esmentat, complementin i recolzin el desenvolupament que els hi garanteix la família.

Val a dir que no hi ha dues famílies iguals, ni cap família que tracti exactament igual a tots els fills i filles. Les condicions de vida, les creences, idees, etc. configuren cada família d'una manera diferent i a la vegada, al llarg de la vida, aquests factors canvien de forma que els porta a actuar de manera diferent al llarg del temps. En totes les pràctiques familiars es produeixen experiències que possibiliten el llenguatge i una forma de raonar que els és pròpia. La diversitat i la diferència no es troba únicament en els gens, sinó en quelcom més important: la societat i la cultura.

La llar d'infants i, en aquest cas, els educadors i educadores han d'estar preparades i disposades a assumir i respectar la diversitat, quina font més important és el context familiar. A vegades això significa renunciar a creences pròpies sobre el que és millor o pitjor per a un infant, a acceptar pràctiques educatives familiars que poden ser poc adequades en un medi de vida determinat, però potser molt adients en un altre. Significa, en definitiva, no fer servir el mateix rasador, normalment ple de prejudicis i estereotips, sinó intentar comprendre el punt de vista de l'altre amb la finalitat de compartir un projecte educatiu de futur.

A la llar d'infants les relacions escola-família cal que es contemplin sota aquesta perspectiva. Si s'accepta que l'entorn familiar és el més important en el desenvolupament de les capacitats infantils, de la diversitat d'interessos i motivacions, de la diversitat de les característiques personals, etc., i alhora es vol fer de l'educació infantil un veritable context de desenvolupament que respecti i parteixi dels interessos dels infants, que assumeixi i promocióni el desenvolupament de les seves capacitats, que accepti la diversitat, etc., no hi ha altre possibilitat sinó reconèixer que la família i l'escola han de complementar-se i per tant s'han de conèixer.

L'educació infantil no ha d'admetre actituds que neguin la relació amb les famílies perquè "dificulten el treball dels educadors i educadores" ja que aquest treball només pot resultar beneficiós pels infants si parteix del coneixement del context familiar. Tampoc admet actituds paternalistes o de superioritat, mitjançant les quals es premia o es castiga les famílies, segons que actuïn d'acord o en contraposició a les creences escolars.

La llar d'infants requereix un clima de confiança i recolzament mutu entre les persones que tenen cura de l'infant ja sigui a casa o a l'escola. D'aquesta manera, la transició del context familiar al context escolar es pot fer de forma que els nens i les nenes es familiaritzin amb hàbits, actituds, activitats, materials, etc. que són característics de la llar d'infants dotant-los d'un sentit propi i funcional que afavoreixi que aquestes experiències siguin positives per al seu desenvolupament integral.

A vegades es cau en el parany de creure que un bon material ben organitzat es converteix en si mateix en una deu de desenvolupament per a qui actui amb ell, sense comprendre que, perquè sigui així, el més important és que l'activitat en que s'inclou tingui "sentit" i significat per a l'infant. El material, l'organització del mateix o qualsevol altre tipus d'ajuda que rep un infant si no es realitza en un context d'activitat que tingui sentit per a ell i que per tant vulgui dominar, es converteix en una mera repetició sense rellevància, ni per al seu aprenentatge ni per al seu desenvolupament. Per aquest motiu és tant important que es tracti les famílies com a interlocutores reals que saben el que agrada i no agrada als seus fills i filles, el que desperta i no desperta la seva curiositat, etc., no per repetir sense més a la llar d'infants el que ja fan a casa sinó que, partint d'això, despertar en ells altres interessos i conseqüentment, ensenyar-los altres coses.

En resum, l'educació infantil ha de facilitar instruments per a l'exploració del medi, ja que és a través de la interacció amb les persones, els objectes i els materials que els infants aprenen i es desenvolupen. S'han de fomentar actituds positives envers l'aprenentatge, fomentar la curiositat, desvetllar l'interès per explorar, per saber coses, en definitiva s'han de posar les bases perquè els infants trobin el gust per aprendre.

L'observació, una eina de coneixement imprescindible pels educadors i educadores

L'observació directa és un mètode que permet conèixer una conducta, un entorn o una situació mitjançant la descripció. En educació l'observació és un dels instruments més emprats per obtenir informació sobre comportaments i conductes dels infants, l'adequació dels recursos emprats als objectius perseguits, etc. És a dir, l'observació és l'instrument que s'empra més habitualment per conèixer i per comprendre allò que succeeix dia rera dia a la llar d'infants.

Per garantir la seva objectivitat cal que l'observació s'acosti més a la descripció de la realitat que a una interpretació de la mateixa. Ara bé, cal ser conscient que tota observació, per més científica que sigui, està sotmesa al risc de la subjectivitat, de la parcialitat, de l'error... ja sigui per aspectes relacionats amb les condicions psicofísiques de l'observador (cansament, atenció), sigui per aspectes vinculats a

Tipus d'activitat: 1 activitat dirigida, 2 joc lliure, 3 relació, 4 hàbits.

Contingut de l'activitat: 1 llenguatge, 2 lògica matemàtica, 3 ciències, 4 música, 5 plàstica, 6 normes, valors, 7 joc simbòlic, 8 motricitat.

Implicació en l'activitat: 1 nen/nena, 2 educador/a, 3 amb un altre infant, 4 grups d'infants diversos, 5 amb altres educadores.

Rol de l'infant en l'activitat: 1 participa, 2 col·labora, 3 observa, 4 absent, 5 espera.

Rol de l'educador/a en l'activitat: 1 transmet informació, 2 prepara el material, 3 facilita ajuda, 4 observa, 5 resol conflictes, 6 avalua, 7 analitza l'infant com persona externa.

Localització de l'infant: 1 sala de jocs, 2 racó de jocs, 3 espai exterior.

Les escales estimatives de valoració pretenen facilitar informació sobre el nivell de consecució d'una determinada capacitat expressada en un llistat d'indicadors format per conductes observables. Determinen el nivell en què l'indicador específic ha estat assolit per l'infant.

Per exemple:

Aspectes a observar: Desenvolupament emocional	Mai	Quasi mai	A vegades	Sempre	No ho sé
Reacciona a la seva imatge reflectida en el mirall.					
Coopera quan se'l vesteix.					
Expressa els seus sentiments de forma diversa.					
Etcètera.					

El més aconsellable és que sigui quina sigui la mena de pauta escollida, aquesta sigui elaborada o ajustada a la realitat del centre per tot l'equip. El treball conjunt facilitarà la recollida d'indicadors, rendibilitzarà esforços, optimitzarà el rendiment i afavorirà la cohesió i el consens entorn a la pràctica educativa.

Quan més clara és la finalitat de l'observació (què observar?, per què?), més són emprats pels infants els recursos que l'adult ofereix. Ara bé, no ha de ser entesa només com a recollida i lectura de dades, sinó que ha d'implicar disponibilitat de la persona educadora vers el canvi.

L'observació segons el moment en què es realitza i la seva freqüència pot ser: inicial, continuada o final, sistemàtica o aleatòria.

L'observació inicial s'utilitza per conèixer l'infant, per captar les seves idees prèvies sobre un tema o les habilitats que empra i per determinar els objectius pel grup. Els contactes inicials amb la família aporten una primera informació sobre l'infant que

poc a poc es complementarà amb la obtinguda en les observacions que la persona educadora realitzarà en diferents moments i situacions de l'experiència quotidiana a la llar d'infants i en els intercanvis diaris amb els progenitors.

L'observació sistemàtica o continuada resulta útil per conèixer les competències de l'infant en les diferents vessants. Perquè així sigui ha de ser realitzada en ocasions diverses i en contextos diferents de forma que reculli els diversos aspectes de la seva experiència a la llar d'infants (quan està sol i quan forma part d'un grup, en la relació amb altres infants i en interacció a la persona adulta, en activitats estructurades i durant el joc, en les activitats quotidianes i en situacions no habituals, etc.).

Les dades recollides a partir de l'observació de les diferents situacions que l'infant viu a la llar d'infants, serviran no només per conèixer el sentit i la direcció dels seus interessos i el procés que se'n desprèn, sinó que són un material molt útil i valuós per nodrir les trobades i els intercanvis periòdics amb les famílies, per donar contingut a les llibretes diàries o setmanals, als àlbums personals, etc., i per elaborar el perfil biogràfic individual de cada infant.

Per elaborar aquest perfil cal recollir dades del procés d'aprenentatge de cada infant de la forma més àmplia possible. Amb aquesta finalitat cal tenir present que es poden observar:

- Els productes i els comportaments del desenvolupament i de l'aprenentatge. Per utilitzar-los com instruments de mesura i avaluació cal determinar prèviament els indicadors (índexs quantitatius o comportamentals) considerats reveladors de l'existència d'un comportament o d'una situació. Abans d'observar cal pensar en els possibles comportaments organitzats per categories generals (social, motriu, etc.).
- Els processos, és a dir l'evolució de l'infant en el temps. Cal observar seguint criteris, índexs qualitius, que generalment no són directament observables però que són reveladors de les qualitats presents en una situació, un comportament, una conducta., si es compara amb una observació anterior del mateix infant en una situació similar. Per exemple el grau d'autonomia d'un infant a final de curs en relació a la situació inicial o bé la capacitat de relacionar-se i comunicar amb els altres infants, etc.

L'observació sistemàtica ens aporta dades que poden ser llegides tant verticalment (descripció del nivell de desenvolupament de les capacitats assolit per un infant en un moment determinat) com horitzontalment (procés seguit per un infant en relació a un aspecte concret) i ens proporciona informació útil per a la presa de decisions i per a la comprensió dels aspectes implicats, per tant és un dels recursos més útils per emprar l'avaluació formativa ja que ajuda a percebre el procés d'aprenentatge de l'infant en la seva globalitat.

L'observació aleatòria fa referència a aquella que es fa de forma puntual sense seguir una seqüència ni formar part d'un pla de treball global. Pot ser útil per obtenir una informació concreta, per exemple per disposar de més dades sobre un infant abans d'una entrevista "extraordinària" amb una família, no obstant si aquesta no es

posa en relació amb altres observacions, contextualitzant-la no acostuma a donar una idea precisa de la realitat.

El Currículum de l'Educació Infantil

Les tres àrees bàsiques o unitats de significació

En les prescripcions curriculars per a l'etapa d'Educació Infantil, es formulen dues unitats bàsiques de significació per a tot infant: la Descoberta d'un mateix i la Descoberta de l'entorn natural i social. Hi ha una tercera àrea relativa a Intercomunicació i llenguatges que compren instruments que es desenvolupen des del naixement. Aquestes tres àrees aglutinen un conjunt de formes culturals i coneixements que poden ser apresos de forma significativa pels infants, anomenats continguts.

En primer lloc, en l'àrea corresponent a la Descoberta d'un mateix, apareixen els continguts que fan referència al coneixement de la pròpia persona: característiques físiques i personals, control del propi cos, coneixement de les pròpies possibilitats i limitacions, així com les primeres nocions d'identitat.

En segon lloc, en l'àrea referida a la Descoberta de l'entorn natural i social, apareixen els continguts que fan referència als elements, espais, condicions, situacions i relacions que formen part del context de l'infant i que incideixen en el seu desenvolupament, en els diferents àmbits que li són propers: la família, l'escola, el barri, els elements naturals i les manifestacions culturals i populars.

En tercer lloc, en l'àrea d'Intercomunicació i llenguatges, apareixen els continguts que fan referència als medis i instruments de comunicació que l'infant té a l'abast i que el permeten intercomunicar-se amb l'entorn: el llenguatge verbal, el llenguatge musical, el llenguatge plàstic i el llenguatge matemàtic.

Els continguts d'aprenentatge: procediments, fets i conceptes i actituds

Dins de cada àrea els continguts s'agrupen en tres tipologies diferenciades: procedimentals, conceptuals i actitudinals.

El tres tipus de continguts estan íntimament relacionats. Qualsevol activitat d'aprenentatge està condicionada per les actituds i és difícil que s'adquireixi informació sobre els fets sense la intervenció d'algun procediment i sense unes actituds determinades.

A la llar d'infants els continguts han d'articular-se entorn als àmbits d'experiència dels nens i les nenes i a la progressiva adquisició de destreses, procediments, estratègies i actituds que els hi permetin explorar els esmentats àmbits.

