

# **EL JOC SIMBÒLIC COM A EINA DEL DESENVOLUPAMENT DELS INFANTS DE 3-4 ANYS**

**La funció del llenguatge oral en el joc simbòlic**

**Iris Capdevila Canal**

Tutora: Montse González i Parera  
Treball Final de Grau  
Quart curs del Grau en Educació Infantil  
UManresa/ UVIC-UCC  
20 de maig de 2019

## **AGRAÏMENTS**

Agraeixo la participació i la ràpida acollida de les escoles de Solsona, per donar-me l'oportunitat de realitzar la part pràctica del treball, i per tant l'estudi amb els infants de 3-4 anys i també, les seves corresponents famílies per facilitar-ho.

També, dono les gràcies als amics/gues, família i a la meva parella per acompanyar-me i recolzar-me en aquests quatre últims anys, ja que sempre m'han donat els ànims necessaris per seguir endavant.

## **Resum**

En aquest treball es valora la importància que té el joc simbòlic en el desenvolupament social, cognitiu i emocional dels infants en relació al lingüístic. A més, el simbolisme en el joc és una bona eina per crear situacions espontànies, així doncs, serveix per poder fer una observació acurada del comportament dels infants. En aquesta investigació, s'observen les situacions de joc simbòlic que inicien els infants de tres/quatre anys a partir de quatre propostes ubicades i col·locades en l'espai d'una manera determinada i amb uns materials amb una funció no específica que permeten ampliar les possibilitats de joc.

A partir d'una taula d'observació realitzada fent referència a autors rellevants del marc teòric com ara Piaget, Vigotsky, Ruiz de Velasco i Abad s'han enregistrat vídeos de dues sessions de joc simbòlic de cinc grups diferents per tal de poder extreure la informació amb detall. Així doncs, el llenguatge oral va molt relacionat amb la capacitat de simbolisme que tenen i mostren els infants, per tant cal oferir espais de joc simbòlic en les primeres edats per tal que puguin ampliar el seu ventall de possibilitats i coneixements.

**Paraules clau:** joc simbòlic, zona de confort, llenguatge oral, desenvolupament infantil.

## **Abstract**

This project is about the importance of symbolic play in social, cognitive and emotional child development in relation to linguistic development. Furthermore, symbolic play is a good tool to create spontaneous situations, so it is useful for making an accurate observation of the children's behaviour. In this investigation, I have observed the situations of symbolic play that three and four-year-old children initiate, starting with four suggestions located in the room in a pre-determined way, and with some materials of unspecific function that broaden the possibilities of playing.

Based on an observation table created referring to the relevant authors of theoretical framework such as Piaget, Vigotsky, Ruiz de Velasco and Abad, I have recorded videos of two sessions of symbolic play of five different groups in order to extract detailed information. Therefore, the oral language is related to the capacity of symbolism that the children have and can demonstrate, suggesting that areas of symbolic play should be offered to children at an early age so that they can broaden their possibilities and knowledge.

**Keywords:** symbolic play, comfort zone, oral Language, child development.

**ÍNDIX**

1. Introducció.....	1
2. Pregunta i hipòtesis.....	2
3. Objectius.....	2
4. Marc teòric.....	2
4.1 El joc.....	3
4.2 Joc simbòlic.....	4
4.3 Adquisició i desenvolupament del llenguatge.....	7
4.3.1 Llenguatge oral.....	9
4.3.1.1 Desenvolupament del llenguatge oral en l'etapa 3-6 anys.....	10
4.3.2 Etapes del desenvolupament en l'etapa 3-6 anys.....	12
4.4 Relació del llenguatge i el joc simbòlic.....	13
5. Justificació de la proposta.....	14
6. Metodologia.....	16
6.1 Disseny de la investigació.....	16
6.2 Mostra.....	17
6.3 Cronograma de la investigació.....	19
6.4 Instruments d'observació.....	19
7. Resultats.....	20
8. Anàlisi i discussió.....	24
9. Conclusions.....	29
10. Bibliografia.....	III
11. Annex.....	VII

## 1. Introducció

En el següent treball, es duu a terme un estudi sobre el paper del llenguatge oral en situació de joc simbòlic dels infants de 3-4 anys. La pregunta en la qual es basa l'estudi és "com actua el llenguatge oral en el joc simbòlic dels infants de 3-4 anys i repercuteix en el seu desenvolupament social, cognitiu i emocional?". Així doncs, aquesta qüestió apareix a partir de conèixer que el joc és una eina d'aprenentatge i de desenvolupament molt rellevant en els infants durant les primeres edats.