Els continguts procedimentals comprenen les habilitats, tècniques i estratègies que es troben en procés de desenvolupament per part de l'infant, es pot dir que comprenen conjunts d'accions més o menys ordenades, lligades a aprenentatges determinats que porten cap a un fi. Afavoreixen que l'infant sàpiga fer coses amb les

persones, els objectes, els materials, la informació (observar, experimentar, utilitzar, etc.), és a dir, possibiliten aprenentatges expressos referits a formes d'actuar que li permeten arribar correctament i fàcilment als objectius proposats i seguir aprenent. Durant els primers anys de vida, el llenguatge és un dels instruments més importants que permeten als nens i les nenes expressar el què saben i comunicar-se.

El continguts conceptuals són les primeres informacions, les primeres nocions sobre fets i conceptes que l'infant ha d'assolir. Li permeten dir coses sobre els objectes, les persones, els esdeveniments, etc. (fer identificacions, descripcions, establir relacions) i desenvolupar les seves capacitats. L'aprenentatge de fets i conceptes es recolza quasi bé sempre en l'ús de procediments prèviament apresos.

Aquests continguts haurien de ser força reduïts a la llar d'infants en comparació amb els altres, ja que si bé els infants ben aviat s'inicien en la construcció de nocions com les de causa-efecte o la permanència de l'objecte entre d'altres, aquestes són, de fet, nocions que utilitza només en la seva activitat. La seva curta vida no li ha permès encara tenir un cúmul suficient d'experiències i coneixements per realitzar una síntesi prou general i extrapolable sobre certs fets i conceptes bàsics de la realitat. Per a un infant petit els canvis en les aparences de les coses impliquen canvis en la seva naturalesa. La previsibilitat d'escenes i situacions l'ajuden a anticipar i a desenvolupar capacitats que li permeten seguir aprenent. Quan l'infant és capaç de dir coses sobre el que passa al seu voltant, interpretant la realitat del seu entorn es pot dir que comença a conceptualitzar.

Els continguts actitudinals fan referència a la manera de comportar-se davant de diverses situacions, objectes i persones. Són continguts relatius al desenvolupament d'actituds i hàbits que serviran l'infant per estructurar la seva personalitat i el permetran participar en la societat, respondre d'una determinada manera, amb un conjunt d'actituds, disposicions i comportaments, en la interacció social.

Els continguts de procediments i els d'actituds són els que agrupen la major part dels aprenentatges que realitzen els infants d'aquest cicle, ja que aquests es refereixen sobretot al desenvolupament d'habilitats, estratègies, tècniques i actituds que els permeten interactuar i comunicar-se amb el món que els envolta. Així per exemple: el desenvolupament en l'infant de certes habilitats com la prensió, actituds de curiositat i interès per conèixer i la intervenció engrescadora de les persones adultes que l'envolten, permeten que aquest explori els objectes i aprengui a conèixer-los i a reconèixer-los. De la mateixa forma, amb l'adquisició de la marxa, una certa dosi d'iniciativa en l'acció i el recolzament afectiu de les persones adultes significatives, el nen o la nena podrà explorar un entorn més ampli, descobrir nous espais i establir noves relacions entre aquests i els objectes. Però, encara no és possible parlar d'adquisició de conceptes en el sentit estricte de la paraula.

Els aprenentatges

Els principis que han d'informar la intervenció educativa han de respondre a la concepció constructivista i a la idea d'aprenentatge significatiu, segons els quals l'infant aprèn a partir de la pròpia elaboració, comptant amb el propi bagatge. Aquest procés de construcció personal no el realitza en solitari, sinó en interacció amb els

altres, que l'ajuden, el recolzen, l'estimulen i li faciliten els recursos necessaris perquè aprengui.

Perquè un aprenentatge sigui significatiu cal que aquest tingui "sentit" per a l'infant, és a dir, que connecti amb els seus interessos i que li permeti incorporar habilitats a partir de les quals pugui abordar la resolució d'una tasca que ell mateix s'ha proposat.

Per altra banda, també és necessari tenir en compte que l'infant capta la realitat de forma global i no de forma analítica. El seu coneixement i la seva percepció són globals i serveix de poc presentar els aprenentatges com un seguit d'aspectes separats, sense relació ni continuïtat entre si.

S'ha de partir del que els infants coneixen, recollir les seves aportacions i anar reordenant les propostes segons l'interès i les tendències que es descobreixen en ells, afavorint l'establiment de relacions entre els coneixements previs i les noves adquisicions.

Les situacions educatives cal que tinguin un enfocament globalitzador, és a dir que permetin el nombre més gran possible de relacions entre els múltiples i diversos coneixements de que ja disposa l'infant i els nous, i, a la vegada, es presentin com interrelacionats i interrelacionables, el que donarà lloc a què aquest sigui capaç d'atribuir-li més sentit al què aprèn i, per tant, que aquest aprenentatge pugui ser utilitzat convenientment quan faci falta.

El projecte educatiu de centre

La llar d'infants és un servei educatiu adreçat a infants de 0-3 anys, situat en un entorn social i cultural concret i format per unes persones amb uns valors i una intencionalitat educativa propis. D'aquí que cada llar d'infants tingui, doncs, una especificitat que la diferencia de les altres. El Projecte Educatiu de Centre (PEC) és el document que recull aquesta especificitat.

L'elaboració del PEC ha de ser una ocasió per trobar el temps necessari per explicitar i reflexionar en torn als fonaments sobre els que descansa la pròpia pràctica educativa i per prendre uns acords, que no han de servir tan sols per complir amb un tràmit burocràtic, sinó que permetran revisar, actualitzar i consensuar els principis i valors que donen identitat a cada centre.

Cal ser conscients que el context social, l'espai del qual es disposa, la particularitat dels membres que integren l'escola, etc., fan que un projecte no pugui ser igual a un altre. Aquesta particularitat és el que enriqueix el projecte, el que li dóna estatut d'eina útil pel personal de la llar d'infants, les famílies o d'altres institucions properes al món de l'educació. És convenient compartir aquesta elaboració amb les famílies a les quals s'ofereix servei, o si més no, presentar-la a debat i aprovació

Aquest document ha de recollir el tret d'identitat del centre que venen donats pels principis pedagògics i organitzatius i el projecte lingüístic.

Abans d'elaborar el document cal saber on som, és a dir, hem de conèixer a grans trets el context social i cultural de la llar d'infants, així com les característiques derivades de la mateixa infraestructura del centre. Aquesta anàlisi prèvia ajudarà a situar el marc global i particular en que es troba cada llar d'infants.

Els trets d'identitat del centre fan referència a la concreció del principis i valors ideològics que consensuen els membres i que manifesten un posicionament enfront certs temes d'importància educativa sobre els quals no pot haver interpretacions diferents en una mateix equip educatiu.

Es tracta d'arribar a acords entorn els temes que l'equip o la direcció del centre considerin primordials dins l'àmbit pedagògic, com per exemple:

- els canals de col·laboració educativa escola-família;
- el grau d'arrelament i transmissió cultural del país;
- els valors que orientaran la tasca educativa del centre;
- les relacions amb entitats, organitzacions, administració local, ...
- etcètera.

El Projecte Lingüístic a la llar d'infants

Un dels aspectes que ha de contemplar el Projecte Educatiu de Centre a Catalunya és el tractament de les llengües. Les investigacions psicolingüístiques i psicopedagògiques no fan distinció entre primera i segona llengua fins els tres anys d'edat. És a dir, els nens i les nenes que tenen contacte amb més d'una llengua abans dels tres anys es considera que incorporen totes dues com a primera i se'ls anomena bilingües familiars. Per aquest motiu la llar d'infants pot adoptar el català com a llengua vehicular independentment de quina sigui la llengua familiar dels infants. Amb això no únicament no es deteriora el progrés lingüístic de les nenes i els nens que tenen com a llengua pròpia una diferent a la catalana, sinó que des del seu coneixement accedeixen als avantatges cognitius i lingüístics que presenta el bilingüisme primerenc.

No obstant, això no implica que el català hagi de ser forçosament la llengua a emprar per a comunicar-se amb totes i cadascuna de les famílies, aquesta situació és diferent a la dels infants i en tot cas cal considerar que el prioritari, en relació als pares i mares, és establir una bona comunicació, facilitar el diàleg i garantir la necessària col·laboració de pares i mares i docents en torn a la criança i educació dels infants.

Elaborar el PEC no suposa disposar d'un document tancat i definitiu, sinó que quan les modificacions del context i la renovació dels membres implicats ho requereixin serà necessari avaluar i actualitzar el document per tal de garantir la seva vigència.

El projecte curricular de centre

Les qüestions d'àmbit pròpiament educatiu entorn a què volem ensenyar, quan i com, així com les previsions sobre l'avaluació del procés d'ensenyament-aprenentatge configuren el Projecte Curricular de Centre.

El projecte curricular de centre inclou el segon nivell de concreció més les opcions organitzatives, metodològiques i les relatives a l'avaluació que d'acord amb la seva especificitat cada centre ha de concretar. Cal recordar que per dur a terme l'elaboració del segon nivell de concreció es compte amb l'exemple publicat pel Departament d'Ensenyament que pot orientar aquesta tasca.

El projecte curricular de centre és l'instrument del qual disposa l'equip de la llar d'infants per tal de formular un conjunt d'acords pedagògics que donin coherència al cicle. El fet que hi participin tots els educadors i educadores permet a cadascun adoptar una posició activa que estimuli a contrastar, analitzar i acordar a un nivell més ampli que el referit al grup-classe.

La discussió i l'anàlisi permeten establir un marc educatiu consensuat que afavoreix la millora del treball individual, ja que garanteix la continuïtat i la coherència de la tasca de cadascun dels docents al llarg del cicle.

L'organització i l'estructura del centre ha d'estar pensada per facilitar l'esmentat anàlisi, debat i consens. Per tant, és necessari preveure el temps durant el qual l'equip educatiu de la llar d'infants pugui reflexionar, debatre i confrontar opinions i criteris conjuntament, per tal de consensuar les línies generals que defineixin un Projecte Curricular que garanteixi l'acord i la coherència metodològica del centre.

El treball en equip és una de les formes de funcionament que un centre pot adoptar per garantir aquesta coherència tant necessària per oferir un context educatiu de qualitat. Requereix temps i espai perquè els educadors, les educadores i la resta de personal es trobin en forma periòdica per confrontar punts de vista, revisar el funcionament, reflexionar-hi i aprofundir sobre aspectes de la pràctica educativa i prendre decisions consensuades que ampliiïn o modifiquin, si escau, el projecte educatiu o el projecte curricular. Amb aquesta reflexió, discussió i consens de tots els membres es podran, entre d'altres, reduir les manifestacions d'incertesa i les actuacions contradictòries així com compartir els objectius del centre i els mitjans de què es disposa per assolir-los.

L'equip educatiu ha d'analitzar i acordar què, de tot allò que pot aprendre un infant, es potencia i estimula, per tal d'afavorir el seu desenvolupament i els diversos aprenentatges que ha d'haver adquirit en finalitzar l'etapa.

Per a la seva elaboració, cal tenir com a referents el currículum de l'educació infantil i les decisions del projecte educatiu de centre.

Contextualització dels objectius generals i continguts en àrees

Per elaborar el segon nivell de concreció cal fer una anàlisi dels continguts prescriptius i fer una tria dels que corresponen al cicle dins de cadascuna de les àrees, d'acord amb les directrius establertes en el projecte educatiu de centre.

En primer lloc, cal contextualitzar els objectius generals prescrits en el currículum a la realitat del centre. Aquests objectius generals estableixen les capacitats que s'espera que adquireixin els infants en finalitzar l'etapa. La primera tasca que ha de

realitzar l'equip educatiu és, doncs, prioritzar i analitzar aquests objectius de manera que donin compte de la realitat específica del centre.

Per passar dels objectius generals a definicions més concretes d'intervenció educativa, cal determinar aquells continguts d'aprenentatge i establir els objectius de cicle.

Seqüenciació dels continguts

Un cop feta la tria de continguts que seran objecte d'aprenentatge, en el cicle de llar d'infants, cal plantejar-se: el quan ensenyar.

Aquest punt pressuposa l'ordenació i seqüenciació dels continguts d'aprenentatge triats que, sempre que sigui possible, aniran del més general i bàsic al més específic i complex. Establir una seqüència no és només ordenar els continguts en el temps sinó també explicitar les relacions existents entre ells.

Els objectius de cicle han de precisar el tipus i grau d'aprenentatge dels continguts seqüenciats del cicle. Han de garantir la coherència a l'interior del cicle, tenint en compte que en cada pas cal partir de la distància òptima entre el que l'infant coneix o és capaç de fer i els nous continguts que haurà d'assolir, possibilitant d'aquesta manera aprenentatges significatius.

Seqüenciar els continguts a la llar d'infants no és quelcom senzill, ja que el desenvolupament de cada infant segueix un procés i un ritme particular, difícil de preveure. L'ordre i la direcció en que cadascun construeix el seu coneixement és imprevisible.

Si s'observa com els infants assoleixen el control del propi cos o el domini del moviment es pot veure que la varietat de processos és molt gran: hi ha infants que als 6 mesos ja es posen drets i als 9 mesos caminen amb una mica d'ajuda i alhora n'hi ha d'altres que no es mostren interessats en caminar fins ben passat el primer any, n'hi ha que gategen abans de caminar i n'hi ha que caminen sense haver gatejat mai, i si es tracta de l'adquisició de la llengua oral, fa de mal dir quines són les paraules que incorporen primer i quines després, ja que els primers mots de cada infant estan subjectes a motivacions i relacions molt particulars de cada individu.

Per aquest motiu, a la llar d'infants, per seqüenciar els continguts i establir els objectius és necessari guiar-se per criteris evolutius i per les informacions que aporta l'observació sistemàtica de l'activitat i els interessos dels nens i les nenes. Aquests dos recursos poden ser útils a l'hora d'ajustar les propostes, si més no a les destreses i habilitats de l'infant i a allò que pot realitzar amb la interrelació de la persona adulta, d'un altre infant, etc.

Criteris metodològics i organitzatius

L'objectiu del projecte curricular de centre és cercar aquells criteris i tipus d'intervencions que possibilitin aprenentatges significatius a cada infant ja que difícilment un únic model metodològic respondrà a la diversitat de ritmes i formes

d'aprendre dels infants.

És per això que l'equip educatiu haurà de prendre un conjunt de decisions metodològiques per tal de garantir el desenvolupament integral dels infants, referides a:

- a- les mesures per propiciar aprenentatges significatius***
- b- la concreció del necessari enfoc globalitzador***
- c- la intervenció de l'educador o educadora***
- d- els criteris per l'agrupació dels infants***
- e- com es durà a terme l'adaptació dels infants i les seves famílies***
- f- les estratègies per garantir un clima de seguretat i confiança***
- g- els criteris sobre l'organització dels espais, el temps i els materials***
- h- els criteris sobre la selecció de materials***
- i- els criteris sobre utilització dels espais i materials comuns***
- j- les formes de col·laboració de les famílies en el procés educatiu***

La discussió i els acords presos sobre aquests o d'altres aspectes configuren els criteris organitzatius i metodològics que cada centre adopta per tal de garantir el compliment de l'encàrrec social de contribuir al desenvolupament de l'infant i recolzar la tasca educativa familiar. No obstant, si bé és competència de l'equip educatiu reflexionar sobre totes aquestes qüestions i acordar els criteris generals que orientaran el fer de cada educador/a, serà aquest/a qui haurà de decidir quan i com aplicar-los al fer de cada dia.

a- Les mesures per propiciar aprenentatges significatius

La significativitat dels aprenentatges està condicionada, entre altres coses, pels coneixements previs de l'infant, per la funcionalitat dels aprenentatges i per la seva actitud respecte allò que ha d'aprendre.

Afavorir un debat continuat que permeti clarificar les premisses per garantir la significativitat dels aprenentatges dels infants i buscar la seva "traducció" en la pràctica quotidiana, a partir de l'anàlisi de situacions concretes, pot ser un recurs útil per a qualsevol equip educatiu.

A la llar d'infants parlar de coneixements previs i de motivació implica tenir en compte quines són i han estat les experiències de l'infant en el seu principal context de vida, és a dir, la família, ja que aquestes són molt significatives per a ell i de gran funcionalitat perquè en general estan molt vinculades a la consecució de coses per les quals la nena o el nen se senten molt interessats i cal no oblidar que no es pot ensenyar res si l'altre no està interessat en aprendre. Aquest és un dels motius pels quals la col·laboració entre les persones adultes, que en un i altre context s'ocupen dels petits, és imprescindible, ja que només a partir del coneixement de les

experiències que l'infant viu a casa serà possible dissenyar propostes i situacions significatives que les amplïïn i complementin a la llar d'infants.

b- La concreció del necessari enfoc globalitzador

L'infant percep la realitat de forma global, és a dir, en general capta "el tot" abans que "les parts" que la componen. Una part no té sentit sinó en relació al context on es troba, és a dir, el tot. Per exemple: no es tracta de treballar el groc, el vermell, el blau, un color concret, sinó "el color" com un atribut present en les joguines, la roba, els objectes, els materials, la natura, en definitiva en l'entorn de l'infant.

Globalitzar no significa oferir moltes activitats entorn a un tema o sota un mateix títol sinó que es tracta de partir dels interessos reals dels infants i desenvolupar-los de forma que es potenciï l'establiment del major nombre possible de relacions entre el que coneix i la nova informació.

L'accés a la nova informació, les relacions que estableix entre aquesta i els coneixements anteriors i la interpretació que en fa l'infant, són elements d'un procés molt complex i personal relacionat amb la manera que cadascú té de veure i comprendre el món en què viu. Atendre la individualitat pròpia de cada infant significa respectar i atendre la diversitat.

c- La intervenció de l'educador o educadora

És necessari consensuar el rol de l'educador o educadora en relació al procés d'ensenyament-aprenentatge ja que les funcions i el rol que aquest/a assumeix estan íntimament relacionades amb la concepció sobre com aprenen els infants i per tant sobre quin ha de ser el seu paper en el procés d'ensenyament-aprenentatge. En aquest sentit i per tot el ja esmentat la seva intervenció ha d'anar adreçada a facilitar a l'infant el desenvolupament de capacitats, d'un autoconcepte positiu i d'una conducta progressivament autònoma.

Aquesta concepció atorga a la persona educadora el rol d'organitzadora de l'ambient d'aprenentatge i de mediadora entre l'infant i l'entorn. És l'encarregada d'organitzar l'espai i el temps, seleccionar i distribuir els materials i facilitar la comunicació i la relació entre els protagonistes de la llar -infants i adults- i exercir de mediador entre la cultura d'aquests, la pròpia i la de l'entorn on està ubicada la llar d'infants.

La persona educadora es perfila així com algú que projecta i organitza vincles i relacions (en l'espai, el temps, amb els materials, entre els infants, les persones adultes, etc.) integrant elements de les diverses cultures que entren en joc: la "cultura" de l'infant, la cultura de la seva família, la del medi on viu, i la pròpia cultura de la institució. Per tant, ha de trobar la forma d'incorporar les diferents aportacions possibles cercant punts de contacte que permetin confrontar i compartir significats. No es tracta de transmetre informació sinó de confrontar les diferents interpretacions creant situacions que permetin reelaborar l'experiència personal i compartir significats.

d- Els criteris per a l'agrupació dels infants

L'equip educatiu ha de decidir quins criteris orientaran l'agrupació dels infants, tant la referida a com distribuir-los durant el temps de permanència a la llar d'infants com la requerida en situacions especials o en els diferents moments de la jornada.

Generalment a la llar d'infants s'aplica el criteri d'homogeneïtat, tendint a que cada grup aculli nens nenes d'edats al més similars possible al donar per suposat que d'aquesta manera les seves necessitats i interessos seran també homogenis. Això no obstant, cal considerar les aportacions d'estudis i experiències recents que avalen la conveniència d'afavorir situacions més similars a les que es poden produir en contextos informals (la família, el carrer, els jardinetes, etc.) en les que infants d'edats i nivells maduratius diferents tinguin l'oportunitat de jugar conjuntament, de relacionar-se i observar les diverses formes d'actuar amb els materials, de resoldre un problema, etc. i de gaudir dels estímuls que aporta la interacció entre infants d'edats diverses.

Un altre aspecte a decidir és quin tipus d'agrupacions es propiciaran en les diverses situacions i activitats quotidianes establint criteris que orientin sobre les diverses combinacions possibles. Per exemple, respecte a la mida més convenient per al grup resulta evident que aquesta està en funció del que es vol aconseguir. Si bé pot ser adient realitzar alguna activitat amb la totalitat d'infants del grup per afavorir el reconeixement de tots els seus membres, celebrar conjuntament una festa, etc., no ho és menys que les activitats amb grups reduïts permeten una atenció més individualitzada i una observació i escolta més acurada dels infants per part de l'educador o educadora.

e- Com es durà a terme l'adaptació dels infants i les seves famílies

La majoria de nens i nenes que s'incorporen a la llar d'infants, no han tingut altre punt de referència fins aquell moment que el nucli familiar (progenitors i d'altres familiars propers). La limitació d'experiències prèvies, així com el moment maduratiu de l'infant col·laboren a que el paper de la família sigui primordial per afavorir una bona adaptació a la llar. És imprescindible establir contactes previs a la seva incorporació a la llar d'infants que afavoreixin la creació d'un clima de confiança recíproca entre la família i el centre i més concretament amb la persona educadora que es farà càrrec de l'infant.

És convenient oferir a les famílies la possibilitat de conèixer amb antelació l'espai físic de l'escola, l'educador o educadora que tindrà cura del seu fill, el funcionament i organització del centre a grans trets, els criteris per afavorir una bona adaptació dels infants, etc. A la vegada es recomanable establir conjuntament amb cada família la concreció del pla d'adaptació pel fill o filla i quina serà la seva participació específica en el mateix.

És primordial poder fer un traspàs d'informació sobre alguns dels trets i característiques particulars de l'infant (ritme de vigília i repòs, hàbits alimentaris, trets de personalitat, etc.) en el ben entès que aquestes dades aportaran tant informació sobre la percepció que tenen el pare i la mare del seu fill o filla, com elements per garantir una certa continuïtat entre tots dos contextos.

En resum, és necessari vetllar, des del primer moment, per la relació amb cada

família, preveient com i quan:

- informar sobre els principis i organització de la llar d'infants
- mostrar les instal·lacions i els recursos del centre
- presentar a l'equip educatiu del centre i l'educador o educadora que atindrà el seu infant
- planificar conjuntament la progressiva incorporació de l'infant al centre.

El contacte diari entre la família i l'educador o educadora en els moments de portar i recollir a l'infant són ocasions per observar l'activitat d'aquest en un ambient diferent al familiar i per compartir les incidències del dia. Així mateix, una certa flexibilitat en l'horari, tant durant el període d'adaptació com durant la resta del curs, oferint la possibilitat d'adequar-lo, en la mesura del possible, a les necessitats familiars, afavorirà el clima de col·laboració i confiança mútua necessari perquè es produeixi una bona adaptació de l'infant al nou medi.

f- Les estratègies per garantir un clima de seguretat i confiança

L'estabilitat en les relacions i la previsibilitat de situacions i esdeveniments són alguns dels elements que aporten a l'infant la confiança i seguretat necessària per poder ser actiu i desenvolupar-se de forma saludable.

Aquelles situacions que poden ser anticipades i previstes per l'infant li aporten la seguretat i confiança necessària per a ser actiu, per establir relacions positives amb els altres infants i amb les persones adultes i per desenvolupar la pròpia autoestima.

És necessari pensar en l'organització de la llar d'infants de tal manera que garanteixi l'equilibri entre la continuïtat i la varietat tant en les relacions i les pràctiques educatives com en l'ambient físic, per tal que l'infant se senti segur i alhora encoratjat a ser actiu.

Preveure el temps que una mateixa persona educadora farà el seguiment d'un grup d'infants i com es farà el canvi, quan així estigui previst, per tal de no causar trastorns en les nenes i els nens, com configurar els grups per evitar divisions i canvis innecessaris, quines seran les mesures per afavorir la creació de vincles estables entre les persones adultes i els infants, etc., són algunes de les qüestions sobre les que l'equip educatiu ha de reflexionar i decidir.

g- Els criteris sobre l'organització dels espais, el temps i els materials

L'organització de l'espai i del temps, la selecció i distribució dels materials i l'organització d'infants i educadors/es estaran en funció de les intencions educatives de l'equip educatiu i de les necessitats i interessos de l'infant.

Al marge de les limitacions que a vegades imposa l'arquitectura, cal tenir en compte totes les dependències de la llar d'infants, les persones que es mouran en elles, les seves necessitats, les conductes que desenvoluparan i els materials que faran servir.

L'espai i els objectes no són neutres, sinó que influeixen notablement en les

conductes i estats d'ànim dels éssers humans. L'ambient pot afavorir o obstaculitzar l'acollida, les relacions, l'activitat etc. Cal pensar en una organització que permeti la trobada i l'intercanvi regular i també els contactes ocasionals, entre infants de la mateixa edat i d'edat diversa, entre infants i persones adultes, i entre persones adultes (pares, mares, educadors i educadores).