Per tant, per donar resposta a aquesta investigació es recullen dos conceptes importants en la vida dels infants durant les primeres edats, que són l'adquisició del llenguatge i el desenvolupament d'aquest; i l'inici en el joc, una eina que permet als infants descobrir l'entorn i adquirir aprenentatges rellevants. Així doncs, tal com expressen Ruiz de Velasco i Abad (2011) "el joc simbòlic ha de ser possibilitat i plaer, un lloc segur d'assaig amb ampli marge "d'error" [...] per l'alliberació del conflicte interior" (p.20). Per tant, l'escola és un context que ha d'afavorir aquest tipus de pràctica, ja que a partir d'aquesta els infants es mostren tal com són, exterioritzant-se i per tant, és també una gran eina d'observació per part dels adults.

En aquesta investigació en concret, el paper del llenguatge oral hi té molt a veure, ja que és una eina de socialització i d'aprenentatge i per tant, el joc com s'ha anomenat anteriorment propicia aquests conceptes. Així doncs, tal com expressen Ruiz de Velasco i Abad (2011) el clima de seguretat que proporciona el joc fa que els infants es desenvolupin per sobre de la seva edat i del seu comportament habitual. Per tant, interpretant aquesta idea els infants tenen la possibilitat de desenvolupar-se de manera molt més autònoma i lliure, on es respecta el ritme individual de cadascú.

Tanmateix, després d'una recerca de marc teòric sobre els temes de l'estudi, es proposa una situació de joc simbòlic als infants de 3-4 anys per tal que puguin dur a terme la seva tasca en el joc. A més, a partir de la utilització del llenguatge oral en situació de joc també es poden observar altres desenvolupaments que estan relacionats, i per tant afavoreixen a l'integral. Un aspecte rellevant en el sentit de l'acció del joc és la imaginació, ja que aquesta tal com expressen Ruiz de Velasco i Abad (2011) permet que els infants a partir de l'observació i imitació del món real, i de l'exteriorització del seu interior puguin expressar les emocions, sentiments i pensaments.

Finalment, tenint en compte la idea anterior, "la cultura humana brota del joc i en aquest es desenvolupa" (Huzinga, 1972 citat per Ruiz de Velasco i Abad, 2011, p.97) significa que a partir del joc l'infant és capaç de desenvolupar unes pautes de conducta, regular el seu comportament, socialitzar-se, humanitzar-se, treballar en equip, entre altres conceptes que ens mostra l'estudi a continuació, i per tant, entendre i desenvolupar la cultura que marca la

realitat de la societat.

## 2. Pregunta (P) i hipòtesis (H)

**P-** Com actua el llenguatge oral en el joc simbòlic dels infants de 3-4 anys i repercuteix en el seu desenvolupament social, cognitiu i emocional?

**H1-** El llenguatge oral és una eina que incideix en el desenvolupament integral de l'infant, ja que a partir de la comunicació s'adquireix la socialització i coneixements.

**H2-** El joc simbòlic proporciona un espai als infants per poder actuar i comunicar-se de manera lliure i segons les seves necessitats.

**H3-** En situació de joc el llenguatge oral dels infants augmenta i això afavoreix la seva complexitat.

## 3. Objectius

### General (G)

- **G1-** Estudiar i matisar com actuen i desenvolupen el llenguatge oral els infants de 3-4 anys en una proposta de joc simbòlic.

### Específics (E)

- **E1-** Dissenyar i oferir propostes amb material no específic per tal que els infants de 3-4 anys puguin iniciar el joc simbòlic.
- **E2-** Analitzar com el joc simbòlic facilita el desenvolupament del llenguatge oral i aquest repercuteix en altres àrees relacionades al desenvolupament integral.