L'oferta d'un ampli ventall d'oportunitats d'elecció, donant als infants la possibilitat d'escollir què fer, on, quan i amb qui, són alguns dels requisits bàsics perquè els nens i les nenes desenvolupin la pròpia autonomia. D'aquí la conveniència de distribuir els materials en "ambients d'aprenentatge", com per exemple els racons de joc, que facilitin l'activitat autònoma de l'infant i fomentin la relació i l'intercanvi.

h- Els criteris sobre la selecció de materials

Abans de decidir quines joguines i materials s'han oferir als infants cal establir els criteris que hauran d'orientar l'elecció. És convenient vetllar per l'equilibri i la diversitat en els jocs, joguines i d'altres materials tenint en compte: la seva funcionalitat, els materials amb que estan fets, la procedència, resistència, seguretat, qualitat, el bon disseny, cost, etc. Per exemple, en relació a un material cal tenir present aspectes com: l'activitat que suggereix, si permet que cada infant l'empri segons el seu criteri o bé requereix una determinada utilització, si és d'ús individual o col·lectiu, si permet ser actiu a l'infant, si afavoreix la creativitat, si estimula la imaginació, si promou l'activitat conjunta, les petites col·laboracions, si la seva mida permet la manipulació i el joc, si és estèticament agradable, si és fàcil de netejar, si aporta alguna novetat al que ja es té, etc.

i- Els criteris sobre utilització dels espais i materials comuns

L'organització dels espais comuns de la llar d'infants -interiors i exteriors- ha de respondre a una presa de decisions conjunta de tot l'equip educatiu.

Els espais comuns constitueixen un bon recurs tant per ampliar les sales d'activitat, sovint poc espaioses, com per afavorir activitats que requereixen condicions específiques (celebracions, concerts, activitats de moviment, d'observació de la natura, etc.).

Si s'utilitzen amb la previsió de fer una activitat conjunta i la confluència d'infants de grups i edats diverses, aporten riquesa a les interaccions habituals entre els nens i les nenes condicionades pel criteri d'homogeneïtat d'edats.

Entre tots ells mereix un atenció especial l'espai exterior. Malgrat la benignitat del clima del nostre país aquest espai està, en la majoria dels casos infrautilitzat. El pati constitueix un espai excel·lent per gaudir de la vida a l'aire lliure i pot ser un magnífic observatori de l'entorn. Ben organitzat, planificat i equipat permet als infants exercitar el seu cos i experimentar amb elements naturals com aigua, terra, sorra, etc., i esdevé un mitjà privilegiat per iniciar-los en el respecte pel medi ambient.

j- Les formes de col·laboració de les famílies en el procés educatiu

En l'actualitat ningú posa en dubte que els nens i nenes s'eduquen tant a casa com a la llar d'infants, ni la conveniència que existeixi una certa continuïtat entre ambdós contextos, per aconseguir-ho és necessari preveure una infraestructura que faciliti l'intercanvi d'expectatives, criteris, opinions, experiències i que potenciï el respecte i la col·laboració entre les persones adultes responsables de l'educació de l'infant.

Cada centre, en funció de la seva especificitat i de la de les famílies, haurà de trobar les fórmules més adients per garantir que esdevingui un context de desenvolupament que recolzi i amplii la tasca educativa familiar.

Les llibretes diàries en les que, a casa i a la llar d'infants, s'anota el més rellevant de l'experiència quotidiana de cada nen o nena, els àlbums que documenten el seu procés i evolució mitjançant observacions puntuals, produccions pròpies i fotografies que il·lustren el seus interessos, descobertes i habilitats, són alguns dels instruments que permeten compartir informacions i que atorguen significat a les activitats que l'infant realitza a casa i a la llar.

Els intercanvis quotidians, les entrevistes periòdiques, les reunions formals i les informals, les tertúlies entorn a temes plantejats pels pares i mares, són alguns dels possibles canals a emprar amb l'objectiu de compartir, confrontar i ampliar la percepció que la família i els educadors i educadores tenen de l'infant i establir conjuntament projectes a curt termini.

Criteris per a l'avaluació

Finalment s'han d'establir els criteris que regiran l'avaluació des de dues vessants: l'avaluació del propi procés d'ensenyament- aprenentatge i el grau d'aprenentatge de cada infant.

Cal decidir i consensuar quins seran els mitjans utilitzats per poder valorar certs aspectes de la pràctica educativa en funció dels resultats obtinguts. Els aspectes subjectes a aquesta avaluació poden ser:

- l'adequació dels continguts i objectius seleccionats al context concret
- l'adequació de cadascuna de les opcions metodològiques acordades
- la idoneïtat de les estratègies i recursos emprats per afavorir l'assoliment dels objectius seleccionats
- la idoneïtat dels instruments o estratègies adoptades per tal de conèixer el procés seguit per a cada infant i el què ha après.

L'avaluació ha de respondre a la conveniència de vetllar constantment per l'adequació de les propostes educatives. També té per objectiu descriure el nivell de desenvolupament individual de cada infant en les seves diferents vessants.

A la llar d'infants, el procediment més utilitzat és l'observació directa, més o menys sistematitzada, de les diferents activitats o situacions que la persona educadora o l'equip consideren primordials per donar comptes de l'evolució de l'infant i de la línia d'actuació escollida.

La tècnica més adequada per realitzar una avaluació d'aquesta mena a la llar

d'infants és l'observació sistemàtica del procés d'aprenentatge mitjançant pautes o guions d'observació àgils, orientats no tant sols a l'avaluació global del comportament de l'infant sinó de les seves habilitats i competències. Són necessaris instruments que permetin el registre i la consulta de la informació obtinguda per tal de fer el seguiment del procés seguit per cada infant i poder contrastar-lo amb la seva família i posteriorment adequar i ajustar les propostes a les necessitats i interessos detectats.

Algunes de les produccions dels infants, degudament ordenades i recollides, les fotografies i els enregistraments videogràfics de certes activitats, les observacions realitzades en diferents moments i situacions de la vida dels nens i nenes a la llar d'infants, la informació recollida en els contactes periòdics amb la família, etc., són materials que contribueixen a l'elaboració d'aquest perfil individual que evidencia el procés personal seguit per cadascun dels infants.

És convenient disposar d'un nombre tal d'observacions que permetin descriure la progressió de cada infant per tal que, a llarg termini, la persona educadora disposi d'informació que permeti conèixer el procés de cadascun i les seves competències específiques mitjançant una mena de perfil biogràfic individual.

És imprescindible vetllar perquè aquests instruments siguin prou àgils per ser utilitzats sense massa esforç en el treball quotidià i suficientment estructurats que permetin captar tant el grau de desenvolupament d'una determinada capacitat de l'infant com el procés que segueix, sense oblidar l'aportació d'informacions que facilitin la millora i ajust de l'ambient d'aprenentatge a les necessitats dels nens i nenes.

La programació

Programar implica explicitar les intencions educatives. Correspon a cadascuna de les persones educadores la concreció de la programació en funció de les necessitats i interessos dels infants i de les pròpies expectatives modelades per coneixements de caire psicopedagògic.

Les decisions que es prendran en aquest aspecte han d'estar orientades pels criteris que conformen el projecte curricular de centre. Amb aquests criteris cal seleccionar els continguts adients, establir els objectius didàctics, i determinar quines seran les activitats adreçades als infants. També cal precisar les estratègies i activitats d'avaluació que s'empraran per tal de revisar el procés d'ensenyament-aprenentatge i per afavorir que els infants desenvolupin les capacitats establertes per a l'etapa i progressin, tot respectant els diferents ritmes i processos.

Les capacitats a desenvolupar en els infants de 0 a 3 anys abasten un espectre molt ampli i global, ja que en aquestes edats s'inicien gran part de les descobertes bàsiques per al seu desenvolupament integral. La programació ha de tenir en compte els continguts i objectius d'aprenentatge, l'organització del temps, dels espais i dels materials de la llar d'infants, realitzant previsions sobre les necessitats i les conductes dels infants i les persones adultes que la componen.

Cal considerar, doncs, tot l'entorn com un context de desenvolupament en el que tot el que succeeix quotidianament té per a l'infant un valor intrínsecament educatiu. Tot el personal del centre té influència en el desenvolupament de l'infant, si bé des de llocs i responsabilitats diferents, tothom aporta conscientment o inconscientment models de relació i pautes de comportament als infants.

Els diversos aspectes de l'experiència dels nens i nenes a la llar d'infants han d'estar contemplats en la programació de forma que expressin el millor possible el seu valor educatiu. No hi ha d'haver diferència sinó continuïtat educativa entre els moments de les rutines diàries, el joc espontani de l'infant i les activitats estructurades. És educatiu no només el què passa entre els àpats, el canvi dels bolquers i la migdiada, sinó també el què s'esdevé durant aquests moments.

La intervenció de la persona educadora ha d'estar presidida per una certa continuïtat, en el sentit de cercar l'equilibri entre la uniformitat (previsibilitat en el seu comportament) i les variacions necessàries per adequar-se als canvis de sensibilitat de l'infant.

Així mateix, la continuïtat respecte a l'ambient físic implica acceptar que l'infant per aprendre requereix tant de l'estabilitat com del canvi. Així, l'estabilitat i l'ordre li permeten construir les pròpies experiències i aprendre d'elles i a la vegada crear i dominar noves habilitats sobre les ja establertes; mentre que la varietat i l'imprevist fomenten l'exploració i la curiositat i mantenen l'interès de l'infant per l'activitat.

El temps que l'educador o educadora concedeix a cadascun d'aquests aspectes i com concebeix el seu paper revela la importància que en realitat s'atorga a unes i altres experiències. Una bona programació hauria de reflectir un equilibri entre allò que majoritàriament ha estat estructurat i el que es deixa a la lliure decisió de l'infant, que habitualment correspon al que s'anomena joc, en totes les seves variants des del joc sensorio-motriu del nadó fins el joc d'imitació i simbolització dels infants de dos i tres anys.

El joc espontani és un instrument privilegiat per al desenvolupament de les capacitats, tant pel grau d'activitat que comporta, com pel seu caràcter motivador i per les situacions en què es desenvolupa, ja que aquestes permeten a l'infant globalitzar i elaborar diferents experiències viscudes i per les possibilitats de participació i interacció social que propicia.

No es pot ensenyar a jugar, ja que el joc és innat. Tot i així, s'ha de tenir present la necessitat d'alimentar l'interès de l'infant i fomentar el joc espontani com una part integral de la seva experiència quotidiana.

És de gran importància conèixer la seqüència normal dels canvis evolutius i per tant el tipus d'experiències lúdiques més freqüents en els diferents nivells de desenvolupament. A través de l'observació del joc que realitza un infant, es té la possibilitat de conèixer una mica més els infants, de saber quins són els seus interessos, quines de les habilitats propiciades en les activitats d'aprenentatge apareixen en el joc i finalment d'utilitzar la informació obtinguda per a fer noves propostes que resultin atractives i funcionals pels infants o bé per intervenir en

certes ocasions aportant nous elements al joc que l'amplifiquin i estimulin la creativitat.

En les activitats estructurades l'infant té la possibilitat de desenvolupar progressivament la capacitat d'atenció, sobretot pel contacte privilegiat amb la persona educadora, i a la vegada d'assolir certs aprenentatges amb el seu guiatge i suport, aquesta intervenció individualitzada possibilita orientar l'infant cap a la consecució dels objectius proposats.

En aquest cicle de l'Educació Infantil, el procés de desenvolupament-aprenentatge és especialment particular en cadascun dels infants. Els interessos i habilitats poden divergir de forma clara i per tant, els processos seguits o els coneixements adquirits per cada nen o nena en una àmbit determinat tampoc tenen perquè coincidir.

Cada infant és únic i per tant ha de ser tractat com a tal. És la programació la que s'ha d'adaptar als infants i no al revés. Si en les diverses etapes de desenvolupament és clar que l'infant ha de participar activament en la construcció del seu coneixement seguin el propi procés, en educació infantil és absolutament imprescindible que sigui així.

Cal fugir de situacions en les que sistemàticament es facin propostes tancades i col·lectives, en les que l'infant haurà d'acceptar realitzar l'activitat proposada sense que se li concedeixi cap marge d'iniciativa ni de creativitat, ja que, en el fons, el que s'afavoreix són actituds d'espera i dependència.