## 4. Marc teòric

Per tal de dur a terme l'estudi que es proposa, cal tenir en compte diferents conceptes que són de gran importància quan es tracta aquest tema. Aquests es divideixen en tres grups: el joc, la comunicació oral que presenten els infants en diferents etapes del desenvolupament i la seva funció i finalment, la relació que tenen el llenguatge oral i el joc.

#### **4.1 El joc**

El joc es defineix segons el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) com "l'activitat per excel·lència de l'infant, és una activitat natural i també un dret universal reconegut per la Declaració dels Drets de l'Infant de l'ONU (1959), necessària per al seu desenvolupament integral (intel·lectual, psicomotor, sensorial, social i emocional)" (p.14). També, és definit com "una activitat natural que realitzen totes les cries de mamífers durant el període d'immaduresa" (Ortega, 1990, p.9).

A més, cal afegir que el joc ha de ser la base de l'aprenentatge, ja que "un joc més elaborat, més ric i més prolongat dona lloc a què creixin éssers humans més complets que els que es desenvolupen enmig d'un joc pobre, canviant i avorrit" (Bruner, 2002, citat per Ruiz de Velasco i Abad, 2011, p.97). Així doncs, les característiques del joc són clau, ja que mitjançant la recreació d'aquest, l'infant reproduïx i interpreta actituds, models i comportaments captats del món i d'aquesta manera poden entendre la realitat que els envolta (Ruiz de Velasco i Abad, 2011).

Per tant, els jocs es consideren com una base de l'aprenentatge, és a dir, la majoria dels primers aprenentatges són adquirits a partir del joc. Per tant, es pot dir que aquests són processos complexos de comunicació i interaccions socials, amb els quals s'estableixen vincles i se socialitzen a través d'unes pautes de conducta que els seran funcionals en la vida quotidiana (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016). Així com també els jocs són una plataforma d'expressió on l'infant se sent en un espai propi i a la vegada compartit amb la resta, però amb la seguretat de no ser criticat, ni témer l'error, ja que "només és un joc" (Ortega, 1990). Lligat amb aquesta idea, el clima de seguretat fa que els infants en l'estona de joc es desenvolupin per sobre de la seva edat i del seu comportament habitual, és a dir, en el joc l'infant manifesta una conducta quotidiana més elaborada, s'avança (Ruiz de Velasco i Abad, 2011; Shuare i Montealegre, s.d.).

D'altra banda, el joc proporciona el que expressa la FECA (2011) i és que és molt important que hi hagi un respecte del desenvolupament individual, ja que l'objectiu és motivar a cada infant en particular i que ell/a mateix/a pugui avançar a partir de reptes. A més, aquest va lligat al desenvolupament de l'infant, per això cada vegada té una durada de temps més llarga, i és més profund. Els criteris que ens mostren que el joc ha evolucionat i madurat podrien ser que està basat amb la imaginació, que no és estereotipat, que dura en el temps, que les accions són de més alt nivell, que té una estructura narrativa i que els infants realitzen diferents papers (Bredikyte, 2004 i Lindqvist, 1995, citats per González, Solovieva i Quintanar, 2014). Cal afegir que quan els infants estan en el desenvolupament òptim apareixen situacions conjuntes de joc que resolen "els aspectes més significatius d'una intervenció exitosa són: la motivació per un tema comú; la participació activa en el rol;

s'evidencia el caràcter dialògic en les interaccions" (González, Solovieva i Quintanar, 2014, p. 290).

Tanmateix, cal dir que en el joc els infants expressen allò que viuen, és a dir, quan s'enfronten a problemes en el món real més complexos, l'aprenentatge que s'adquireix en el joc els proporciona grans beneficis per avançar en la situació, ja que troben noves solucions i ho plantegen d'una altra manera. Bruner (1984, citat per González, Solovieva i Quintanar, 2014) expressa que "el joc és una projecció del món interior, en el qual s'interioritza el món extern fins a arribar a fer-lo part d'un mateix" (p.303).

Finalment, cal fer referència al fet que el joc pot ser una eina avaluativa, ja que a través d'aquest es pot veure el grau de maduresa de l'infant i de la mateixa manera es pot detectar si hi ha algun possible dèficit o alteració en algun aspecte del seu desenvolupament. Per tant, veure a què i com juga l'infant dona informació sobre l'evolució de la seva psicomotricitat, el desenvolupament del llenguatge, l'evolució cognitiva i el grau de socialització (Delgado, 2011). D'altra banda, ajuda a aprendre i créixer a través de l'experiència d'una forma natural i lúdica, dona als infants la possibilitat d'imaginar, descobrir, experimentar, resoldre problemes o situacions amb creativitat, amb la llibertat de poder decidir i provar noves solucions (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016).

En conclusió, tal com expressen Ruiz de Velasco i Abad (2011) "el joc és un marc on es posen a prova les coses, un hivernacle en el qual es combina pensament, llenguatge i fantasia" (p.103). A més, fent referència al marc educatiu, el joc potencia les tres àrees que apareixen en el document del currículum de segon cicle d'educació infantil, l'àrea de descoberta d'un mateix i dels altres, ja que permet la interacció i la planificació dels espais que inviten als infants a realitzar activitats variades que contribueixin al descobriment del seu propi cos i el dels altres, les seves possibilitats i limitacions; l'àrea de descoberta de l'entorn, ja que se simbolitzen fets quotidians i a més, se'ls ha de possibilitar principalment en els primers trams de l'etapa, activitats que possibiliten el joc, la manipulació, la interacció i l'exploració directa del món que els/les envolta; i l'àrea de comunicació i llenguatges, ja que gràcies a les interaccions mantenen un diàleg. El joc és doncs, un element educatiu de primer ordre per treballar els continguts referents a aquests llenguatges, pel seu caràcter motivador, per les possibilitats que ofereix d'exploració de diferents formes d'expressió i per permetre la interacció entre iguals i amb l'adult (Delgado, 2011; López, 2010).

#### **4.2 Joc simbòlic**

"Tot pot ser tot, perquè el significat radica en el gest i no en l'objecte"  
(Vigotsky, 1995, citat per Ruiz de Velasco i Abad, 2011, p.40).

El joc simbòlic compleix la funció simbòlica que es defineix com "la capacitat d'imaginar i



recordar situacions, objectes, animals o accions sense que estiguin presents en aquell moment ni siguin percebudes pels sentits” (Ruiz de Velasco i Abad, 2011, p.29). A més, “el joc és un procés de caràcter simbòlic i reglat que indica, sempre, la representació de l'ego i es desenvolupa segons unes normes que responen al sentit social, que tot joc té” (Ortega, 1990, p.32).

Aquest tipus de joc, “es desenvolupa normalment en funció de quelcom al que es denomina ambient (un escenari, un espai, uns objectes i uns iguals)” (Ruiz de Velasco i Abad, 2011, p.183). En primer lloc, pel que fa als materials o objectes, aquests han de provocar, donar accés i crear actituds i interaccions lúdiques que convidin als infants interactuar (Ortega, 1990). A més, cal que els objectes siguin neutres, és a dir, sense cap funció determinada, ja que d'aquesta manera tal com expressa Elkonin (s.d., citat per González, Solovieva i Quintanar, 2014) poden ser el que es desitgi durant el joc. Un mateix objecte es pot utilitzar de manera creativa d'acord a la iniciativa del joc, així doncs, es poden crear situacions indeterminades, per tant, els objectes són multifuncionals. Altres característiques dels materials són que han de ser variats, el màxim reals possibles i presentats de manera que invitin a jugar, a més han d'estar en bon estat i cuidats (Ruiz de Velasco i Abad, 2011).