En la majoria de centres, aquest tipus de programacions on la persona educadora és l'element director i únic coneixedor del què interessa a l'infant, ha donat pas a una altra perspectiva on l'infant, competent per desenvolupar les seves capacitats i encuriosit pel món que l'envolta, adquireix habilitats i construeix el seu coneixement a partir d'elements que té a l'abast en interacció amb els companys i companyes i les persones adultes del seu entorn.

Perquè l'infant esdevingui protagonista del propi desenvolupament, cal que l'organització del temps i l'espai promoguin el desenvolupament de la pròpia autonomia i el respecte per les seves iniciatives.

Una de les tasques primordials de l'educador/a és, doncs: oferir diferents materials i emprar aquelles estratègies que permetin l'aprenentatge i el desenvolupament de cadascun dels infants. Un espai i uns materials rics en propostes i possibilitats han d'oferir a cadascun dels infants diferents oportunitats d'activitat, d'investigació i d'aprenentatge.

Alguns aspectes a tenir en compte a l'hora d'organitzar la programació

El primer de tots fa referència a la diversitat. El cicle de Llar d'Infants acull a nens i nenes molt diversos. Aquesta diversitat es produïda tant pel moment en què els infants s'incorporen al centre, com pels diferents ritmes i nivells maduratius i per la cultura familiar de la que provenen que, a la fi, es concreta en pràctiques educatives diverses i per tant en bagatges i experiències diferents. En un mateix grup hi pot haver criatures que freqüenten la llar d'infants des del primer any de vida i d'altres

que fins els dos anys surten de casa per primera vegada. A la vegada, de la mateixa manera que actualment es coneix i s'accepta que cadascú té un ritme maduratiu propi, cada cop cal tenir més present que no hi ha dues famílies iguals. Les pràctiques educatives de cada família responen als seus patrons culturals, a la seva escala de valors i a la situació que en cada moment es troben els membres de la mateixa. Per tant la diversitat resultant de tots aquests factors és considerable i cal plantejar-se com abordar-la a l'hora de programar.

Donar resposta a la diversitat dels infants, no per ressaltar-ne les diferències sinó per trobar punts de contacte en allò que els és comú al marge de la forma particular de cadascú per expressar-ho, és un dels reptes a què ha de fer front la llar d'infants. S'ha de saber acollir la diferència com un dret de l'infant, portador d'una identitat fruit de la seva història personal, de la llengua i la cultura, dels valors de la seva família i de la seva forma particular d'interactuar amb l'entorn.

Com a primera resposta al tractament de la diversitat, la programació ha de preveure la manera d'acollir les diferències individuals, aplicant aquelles estratègies didàctiques que millor s'adeqüin a cada infant i els permetin diversificar experiències i ampliar habilitats i coneixements.

És evident que els més petits d'aquest cicle tenen característiques i necessitats molt específiques que reclamen una atenció i una organització pròpia i diferenciada. Cal aclarir que en aquesta publicació s'ofereixen orientacions generals sobre el cicle de Llar d'infants en la certesa que els ensenyant sabran com interpretar i adequar certs apartats o certs suggeriments segons l'especificitat de cada grup (petits, mitjans i grans).

El segon dels punts a tenir en compte fa referència al temps, i més concretament a quan programar: no és oportú establir un calendari de programació sense tenir en compte el grau d'adaptació dels infants o sense haver disposat dels temps necessaris per conèixer els interessos i nivell de desenvolupament de tots i cadascun d'ells (què coneixen, quines vivències han tingut, què els agrada, què no els agrada, què han tingut l'oportunitat d'experimentar i què no, etc.).

El disseny de situacions exploratòries en les quals l'infant pugui manifestar les seves habilitats i les seves preferències pot ser un recurs de gran utilitat per elaborar una programació. És el que s'anomena avaluació inicial. Aquesta aporta informació sobre els esquemes de coneixement dels infants a propòsit de determinats continguts, el que permetrà diversificar les propostes posteriors, ajustant-les a la diversitat dels infants i a les dificultats detectades.

És convenient que, en el moment de formular els objectius didàctics s'utilitzi un redactat que acollí la diversitat madurativa dels infants del grup, prioritzant aquells que podran ser assolits per una gran majoria.

Els contactes amb la família, a més de permetre conèixer les seves expectatives respecte del seu fill o filla, aporten informació sobre l'infant, sobre el seu ambient. Les entrevistes i els intercanvis quotidians són de gran utilitat perquè a través d'ells és possible conèixer les diferents formes de fer familiars. El coneixement de la vida quotidiana de l'infant i de la cultura del seu medi familiar permet incorporar elements

que aportin sentit i significació a les propostes i aporten una certa continuïtat entre els dos principals nuclis de vida de l'infant, la família i la llar d'infants.

L'existència de canals de comunicació bidireccionals, a través dels quals es pugui conèixer el "què es fa" en un ambient i el "per què" d'aquestes activitats, afavoreix el desenvolupament de l'infant tant a casa com a la llar, ja que permeten establir projectes conjunts relatius a la seva educació.

Mitjançant aquest coneixement mutu es facilita que es valori el que es fa en un i altre context i es contribueix a la creació d'un clima de respecte, confiança i col·laboració necessari perquè l'infant aprengui i es desenvolupi.

L'agrupació dels infants és un altre dels aspectes a tenir present: el tipus d'agrupació ha de proposar en cada situació és un dels recursos amb que compta la persona educadora per dur a terme la seva tasca. L'activitat individual, en petit grup, en gran grup, les agrupacions per edats homogènies o mixtes, etc. ofereixen avantatges i inconvenients que cal sopesar per poder escollir la que més s'ajusti, en cada moment, als objectius desitjats.

Les característiques dels infants que acull aquest cicle, i més concretament la forma de comunicar-se d'aquests té peculiaritats pròpies i requereix interlocutors atents i disposats a escoltar, comprendre, acollir i respondre. En la primera infància la comunicació és un aspecte vital que necessita ser tractat individualment, ja que l'infant petit té dificultats per entendre i comunicar-se amb una persona adulta que s'adreça a un grup nombros d'infants.

Tots els infants han de tenir ocasió de relacionar-se individualment amb l'educador o educadora en algun moment de la jornada. Només es pot establir una relació de confiança, que doni lloc a un bon vincle, quan el contacte amb la persona educadora és freqüent, regular i previsible.

Tant important com "fer alguna cosa junts" és "la forma de fer-la". És necessari tractar els infants amb respecte, responant amb correcció a les seves propostes i demandes i donant-los l'oportunitat d'iniciar interaccions agradables i afectuoses. Si les seves necessitats són satisfetes cada dia per les mateixes persones de forma molt similar, l'infant aprendrà a confiar-hi i establirà un vincle afectiu privilegiat que li aportarà seguretat i confiança en si mateix i en els altres.

Cada vegada és més extensa l'opinió que a la llar d'infants cal prioritzar les situacions en les quals l'infant rep tracte individual i aquelles en les que forma part d'un petit grup d'iguals. Els arguments adduïts són nombrosos: l'infant menor de tres anys es comunica millor en situacions de diàleg individual, a la vegada cal considerar, que en els grups reduïts s'estableixen vincles i relacions entre els nens i nenes amb més facilitat que en grups més nombrosos; d'aquesta manera s'incrementen les interaccions entre els infants i les situacions d'observació mútua, d'imitació, d'ajuda i col·laboració, etc., i s'afavoreix l'aparició de conductes que difícilment es manifestarien sense l'estímul i el recolzament que un infant ofereix a un altre. L'activitat en petit grup també facilita la tasca de l'educador o educadora, ja que el permet observar i escoltar més acuradament als infants i intervenir de forma més individualitzada, oferint a cadascú l'ajut que necessita per progressar en

l'activitat en què està immers.

A més dels contactes habituals amb el grup de coetanis, també és convenient preveure oportunitats perquè tinguin la possibilitat de participar en activitats en les que estiguin implicats infants d'edats diverses, ja que aquestes interaccions aporten una gran quantitat d'estímul i oportunitats per negociar intencions i significats, accedir a noves experiències i concepcions, i reelaborar la pròpia experiència i competències personals.

L'ordre en què es presentaran les propostes és un altre aspecte a concretar. A la llar d'infants aquest punt presenta una certa complexitat per la globalitat que comporten la major part de situacions i per la multitud de factors que intervenen en l'ordre i la forma en què els infants aprenen i es desenvolupen; no obstant hi ha alguns criteris que resulten orientadors per certes adquisicions, com per exemple: , anar sempre del tot a les parts, vetllar perquè les activitats no siguin tancades en si mateixes, que tinguin "sentit" per a l'infant i portin elements que facilitin la posterior resolució de situacions en les que sigui imprescindible emprar les habilitats o coneixements ja apresos.

Quan es parla de "sentit" es fa referència al conjunt d'elements de diferents menes (motivació, autoconcepte, vincle afectiu, etc.) que intervenen perquè l'infant se senti interessat en l'activitat, ha de ser-li atractiva i ha de trobar que li és útil per resoldre el que s'ha proposat.

No sempre és senzill copsar els interessos i necessitats dels petits, per aquest motiu és precís que la programació no sigui quelcom rígid i tancat, ans al contrari, una eina dúctil i flexible que possibiliti a la persona educadora incorporar l'inesperat i realitzar els ajustos i modificacions necessàries, fruit del constant diàleg entre les seves propostes i les iniciatives dels infants.

Una bona programació ha de permetre ralentitzar o alleugerir el projecte en funció de cada moment, incorporant la incertesa en què es troben adults i infants davant del què està per venir. Programar també ha de significar deixar lloc a la pedagogia de l'estupor, a la capacitat de sorprendre's i de meravellar-se de l'infant i conjuntament amb l'infant, acceptant les seves iniciatives i errors i no esperar únicament conductes o solucions previstes.

Sempre hi ha una certa distància entre allò programat -expressió d'una intenció, d'una tendència- i la realització concreta que recull i incorpora la forma particular de cada infant de captar la proposta i de deixar-hi la seva imprompta personal. De fet l'observació de com ha estat realitzada la proposta o de com ha desenvolupat la situació cada infant aporta una valuosíssima informació per planificar el pas següent, com s'explicita més àmpliament en els apartats corresponents a avaluació i observació.

La vida quotidiana

Les situacions en que participa diàriament l'infant han de ser previstes de forma que aportin tot el seu valor educatiu, no ha d'existir diferència entre unes i altres, ans al contrari el tractament que la persona educadora donarà a les rutines quotidianes, a

les activitats lliures o al joc espontani de l'infant i a les propostes estructurades per ella mateixa haurà de garantir la continuïtat i coherència educativa entre totes elles.

Cal repensar el que succeeix diàriament sota un enfoc educatiu analitzant quines habilitats, estratègies, procediments, actituds, normes, valors, fets... poden ser-hi presents. Els moments dels àpats, del repòs, del joc, de la higiene personal, la vida en col·lectivitat, els companys i companyes, les altres persones adultes, les pròpies experiències, els objectes personals, etc., són situacions amb una alta potencialitat educativa ja que en elles intervé tant la relació amb la persona adulta i amb altres infants com continguts de tota mena.

Des de l'arribada al matí fins l'últim moment de la jornada tots ells seran considerats moments igualment útils i valuosos per compartir amb els infants i les seves vivències i, partint d'elles, facilitar el desenvolupament de les seves capacitats cognitives, motrius, relacionals.

Aquestes capacitats es desenvolupen en la mesura que l'infant aprèn coses. Els continguts que permeten aprendre coses són, com ja s'ha esmentat, de diferents menes però, sempre fan referència al que és patrimoni de la societat i la cultura en què ha nascut, viu i creix l'infant.

El que resulta crucial pel desenvolupament dels nens i les nenes no són només els estímuls físics que els envolten, sinó les activitats que la persona adulta o un altre infant comparteixen amb ells, ja sigui amb motiu de la relació entre ambdós o de la relació amb els objectes. És a dir, les persones adultes que tenen cura de l'infant i l'eduquen són importants no només perquè satisfan les seves necessitats vitals sinó perquè interpreten per a ell el món en què viu fent-li comprensible, li ensenyen coses i l'animen a fer-les tot sol, a vegades de forma espontània i altres amb plena intencionalitat educativa.

Una rutina quotidiana coherent i previsible facilita el funcionament independent de l'infant i afavoreix la seva autonomia. Oferir-li l'oportunitat de col·laborar parant taula, de servir el suc de fruites, l'aigua o la llet, d'escollir el lloc on seure, de repartir els pitets, de triar quin instrument musical vol, etc. són formes excel·lents de permetre'l controlar petits aspectes del seu entorn i fomentar l'autoestima personal.