En segon lloc, pel que fa als espais segons diuen els autors esmentats anteriorment és on tindrà lloc el desenvolupament del joc simbòlic que es manifesta a través del moviment, les relacions i el pensament possibilitant i organitzant l'acció lúdica dels infants. L'activitat lúdica és l'escenari real i simbòlic, ric en relacions interpersonals, emocionals i cognitivament estimulants, en el qual es negocien normes raonables i es fa un ús creatiu dels objectes, dels espais i del temps (Ortega, 1990). D'altra banda, cal fer referència a una cita de Ruiz de Velasco i Abad (2011) en la qual s'expressa la realitat i l'ús dels espais durant el joc simbòlic:

Els espais als quals ens referim no són només físics, sinó també imaginaris, doncs els nens despleguen les seves accions més enllà dels espais externs. Així l'espai simbòlic no sempre és visible, però existeix com espai que emergeix o desapareix en el joc i, per tant, no és només l'espai “real” el que defineix les seves possibilitats, tot i que pot col·laborar en aquest” (p.146).

Altrament, per tal que es desenvolupi el joc simbòlic sense interferències el paper del i la docent en l'àmbit educatiu és clau. En primer lloc, cal que proporcioni seguretat i recolzament quan l'infant sol·licita ajuda, és a dir, cal tenir una actitud de disponibilitat. Així doncs, Ruiz de Velasco i Abad (2011) expressen que:

El paper de l'adult en el joc simbòlic és necessari principalment per actuar com observador del joc i per crear contextos on poder jugar, ja que aquest s'executa dins d'un determinat temps i un determinat espai, el joc no succeeix a l'atzar o per casualitat. Es desenvolupa en funció d'un escenari. En definitiva, contextos de joc, vida i creixement (p.102).

Finalment, quan es posa en marxa el joc és molt important que els i les docents adoptin el paper d'observadors, ja que observant, registrant i documentant es dona valor a les accions que duen a terme els infants. Per tant, "s'observa per reflexionar i comprendre, treure conclusions i donar-li un sentit" (Ruiz de Velasco i Abad, 2011, p.111).

Així doncs, tenint en compte tots els aspectes importants i rellevants del joc simbòlic, el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) expressa que:

A través del joc simbòlic es recreen i es van interioritzant la complexitat de les relacions humanes (l'amistat, els conflictes, la mediació, l'ajuda...). En el joc simbòlic els objectes, les accions i les situacions representen, adquireixen diferents significats que permeten als infants desenvolupar-se a nivell afectiu, motriu, cognitiu, social i comunicatiu (p.16).

Centrant-nos en el desenvolupament de l'infant, el joc varia. Així doncs, dos autors rellevants en el tema són Piaget i Vigotsky, en el qual aquest últim expressa que "el joc temàtic de rols socials és la font de desenvolupament del nen i crea la zona de desenvolupament proper" (1984, citat per González, Solovieva i Quintanar, 2014, p.294). Aquests autors consideren que "en l'edat infantil el joc és el camí més important de tot el desenvolupament cultural, el qual es ressalta el desenvolupament simbòlic" (p.296).

Vigotsky (1984) va desenvolupar la seva teoria a partir d'un enfocament històric-cultural, en el qual va anomenar que el joc temàtic de rols és una forma particular de l'adquisició de l'experiència social i cultural. A més, aquest paradigma gira entorn del desenvolupament simbòlic, de la funció psicològica de la cultura. Per aquest motiu expressa que sense la presència de la cultura que acumula, crea i recrea, modifica i reproduïx símbols i signes, el desenvolupament psicològic de l'infant no seria possible. També, cal afegir que en el joc simbòlic la imaginació hi té un paper rellevant, i per Vigotsky (1984) totes les formes de representació en la imaginació tenen elements afectius, és a dir, afecten recíprocament en els sentiments. Finalment, per tal de poder observar el desenvolupament adequat de la imaginació en l'etapa infantil, els indicadors que van proposar van ser: "la possibilitat per imaginar el resultat de l'acció; la possibilitat per proposar de forma nova l'ús de signes i símbols en la pròpia activitat i la possibilitat per imaginar el resultat de la situació" (Solovieva i Quintanar, 2012, citat per González, Solovieva i Quintanar, 2014, p.303).