No existeixen moments específicament educatius i altres que no ho són. L'educador/a a partir de la seva intervenció (l'ajuda, la pregunta o el comentari, l'organització de l'espai, materials, temps, agrupació d'infants, etc.), és qui ha d'organitzar cadascun dels diferents moments de la jornada per tal que aquests aportin als infants experiències i vivències enriquidores.

La intervenció de la persona educadora és fonamental en totes i cadascuna de les situacions, si bé adopta diferents formes. Aquesta es fa evident en les rutines quotidianes i en les activitats estructurades, mentre que en l'activitat lliure passa, sobretot, per la prèvia preparació de l'espai, els materials, la determinació del temps disponible pels infants, etc. No obstant, no n'està absent ni passiva en aquestes situacions, si bé no n'és quasi mai la iniciadora. No hi ha una norma preestablerta sobre quina ha de ser la seva intervenció en cada situació, ja que aquesta és molt variada i variable. Pot ser una simple observadora enfront a l'infant que desenvolupa

un joc espontani autònomament i en canvi pot ser necessària com a mediadora en la relació de l'infant amb l'ambient o per facilitar la realització de certa activitat que no pot completar per si sol.

L'observació sistemàtica i "l'escolta activa" són procediments de gran utilitat per percebre els processos que segueix cada infant i per ajustar adequadament el tipus d'ajuda i d'intervenció necessaris.

Les unitats de programació

Dins d'aquest marc de la programació, el desenvolupament curricular preveu l'organització del tercer nivell de concreció en unitats de programació.

Una unitat de programació és una situació o un conjunt de situacions que preveuen certes activitats mitjançant les quals es pretén propiciar l'assoliment d'uns aprenentatges determinants, referits a continguts de diferent mena i de diverses àrees de coneixement, a partir dels interessos dels infants. Per tant és factible que una unitat de programació agrupi i doni una certa forma a aquells aprenentatges que poden ser assolits pels infants en situacions habituals (el dinar, l'activitat a l'exterior, la recollida, despullar-se i vestir-se, etc...)

A la llar d'infants les unitats de programació poden agrupar certes activitats que no es donen habitualment de forma espontània, dissenyant situacions que comportin la realització de les mateixes o la recerca de formes noves de resoldre la situació plantejada, afavorint la incorporació de nous elements que enriqueixin i ampliïn la quotidianitat.

En aquest sentit algunes unitats de programació poder estar previstes per d'educador/a amb anterioritat i s'acabaran de concretar d'acord amb els interessos dels infants (per exemple es pot haver previst una unitat sobre la pròpia identitat però les activitats i els objectius d'aprenentatge es concretaran en funció de les iniciatives i interessos dels nens i nenes), altres sorgiran de l'atzar, d'allò imprevist que apareix en mig de la rutina i del que pot esdevenir un conjunt d'activitats en les que s'aniran incorporant aquells infants que se sentin encuriosits o interessats per la proposta.

Cal recordar la conveniència que certes activitats siguin realitzades en petit grup, per tal que la persona educadora pugui recollir les diferents iniciatives i comentaris dels infants i oferir l'ajut requerit per cada infant. Per exemple: apareix un gran bassal al pati després de tres dies de pluja, els infants encuriosits s'hi acosten, hi llencen pedretes, remenen l'aigua amb les pales o amb alguns branquillons, etc. La persona educadora ho observa i valor l'oportunitat de fer-ne una unitat de programació: "els bassals del pati", el què s'hi reflecteix, la vida que s'hi forma després d'uns quants dies, que hi sura i que no, etc. però, en el decurs de les diferents propostes es van perfilant diferents interessos, un grupet de dos o tres infants es mostra realment molt encuriosits pel què es reflecteix sobre la seva superfície, d'altres participen sobretot en aquelles situacions relacionades amb la possibilitat de tocar, esquitxat i xipollejar en l'aigua, etc. Totes aquestes activitats aporten aprenentatges relatius als comportaments dels líquids, si bé uns infants

hauran centrat les seves experiències en certs aspectes i d'altres en uns altres i fins hi tot a alguns potser no els ha arribat a interessar i han preferit seguir immersos en altres activitats de joc lliurement escollides.

Els aprenentatges que han d'assolir els infants es poden agrupar formant unitats de programació, és a dir, propostes educatives que globalitzin aprenentatges de diferents àrees de coneixement. Les unitats de programació inclouen continguts dels tres tipus definits, objectius didàctics i activitats d'ensenyament-aprenentatge. També cal preveure activitats d'avaluació adreçades a revisar i ajustar el procés d'ensenyament-aprenentatge a les necessitats i característiques de cada infant i a verificar els processos seguits i les adquisicions realitzades.

Les unitats de programació poden ser molt diverses: temàtiques (el cargol, la pluja, etc.), de contingut (com soc jo...), referides a coneixements d'una sola àrea o de diferents àrees, etc. No obstant, és preferible que els temes triats no siguin molt amplis i abstractes ja que per a l'infant és difícil establir relacions i comprendre una realitat que no percep i amb la que no pot operar, tot i que per a la persona educadora resulti molt concreta i evident. Perquè un aprenentatge sigui significatiu per a l'infant cal que aquest pugui actuar sobre l'objecte de coneixement i que l'activitat que se li proposa tingui "sentit" per a ell.

La durada temporal d'una unitat de programació és flexible, tant pot ser d'una setmana o de tot el curs, segons l'interès demostrat pels infants o els continguts implicats. És ben sabut que difícilment es pot preveure quant de temps estaran els infants interessats en un cert tema, però l'experiència i l'observació atenta sempre aporten la informació necessària per saber quan cal donar-lo per acabat, si més no temporalment.

La programació ha de ser prou flexible perquè la durada de les unitats de programació respongui als interessos reals dels infants. La pregunta que es pot formular a continuació és: com saber quins són aquests interessos? La resposta és ben senzilla, cal ajudar-se de dues eines imprescindibles en qualsevol programació oberta com la proposada: l'observació en diferents situacions individuals dels infants, de les seves iniciatives, dels seus processos, etc. que aporten una informació molt valuosa. Dins d'una certa diversitat aquests interessos, es refereixen generalment a tot allò que forma part del seu entorn proper. És important no confondre proper amb pròxim, a vegades les coses properes poden està físicament molt allunyades de l'entorn immediat dels petits (per exemple personatges televisius, imatges fantàstiques, animals, etc.).

L'elaboració de les unitats de programació requereix seleccionar els continguts, explicitar què han d'aprendre els infants mitjançant els objectius didàctics i preveure les activitats d'ensenyament-aprenentatge i la forma d'avaluar el procés.

Els aprenentatges que realitzen els nens i nenes a la llar d'infants fan referència sobretot, com ja s'ha esmentat a l'adquisició d'habilitats, procediments i actituds, i algunes primeres nocions. Per aquest motiu és important seqüenciar a partir del coneixement de les possibilitats que tenen els infants. No obstant moltes les vegades les habilitats que un infant pot utilitzar per realitzar una tasca determinada estan més en funció del seu grau de motivació i interès que no pas en la seva

dificultat.

Cal no perdre de vista que els processos d'aprenentatge dels infants són molt diversos i per tant després d'alguns temptejos i hipòtesis inicials caldrà revisar la unitat de programació en funció de com resol cada infant la tasca proposada, i modificar el que calgui (continguts, objectius, activitats).

Amb aquests criteris es podria dir que tot pot ser formulat com una unitat de programació, és a dir, posant per escrit la proposta educativa: continguts seleccionats, objectius perseguits, activitats proposades i avaluació prevista, però el seny i el bon criteri també ens mostren la impossibilitat material d'aplicar "urbi et orbi" aquest criteri, ja que el que en un principi hauria de servir per enriquir el "fer de cada dia" a l'escola acabaria ofegant-lo i encorsetant-lo. El temps i la feina necessaris per sistematitzar i formular per escrit en forma de unitats de programació totes i cadascuna de les innumbrables situacions que es produeixen al llarg d'un dia i que son o podrien esdevenir educatives seria tal, que difícilment es reelaborarien amb la freqüència necessària perquè fossin quelcom realment viu.

Les unitats de programació han de ser una eina de la qual la persona educadora, quan ho cregui necessari, se'n pugui servir per tal d'enriquir les experiències dels infants i estructurar certes propostes. Per això caldrà seleccionar els continguts implicats, establir els objectius adients i preveure una àmplia gamma d'activitats d'aprenentatge, i recursos, així com els mitjans que facilitin l'observació necessària per avaluar tot el procés.

Concreció dels recursos organitzatius

Programar implica organitzar el temps, l'espai i els materials Organitzar el temps, l'espai i els materials fent previsions sobre les activitats d'infants i respectar les seves necessitats físiques, psíquiques i emocionals.

Tota relació esdevé i s'estructura en un marc físic i en un temps determinat. En aquest sentit es pot definir l'espai com un "contenedor d'experiències" en el sentit d'acollir, protegir, orientar, valorar,... què determinarà segons la seva organització i distribució les relacions i activitats que en ell hi tindran lloc.

Cal considerar l'ambient com un dels principals recursos del mestre o de la mestra, qui haurà de decidir com organitzar l'espai i els materials perquè aquests esdevinguin elements que facilitin l'activitat, la relació i l'intercanvi entre els protagonistes de la llar d'infants, famílies i persones educadores.

Per projectar i distribuir l'espai de la sala d'activitat és important mirar-se'l amb ulls d'infant, observar-lo des de la seva alçada i pensar en les diferents possibilitats que ofereix des d'aquesta perspectiva: els indrets més propicis per a la intimitat i la calma, els itineraris més clars, etc.

La polivalència i mobilitat dels equipaments és un altre dels punts a valorar. Una distribució flexible i versàtil permet a la persona educadora variar l'espai en funció dels nous reptes i necessitats que sorgeixen i facilita que els infants aportin iniciatives tant en l'ús de certs materials com en la seva ubicació.

Si es decideix organitzar l'espai per racons de joc, cal disposar el mobiliari de forma que divideixi l'espai creant zones separades dins d'aquest. És convenient que el mobiliari no sigui molt alt de forma que permeti a l'adult tenir una visió general de tot l'espai sense impedir que l'infant gaudeixi d'una certa privacitat.

Es poden crear racons o diferents zones de relació, de joc o d'intimitat sense cenyir-se exclusivament als quatre angles de la sala. A vegades improvisar, experimentar amb l'espai i observar les iniciatives, molt més lliure, dels infants en quan a noves formes d'acotar i diferenciar espais, pot aportar noves solucions a una distribució que no acaba de rutllar. Com aquesta distribució que es presenta a tall d'exemple:

Es tracta de donar resposta a les diverses necessitats dels infants, que poden ser representades en les seves formes contraposades de repòs i activitat, intimitat i relació, seguretat i aventura mitjançant una diferenciació específica dels espais.

Un ambient educatiu ben diferenciat i organitzat afavoreix l'estructuració mental i fomenta l'autonomia funcional de l'infant.

No cal dir que l'ambient creat haurà de ser acollidor i estèticament harmònic, fugit de les estridències i d'un suposat gust infantil que redueix qualsevol decoració als quatre colors bàsics i a personatges creats "especialment" per a consum dels infants.

Necessitat de repòs i d'activitat

L'infant necessita tant de l'activitat com del repòs. A partir de la seva activitat, l'infant aprèn i construeix significats referits a la realitat que l'envolta. L'aprenentatge és un procés de construcció personal que aquest realitza en el que és fonamental la intervenció dels adults que l'envolten -pares i educadors- que l'ajuden, el recolzen i l'estimulen a ser actiu i autònom. No obstant, el seu sistema nerviós, encara no totalment madur, requereix que els períodes d'activitat vagin seguits de moments de repòs que permetin a l'infant recuperar-se de l'excitació a que el porta la pròpia activitat.

Tota persona acostumada a tractar amb petits coneix com és de necessari ajudar els infants a relaxar-se després de certs jocs que, si bé els són molt planers i grats, també els omplen d'emocions i tensions que els petits no saben com descarregar, per exemple, després del joc de fer pessigolles, o de la pila del greix, el joc d'arrencar cebes, etc. és convenient que l'adult ofereixi algun contacte suau que ajudi l'infant a recuperar un to corporal més baix i relaxat.

És important que en els moments de molta activitat i enrenou, que es solen produir en tota situació d'educació grupal, la persona educadora no perdi la calma i protegeixi amb la seva actitud tranquil·la i relaxada els infants excessivament receptius als que aquestes situacions sobreexciten especialment.