D'altra banda, pel que fa a la teoria cognitiva de Piaget també té influència en la manera d'interpretar el joc simbòlic. Piaget (1946, citat per Ortega, 1990) expressa que "l'origen del joc simbòlic i del pensament representatiu s'ha de buscar-lo en l'activació d'esquemes motors de caràcter adaptatiu. Els esquemes lúdic-simbòlics són el resultat de l'evolució dels esquemes sensoriomotors" (p.28). A més, també expressa que els primers símbols lúdics apareixen quan l'infant comença a aprendre a parlar, quan tenen lloc els primers signes verbals. Però la teoria cognitiva de Piaget se centra en l'egocentrisme infantil, i deixa de

banda la comunicació i la interacció amb els/les seus/es iguals. Així doncs, explica la relació del joc amb les diferents formes de comprensió del món que té l'infant (Ortega, 1990; Shuare i Montealegre, s.d.).

Piaget en la seva teoria va establir quatre etapes del desenvolupament cognoscitiu, l'etapa sensoriomotora, que va des del naixement fins als dos anys, l'etapa preoperacional, que va des dels dos anys fins als set anys, i per tant serà la que es desenvoluparà per aprofundir sobre el joc simbòlic, l'etapa d'operacions concretes, que va des dels set anys als onze anys, i finalment, l'etapa d'operacions formals, que va des dels onze anys en endavant. Així doncs, pel que fa a l'etapa preoperacional és on se situen els infants que desenvolupen el joc simbòlic, ja que estan desenvolupant el pensament representacional. A més d'això, aquest tipus de joc s'inspira amb fets reals de la vida de l'infant, però també hi tenen lloc els personatges de fantasia. En relació a aquest tema, Tomás i Almenara (2007-2008) pensen que aquest tipus de joc afavoreix al desenvolupament del llenguatge, així com les habilitats cognoscitives i socials, la creativitat i la imaginació.

En conclusió, segons Ruiz de Velasco i Abad (2011) "el joc satisfà la necessitat d'entendre's amb la realitat i li permet realitzar transformacions simbòliques en la interacció amb els altres, l'espai i els objectes" (p.145). Seguint amb la mateixa línia, Ortega (1990) conclou que "l'espai, el temps, l'activitat, la conversa i les actituds compondran l'àmbit psicològic en el qual el joc infantil funciona com un verdader procés de desenvolupament i aprenentatge" (p.15).

#### **4.3 Adquisició i desenvolupament del llenguatge**

El concepte de llenguatge segons Lahey (1988, citat per Jiménez, 2010) s'entén com "el coneixement d'un codi que permet representar idees sobre el món per mitjà d'un sistema convencional de senyals arbitràries de comunicació" (p.2). També segons Owens (2003, citat per Jiménez, 2010) "és un codi compartit socialment o sistema convencional per a la representació de conceptes mitjançant l'ús de símbols arbitraris i regles que governin la combinació d'aquests símbols" (p.2).

Així doncs, el llenguatge permet que hi hagi una interacció entre les persones, que aquestes es puguin comunicar, puguin expressar emocions, sentiments, pensaments, informacions i coneixement. A més, el llenguatge és un instrument de planificació i organització dels nostres pensaments de cara a l'acció. Per aquest motiu, en l'educació és molt important promoure l'eina social de la conversa. Aquesta mostra que el llenguatge és el primer element per una educació integral dels/les estudiants permetent desenvolupar un llenguatge clar, comprensiu i fluït per part de l'educador/a, família, companys/es i el medi que els envolta, a la vegada que es converteixen en infants segurs, participatius, dinàmics que entenen i són entesos pels/les altres. Així doncs, amb la pràctica l'infant adquirirà habilitats

per exposar els seus desitjos i necessitats de forma més precisa amb els/les seus iguals (Jiménez, 2010; Pinango i Vega, 2018; Molina, Ampudia, Aguas, Guash i Tomàs, s.d.).