El son

El son, no només representa una necessitat fisiològica, té també connotacions afectives i simbòliques. L'espai pel son ha de disposar de condicions que afavoreixin el repòs: una mitja penombra, un ambient tranquil que ajudi als nens i les nenes a relaxar-se i passar de la vigília al son, així com una certa personalització de l'espai que permeti a cada infant reconèixer el seu lloc i retrobar alguns dels seus objectes personals (un peluix, un ninot, un coixí, etc.) en el seu llit o matalàs, si ho necessita.

És necessari, en aquest com en altres aspectes, respectar el ritme individual de cada infant. Amb aquesta finalitat en els grups dels més petits caldrà disposar d'una àrea protegida que permeti i faciliti el repòs de qui ho requereixi, sense pertorbacions ocasionades per l'activitat dels altres. En els grups dels infants més grans, que generalment ja no necessiten dormir a mig matí, serà suficient preveure zones específiques o fàcilment reconvertibles que permetin el repòs necessari després d'un cert temps d'activitat en el cas d'aquells centres en què els infants hi poden romandre fins a vuit hores seguides.

És important que tan una solució com l'altre sigui fàcilment accessible a les persones educadores, per tal que es pugui vetllar el son dels infants i que aquests siguin atesos adequadament.

L'activitat

En les sales de joc i espais comuns -interiors i exteriors- la disposició dels mobles i elements de joc facilitarà l'activitat evitant les interferències i interrupcions. Així mateix, haurà de permetre la mobilitat o col·laborar a que l'espai i els recorreguts esdevinguin orientadors per infants i persones adultes facilitant la circulació. El mobiliari, així com els espais i la resta de materials també té potencialitats insospitades, per aquest motiu és important no oblidar aquesta qüestió.

Concebre el mobiliari de manera que es pugui moure i variar amb facilitat agilitarà la possibilitat de modificar o enriquir l'espai. A vegades alguns jocs requereixen remodelar l'espai ràpidament o si més no permetre a la persona educadora o als infants variar l'espai en funció dels nous reptes i necessitats que sorgeixen.

L'elecció i disposició de materials estarà pensada per tal d'afavorir l'activitat i suggerir certes relacions, que serien improbables si certs objectes no es presentessin agrupats. Per exemple, disposar d'un joc de lupes prop de la capsa dels cucs de seda o dels cargols pot afavorir conductes d'observació entre els infants, o tal vegada, situar les construccions prop d'un mirall gran pot suggerir les primeres simetries.

Cal recordar que els materials no visualitzats (guardats dins de capses o cistelles opaques) són menys tinguts en compte, ja que els infants petits difícilment es senten motivats per aquell material que no visualitzen. A més d'estar a l'abast, els materials han de ser resistents, variats i bonics, han d'estar nets i cuidats, ben ordenats i classificats per tal que a més d'afavorir l'activitat autònoma de l'infant afavoreixin el gust per l'ordre i un cert sentit estètic.

És convenient decidir quins elements s'ubicaran en els espais comuns i quins es trobaran situats en les sales de cada grup, per tal d'evitar inútils repeticions o mancances claus. Hi ha qui proposa diferenciar-los en base als diferents objectius que es volen aconseguir o a qui els ha d'utilitzar (infants d'una mateixa edat o bé d'edats diverses, d'un sol grup o de diferents grups, etc.).

Habitualment dins les sales d'activitat la majoria dels materials s'organitzen en "racons de joc" o "tallers" en consonància amb els interessos predominants dels nens i les nenes de cada grup, i en els espais comuns es situen aquells que permeten que els infants es beneficiïn de l'estímul que ofereix l'activitat d'uns en els altres. El racó de les disfresses o bé el de moviment en són bons exemples. Els infants observen les conductes i actuacions dels altres, imiten, recreen i desenvolupen jocs que per pròpia iniciativa no haurien realitzat.

L'organització del material en racons de joc afavoreix l'activitat autònoma de l'infant i permet que simultàniament els infants realitzin activitats diverses segons els seus interessos o necessitats. Això facilita que l'educador/a pugui atendre cada infant de forma força individualitzada.

Cal decidir quins són els racons de joc adients en cada espai i per cada grup d'infants, vetllant perquè l'oferta sigui equilibrada en relació als dominis a que van adreçats. Els materials disposats en els diferents racons han de tenir "sentit" pels infants alhora proporcionar un ampli ventall d'experiències que facilitin el desenvolupament de la pròpia autonomia i de la construcció de nous coneixements i habilitats.

En els grups dels d'infants menors de dos anys, no es pot parlar exactament de distribució per racons, si bé una ubicació estable i accessible dels materials constitueix una bona forma de propiciar el tipus d'activitat autònoma similar a la que propicien els racons de joc.

Només pensant en tot l'espai del centre, en la seva globalitat, es podrà organitzar una oferta enriquidora i alhora prou diversa per facilitar als infants implicar-se en una "activitat que faci créixer".

Necessitat d'intimitat i de relació

Aquesta dicotomia fa referència a la necessitat de l'infant de retrobar espais propis, racons íntims, amagatalls des d'on veure sense ser vist, on furtar els seus objectes o joguines predilectes de la mirada i el "desig" dels altres, però, també a la necessitat de trobar-se amb els altres, jugar, relacionar-se i interactuar.

La intimitat.- Contemplar el dret a la intimitat significa preveure algunes zones protegides i tranquil·les que facilitin la relació individual, un cert isolament. Això pot traduir-se en espais on, si ho desitja, l'infant podrà estar sol, amb un company o companya o potser amb la persona adulta; també implica disposar de lloc on cada infant pugui guardar els seus petits "tresors" recollits en diferents indrets o portats de casa, per tal que disposi d'ells lliurement en certs moments del dia per jugar-hi, ja sigui sol o amb els altres companys i companyes. Aprofitar alguns dels objectes que

l'infant porta de casa i que en certa mesura per a ell representant el seu context familiar, és una forma de respectar l'infant i alhora conèixer i valorar aquest context.

La relació.- L'infant, com a persona humana, és un ésser social. Per créixer i desenvolupar-se necessita relacionar-se amb altres persones (infants de la mateixa edat i d'edat diversa, amb les persones adultes) dels que aprèn coses en la mesura que aquests organitzen el món per a ell fent explícit allò implícit i facilitant el desenvolupament de les seves capacitats bàsiques personals.

La llar d'infants ha de proporcionar, als nens i nenes, espais que permetin la trobada, la relació i l'intercanvi amb altres infants i diferents adults de forma que s'ampliïn les seves relacions i experiències. Tothom ha tingut ocasió d'observar com n'és de positiu per a un infant l'establiment de nous vincles i la possibilitat d'ampliar la seva xarxa de relacions, per l'enriquiment emocional que aporta l'accés a diferents models de relació.

És important proporcionar als infants situacions que permetin l'activitat individual, però que alhora desvetllin l'interès per l'activitat conjunta, per a la construcció de vincles i l'adquisició de destreses i coneixements.

En la interacció entre infants l'element decisiu no és la quantitat de interacció sinó la naturalesa de la mateixa. L'ajuda i el suport mutu que proporciona la situació interactiva afavoreix la reestructuració intel·lectual: primer mitjançant la regulació mútua entre els participants i progressivament a partir de la regulació individual.

Necessitat de seguretat i aventura

Un espai ben organitzat en el que és senzill orientar-se i que a la vegada ofereix un equilibri entre una certa quantitat de material fix i una certa dosi de variació i novetat promou l'autonomia de l'infant i l'encoratja a la aventura i a la descoberta de nous espais i possibilitats, no per casualitat sinó per pròpia elecció.

La seguretat.- Un dels factors que col·laboren en el sentiment de seguretat de l'infant és la permissibilitat. La possibilitat que l'infant pugui anticipar esdeveniments, recordar ubicacions, disposar d'aquells materials amb els que va haver d'interrompre el joc el dia anterior, perquè l'endemà els pot trobar en el mateix lloc; tenir un espai propi que coneix i del qual se'n pot servir quan li cal, etc. aporta a l'infant punts de referència i li ofereix la seguretat necessària per llençar-se a noves descobertes i construccions.

El ritme diari configurat per aquelles situacions habituals i ineludibles (l'acollida als que van arribant, l'activitat a l'exterior, els àpats, el repòs, etc.) és com l'entramat en el que s'entretexeixen tant les situacions inesperades com aquelles altres previstes i organitzades directament per l'educador/a, en una cadència harmònica i equilibrada que orienta i estructura el fer de l'infant i de l'adult.

La necessitat de seguretat no es cobreix tant sols a partir d'una certa estructura de l'ambient físic, l'ambient humà és l'altre element clau, si no el més important, a tenir en compte. Afavorir una certa estabilitat en els vincles que un infant construeix significa preveure tant la continuïtat de l'educador/a com la d'un mateix grup

d'infants durant la seva estada a la llar d'infants.

L'educador o educadora esdevé per a l'infant un punt de referència inexcusable. La seva presència i intervenció individualitzada afavoreixen l'establiment de vincles que aporten a les nenes i els nens la seguretat i el recolzament necessaris per a ser actius i desenvolupar-se. En aquells centres en els que diversos professionals s'ocupen d'un mateix grup d'infants, algunes experiències palesen la conveniència que cada educador/a s'ocupi de forma estable, sempre que sigui possible, dels mateixos infants; sobretot en aquelles situacions vinculades a una certa intimitat, com ara l'alimentació, la higiene personal, el son, etc., ja que aquest fet contribueix positivament a l'establiment de vincles afectius reassegurants entre l'infant i la persona adulta.

L'aventura

Com a contrapès a la seguretat necessària per iniciar la més mínima descoberta, ambient estimulant i ric en propostes ha d'oferir la possibilitat d'aventura que l'infant reclama. Un entorn pensat per estimular l'activitat, la creativitat, la iniciativa,... és un espai organitzat perquè l'infant pugui desenvolupar la pròpia autonomia exercitant destreses i habilitats que el permetin experimentar, observar, descobrir, reflexionar, inventar, recrear, imaginar, construir, organitzar, decidir, gaudir, meravellar-se i meravellar-nos...

L'organització, distribució i utilització de l'espai, els materials i el tems, les possibilitats d'agrupació dels infants (joc individual, amb un altre infant, en grup) els diferents tipus d'activitat (lliure, proposada,...), els vincle amb "l'altre", la pròpia intervenció,... són recursos dels quals disposa l'educador/a per crear un entorn que afavoreixi l'autonomia de l'infant.

Preveure una organització de la jornada durant la qual l'infant tingui l'oportunitat de decidir i estructura lliurement la seva activitat (que vol fer, amb qui, on...) de desenvolupar el propi procés, amb avenços i retrocessos, significa estimular el funcionament independent de l'infant i recolzar positivament la seva autoestima.

L'autonomia de que es parla no és refereix només a l'habilitat de l'infant per menjar sol, vestir-se i despullar-se. L'autonomia no és una capacitat que s'adquireixi a través de certes activitats, sinó que es desenvolupa en el propi fer. La possibilitat de l'infant de relacionar-se amb l'altre, de decidir i actuar per si mateix és el que el permetrà regular la pròpia independència i les relaciona amb els altres.

Intervenció de la persona educadora

El tipus d'intervenció de la persona educadora, hauria de tendir a ajustar-se a les necessitats de cada infant, és a dir a oferir l'ajuda o el suport necessari perquè aquest pugui realitzar per ell mateix l'activitat proposada, no substituint-lo i col·laborant perquè amplii de forma progressiva els seus recursos per conèixer l'entorn i actuar sobre aquest.

En les situacions quotidianes com el dinar, el canvi, la migdiada, els conflictes amb els altres, cal tenir en compte les coses que l'infant és capaç de fer sol, com: parar

taula, servir-se l'aigua, demanar la quantitat de menjar que desitja o decidir si vol repetir o no, treure's alguna peça de roba, pactar solucions, ... i no avançar-se resolent-les en el seu lloc.

Diferents autors ¹ coincideixen en afirmar que les "capacitats" que l'adult ha de tenir per desenvolupar una relació adequada amb l'infant són: saber observar el comportament de l'infant, saber interpretar els seus senyals i saber oferir les respostes justes en el moment i la forma adequada.

És per això que la millor ajuda pedagògica és la que es tradueix en diferents nivells d'ajuda segons el cas, és a dir, la que s'ajusta al grau de domini que té l'infant envers la tasca proposada. Això significa que alguns infants caldrà acompanyar-los molt d'aprop i d'altres només caldrà encoratjar-los amb la presència o amb una mirada de reconeixement.

Perquè, quan es parla d'intervenció sovint es confon amb actuació i el mot intervenció fa referència a un ventall de conductes molt més ampli com, per exemple: observar, escoltar, contenir, acollir, facilitar, orientar, negociar, organitzar, proposar, participar, etc. Compet a la persona educadora decidir, en cada cas, quina d'aquestes possibles conductes serà la més adient, la més profitosa per tal que l'infant en tregui el màxim profit de la activitat que comparteixen.

La intervenció de la persona adulta respecte a l'activitat de l'infant hauria de ser com la d'un músic que segons ho requereix la peça intervé de forma diversa: en un moment determinat fa de "solista", en altres moments "acompanya" altres instruments marcant el ritme, "anima" i "recolza" les improvisacions dels companys o senzillament, fa "silenci" esperant el moment oportú per incorporar-se a la tasca del conjunt.

En aquest sentit és interessant recordar les aportacions de diferents estudiosos ² sobre la importància de l'activitat compartida adult-infant i el paper fonamental del primer, ja que forneix al segon situacions i ajudes fonamentals per a créixer i desenvolupar-se.

Més recentment s'ha utilitzat ³ la metàfora de "l'aprenent" per il·lustrar-ho. En ella s'argumenta la conveniència de proporcionar als nens i les nenes situacions en les que puguin observar i participar en activitats cada vegada més complexes conjuntament o sota la guia directa de persones que tenen coneixements o destreses encara no del tot assolides per aquests i amb les quals han establert una relació emocional positiva. D'aquesta forma s'acompanya l'infant en la construcció de coneixement i en l'assoliment de destreses i habilitats que li són necessàries per a implicar-se en aquesta tasca conjunta.

Així és com, en totes les cultures, acompanyats per la persona adulta, els infants amplien destreses i competències de forma progressiva. Mitjançant l'observació atenta dels seus processos la persona educadora disposarà dels elements

¹L.Camaioni. "La prima infanzia". Ed. il Mulino. Bologna, 1977

²V. Brofenbrenner (1987), J. Bruner (1986), K.S. Keye (1986) i tants altres

³K.S. Kaye (1982), B. Rogoff (1992)

necessaris per escollir la intervenció adequada. Es tracta de "tendir ponts" ⁴ que, ben afermats en el conegut, acostin els infants a allò desconegut, a través del que Vygotski anomena Zona de Desenvolupament Pròxim o el que és el mateix, d'aquelles coses que els infants només poden fer amb un cert grau d'ajuda i recolzament d'algú més capaç.

És a dir que, cal partir d'allò que els nens i les nenes coneixen per ajudar-los a copsar el que no coneixen. Per acomodar-se a cada situació i a cada infant la intervenció de l'ensenyant esdevindrà molt versàtil i flexible: haurà d'augmentar o disminuir el seu nivell d'exigència o d'ajuda; ampliar, diversificar o reduir el contingut de la tasca a compartir o les destreses necessàries; cedir major o menor protagonisme a l'infant d'acord amb les seves aportacions... i tendir a la construcció de significats compartits.

No es pot oblidar la importància que la seguretat afectiva té en el desenvolupament dels infants. La persona educadora ha de constituir un punt de referència estable. L'establiment de vincles afectius positius entre infant i adult col·labora a que el petit es senti segur, sigui actiu i estableixi relacions individuals emocionalment positives, i en definitiva afavoreix l'ampliació de la seva xarxa social, enriqueix les relacions interpersonals i fomenta la seva autoestima, facilitant el creixement sa i harmònic de cada infant.

L'avaluació del procés d'ensenyament /aprenentatge

L'organització de les situacions educatives condiona l'avenç en l'aprenentatge, afavorint-lo o pel contrari inhibint-lo i fins i tot dificultant-lo. La manifestació de les conductes i habilitats dels infants depèn de les situacions organitzades pels adults. Per tant l'anàlisi d'aquestes conductes ha de tenir en compte sempre les condicions en les que són observades: els continguts proposats, l'organització material, les relacions entre els infants o entre aquests i la persona adulta...

És per això que, la finalitat de l'avaluació no és pronunciar-se sobre l'èxit o fracàs dels infants en la realització dels aprenentatges, sinó més aviat conèixer el procés seguit per cada infant i pronunciar-se sobre la pertinència dels recursos emprats (activitats, materials, etc.) per tal de facilitar el procés d'ensenyament-aprenentatge.

En resum l'avaluació ha de:

- aportar informació sobre el procés que segueix cada infant i el seu nivell de desenvolupament,
- col·laborar en la millora del procés d'ensenyament-aprenentatge.
- comprovar si s'han realitzat els aprenentatges previstos en els objectius didàctics

L'avaluació no s'ha de confondre amb la comprovació de resultats, sinó que ha de servir per valorar com l'infant aprèn i què aprèn. El que cal avaluar és el

⁴B. Rogoff (1992)

desenvolupament personal de l'infant en el sentit més ampli, les actituds que manifesta, els interessos que mostra, les estratègies que utilitza, i sobretot ha de mesurar capacitats, no coneixements.

Una avaluació objectiva no ha d'etiquetar els infants, ha de servir per prendre decisions sobre com continuar el procés educatiu per tal que aquest afavoreixi el desenvolupament individual.

El procés s'inicia recollint informació sobre què "saben" els infants i quines estratègies empen en referència a allò que la persona educadora es proposa ensenyar així com els recursos de que es disposa per aconseguir-ho (avaluació inicial).

Per avaluar l'eficàcia del procés d'aprenentatge cal considerar els diferents factors que hi incideixen: la pròpia intervenció de la persona educadora, els mètodes per ella emprats, l'agrupació d'infants proposada, els materials seleccionats, etc., a fi de reflexionar sobre els mateixos i ajustar-los millor a les necessitats i característiques individuals. És a dir, cal pensar en l'avaluació com un recurs del docent per millorar l'acció educativa.

Aquest enfoc metodològic, és conegut com avaluació formativa. Es realitza durant tot el procés d'ensenyament-aprenentatge amb la intenció de proporcionar a l'infant l'ajut pedagògic més adequat en cada moment.

El segon pas consisteix en analitzar la informació recollida per tal d'ajustar la proposta a les necessitats observades. Les dades obtingudes han de fer possible repropolar la situació després d'introduir els ajustos adients. S'inicia així un cicle de proposta-avaluació-nova proposta-avaluació... que permet conèixer la pertinència de les intervencions i els recursos emprats i a la vegada comprovar la progressió individual de cada infant respecte al punt de partença inicial en relació a allò avaluat.

L'observació educativa és un recurs per comprendre el procés seguit per cada infant, per verificar el que l'infant assoleix, però també per verificar l'adequació del mateix procés educatiu en el que hi té una part important la intervenció de la mateixa persona educadora. Tant important com descriure l'activitat de l'infant és parlar de les condicions en què aquesta s'ha desenvolupat: quin material se li ha ofert, com estava organitzat, com s'ha intervingut, etc., ja que les condicions de l'activitat determinen en gran manera els resultats.

L'observació és un recurs imprescindible per a l'acció educativa ja que permet obtenir informació tant de les situacions proposades i els elements que les conformen (materials, espai, temps, organització, etc.) com de la intervenció de la persona educadora o del procés i nivell de competència de l'infant referida a un aspecte concret o a la seva globalitat. Informació que, convenientment analitzada fa possible introduir modificacions o innovacions que reverteixen en la millora del context de desenvolupament que és la llar d'infants.

Bibliografía emprada

Antúñez, S.: *Del projecte educatiu a la programació d'aula*. Graó Ed. Col. Guix, núm. 14. Barcelona, 1991.

Bakeman, R. i Gottman, J.M.: *Observación de la interacción: introducción al análisis secuencial*. Ed. Morata. Madrid, 1989.

Barrón Ruiz, A.: *Constructivismo y desarrollo de aprendizajes significativos*. Revista de Educación, núm. 294, pàg. 301-321. 1991.

Bronfenbrenner, U.: *Ecología del desarrollo humano*. Ed. Paidós. Barcelona, 1987.

Bruner, J.: *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza Editorial. Madrid, 1984.

Camaioni, L.: *La pirma infanzia*. Ed. il Mulino.

Coll, C., Pozo, J.I. i altres: *Los contenidos en la reforma*. Ed. Santillana. Col. Aula XXI. Madrid, 1992.

Coll, C.: *Estructura grupal, interacción entre alumnos i aprendizaje escolar*. Revista Infancia u aprendizaje, núm. 27-28.

Fortunati, A.: *Osserbare e documentare*. Ed. Juvenilia. Bergamo, 1991.

Frabboni, F. i Gallet, A.: *El primer abecedario el ambiente*. Ed. Fontanella. Barcelona.

Kaye, K.S.: *La vida mental y social del bebé*. Ed. Paidós. Barcelona, 1986.

Loughlin, C.E. i Suina, J.H.: *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. Ed. Morata. Madrid.

Rogof, B.: *Aprendices del pensamiento. Cognición y desarrollo humano*. Ed. Paidós. Barcelona, 1993.

Sala, C.: *Avaluació a l'escola 0-6*. Revista Infància, núm. 39. Nov.-des. 1987.

Stamback, M. i altres: *Los bebés entre ellos*.

Stufflebean: *La evaluación sistemática*. Ed. Paidós. Barcelona, 1993.

Tavernier, R.: *La escuela antes de los seis años*. Ed. Martínez Roca. Barcelona.

Trueba Marcano, Beatriz: *Los talleres integrales en educación infantil*. Ed. de la Torre. Madrid, 1989.

Willis, A., Ricciuti, H.: *Orientaciones para la escuela infantil de 0 a 2 años*. M.E.C./Ed. Morata. Madrid, 1990.

Winnicott, D.W.: *Realidad y juego*. Gedisa. Barcelona, 1992.

BIBLIOGRAFIA RECOMANADA

AA. VV.: *La educación infantil*. 1) *Descubrimiento de sí mismo y del entorno*. 2) *Expresión y comunicación*. 3) *Organización escolar*. Ed. Paidotribo. Barcelona.

De Pablo, P., Trueba, B.: *Espacios y recursos para tí, para mí, para todos. Diseñar ambientes en educación infantil*. Ed. Escuela Española. Madrid, 1994.

Goldschmied, E.: *El niño en la guardería. Guía para educadores y padres*. Ed. Reforma de la Escuela. Barcelona, 1981.

Hendrick, J.: *Educación infantil*. 1 *Dimensión física, afectiva y social. Educación infantil*. 2 *Lenguaje, creatividad y situaciones especiales*. CEAC. Barcelona, 1990.

Hohman, M. y otros: *Niños pequeños en acción. Manual para educadores*. Ed. Trillas. México, 1981.

Jiménez, N., Molina, L.: *La escuela infantil. Lugar de acción i de coparticipación*. Ed. Laia. Barcelona, 1989.

Laguia, M.J., Vidal, C.: *Rincones de actividad en la escuela infantil (0-6 años)*. Ed. Graó. Barcelona, 1987.

Loughlin, C.E., Suina, J.H.: *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. Ed. Morata. Madrid.

Moll, B.: *La escuela infantil de 0 a 6 años*. Ed. Anaya. Madrid, 1988.

Saunders, R. y otros: *Perspectiva piagetianas en la educación infantil*. Ed. Morata/MEC. Madrid, 1989.

Saussois, N. de: *Actividades en talleres para guardería y preescolar*. Ed. Cincel. Madrid, 1984.

Selmi, I., Turrini, A.: *La escuela infantil a los 3 años*. Ed. Morata/MEC. Madrid 1988.

Stanback, M. y otros: *Los bebes entre ellos descubrir, jugar, inventar juntos*. Gedisa. Barcelona, 1984.

Stanback, M.: *Los bebes y las cosas: o la creatividad del desarrollo cognoscitivo*. Gedisa. Barcelona, 1983.

Tavernier, R.: *La enseñanza entre los 2 y 4 años*. Ed. Martínez Roca. Barcelona, 1991.

Trueba, B.: *Talleres integrales en educación infantil. Una propuesta de organización*

del escenario escolar. Ed. de la Torre. Barcelona, 1989.

Willis, A. y otros: *Orientaciones para la educación infantil de 0 a 2 años*. Ed. Morata/MEC. Madrid, 1990.

Zabalza, M.A.: *Didáctica de la educación infantil*. Ed. Narcea. Madrid, 1987.

Nota:

Aquest document fou elaborat per *M. Jubete, A. Pèrez i I. Vila* per encàrrec del Departament d'Ensenyament durant l'any 1994.