La necessitat de desenvolupar el llenguatge, un sistema tan complex, en edats primerenques és degut al fet que els éssers humans som sers socials, és a dir, vivim en comunitat. Així doncs, el desenvolupament del llenguatge dels infants té una progressió natural per aconseguir el domini de les competències com si es tractés d'un procés dissenyat per etapes. Però aquest procés es desenvolupa quan l'infant està madurativament preparat, així doncs, no tots i totes es desenvolupen igual, ni al mateix temps (Pinango i Vega, 2018). A més, Félix (1999, citat per Navarro, 2003) expressa que per l'adquisició del llenguatge és necessari un procés de maduració del sistema nerviós, correlacionant-se els seus canvis progressius amb el desenvolupament motor en general i amb l'aparell fonador en particular; un desenvolupament cognoscitiu que comprèn des de discriminació perceptiva del llenguatge parlat fins a la funció dels processos de simbolització i pensament, i finalment, un desenvolupament socio-emocional, que és el resultat de la influència del medi sociocultural, de les interaccions de l'infant i les influències recíproques.

D'altra banda, l'aprenentatge del llenguatge està estudiat des de diferents vessants. El conductisme de Skinner que es basa en què el llenguatge és una conducta, que es regeix pels mateixos paràmetres que qualsevol altre comportament humà. Així doncs, s'explica el llenguatge en base a l'associació entre estímuls i els efectes que tenen sobre els subjectes. L'innatisme de Chomsky creu que el llenguatge és un mecanisme genètic, i per tant universal, i explica que no aprenen el llenguatge oral d'acord amb la imitació, reforços ni càstigs. Creu en què és més important tenir una estructura bàsica sobre la qual construir aquest procés tan complex en tan poc temps. La teoria cognitiva de Piaget expressa que el desenvolupament cognitiu és imprescindible per un òptim desenvolupament del llenguatge, creu que pensament i llenguatge són dos processos diferenciats. L'enfocament interaccionista de Bruner expressa que l'infant adquireix el llenguatge aprenent la gramàtica, els significats i la funció comunicativa. A partir d'aquí també apareixen les dues funcions fonamentals per adquirir la parla segons Vigotsky, la funció interpsicològica (social), per una banda, i per l'altra la funció intrapsicològica (interna). Finalment, l'enfocament pragmàtic, el qual es basa en dos aspectes: el conversacional i les narracions, que marquen la diferència entre la construcció i l'adquisició del llenguatge (Jiménez, 2010).

Tanmateix, centrant-nos amb el desenvolupament del llenguatge de manera global, l'infant passa per dos períodes diferenciats, el prelingüístic i el lingüístic. Pel que fa al primer període es basa en la intenció comunicativa de l'infant, és a dir, utilitza els signes i els sorolls per comunicar-se. En el segon període, és quan es desenvolupa l'activitat comunicativa com quelcom intencional (Alarcos, 1976, citat per Navarro, 2003). Així doncs,

els components que es desenvolupen per obtenir un desenvolupament integral del llenguatge són: la fonètica que es basa en la pronunciació dels sons, la fonologia que s'entén com l'estudi dels fonemes, la morfologia que es basa en la coherència de les oracions en la seva organització, la sintaxi que s'entén com l'estudi de l'ordre i les relacions entre els elements, la semàntica que es tracta del significat de les paraules i oracions, i finalment, la pragmàtica que és l'estudi del funcionament del llenguatge en el seu context social, situacional i comunicatiu (Jiménez, 2010). A més, Molina, Ampudia, Aguas, Guash i Tomàs (s.d.) afegeixen la prosòdia com l'entonació que pot modificar el significat literal de les paraules i frases i el discurs que és la relació de les frases per construir una narració. Així doncs, podem diferenciar el llenguatge expressiu, producció del llenguatge o la parla, del llenguatge receptiu que es refereix a allò que entenem de la senyal parlada.

Finalment, cal dir que el llenguatge és dirigit per parts determinades del cervell, l'àrea de Broca que s'encarrega de l'expressió del llenguatge i l'àrea de Wernicke de la comprensió d'aquest (Molina, Ampudia, Aguas, Guash i Tomàs, s.d.). Així doncs, Gardner (1987, citat per Klein, s.d.) afirma que "una lesió confinada a la zona de Broca permet la comprensió amb pèrdua de la parla gramatical, mentre que la destrucció de la zona de Wernicke deteriora la comprensió però permet un corrent de llenguatge gramaticalment correcte, però sovint sense sentit" (p.91).

#### **4.3.1 Llenguatge oral**

El llenguatge oral permet ressaltar fets i vivències, explorar coneixements, expressar i comunicar idees i sentiments, verbalitzar el que s'està imaginant, regular la pròpia conducta i la dels altres, participar en la solució de conflictes, reconèixer i gaudir de les formes literàries i percebre, doncs, que la llengua és un instrument d'aprenentatge, de representació, de comunicació i de gaudi. Per tant, constitueix el principal mitjà d'informació i cultura, sent un factor important d'identificació a un grup social (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016; Medina, Caro, Muñoz, Leyva, Moreno i Vega, 2015).

Així doncs, el llenguatge oral és un aspecte fonamental en el desenvolupament de l'infant, ja que compleix una funció de comunicació, socialització, humanització, pensament i autocontrol de la pròpia conducta. Per aquest motiu és important una bona estimulació tant en l'ambient familiar com en l'àmbit educatiu. Per tant, cal oferir un espai amb condicions favorables on es faciliti i desenvolupi la comunicació verbal i no verbal, d'aquesta manera podent fer una intervenció adequada en cada cas. També, serà imprescindible establir una relació afectiva i positiva entre l'infant i la persona adulta, i entre els mateixos infants, per tal de poder utilitzar les converses com una eina integradora que ajudi en les interaccions. A més, a partir de la bona gestió d'aquesta cal facilitar una comunicació intensa, fluida i

El joc simbòlic com a eina del desenvolupament dels infants de 3-4 anys

agradable entre tots els membres de la comunitat educativa (Díaz, 2009; Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016).

En conclusió, cal tenir en compte un matís, expressat per Barragán, Camps, Cardona, et. al. (2005):

Convé insistir que l'ús del llenguatge oral té dues facetes: parlar i escoltar. Potser no s'ha posat suficient èmfasi en el fet que escoltar implica comprendre, interpretar el que es vehicula a través de la paraula oral (p.40).

#### **4.3.1.1 Desenvolupament del llenguatge oral en l'etapa 3-6 anys**

El llenguatge oral es desenvolupa progressivament segons l'edat de l'infant. Centrant-nos en l'etapa de 3-6 anys, als tres anys els infants reproduïen a nivell fonètic la majoria de fonemes de la llengua materna, excepte els més complexos com la "r", cal afegir que en la seva parla presenten algunes omissions de grups de consonants. A nivell semàntic van augmentant el vocabulari i apareix una bona concordança entre gènere i número, també aprenen el significat literal de les paraules. Pel que fa a la morfosintaxi utilitzen frases simples amb un subjecte, un verb i un objecte. A més, pel que fa a la pragmàtica els infants coneixen les normes de la llengua però no les seves excepcions. Finalment, cal afegir que el llenguatge acompanya l'acció, és a dir, parlen mentre juguen, investiguen o experimenten, no l'utilitzen per planificar, ni anticipar (Guibourg, s.d., citat per Correig i Bigas, 2000; Generalitat de Catalunya, 2012; Westby, 1980 citat per Mayor, 1991; Ingram, 1975 citat per Clemente, 1995).

Als quatre anys, els infants a nivell fonètic comencen a utilitzar fonemes més complexos, utilitzant també, paraules de difícil pronunciació, les omissions són poc presents. A nivell de semàntica hi ha un gran augment de vocabulari, convertint-se les seves explicacions fluides i amb detall. També, pel que fa a la morfosintaxi utilitzen frases més llargues, tot i que apareixen alguns errors o confusions de paraules. A nivell de la pragmàtica els infants surten de l'etapa de l'egocentrisme i per tant són capaços/es de comprendre raonaments lògics, mantenir un diàleg i negociar. El llenguatge comença a anticipar l'acció. D'altra banda, als cinc anys els infants a nivell fonològic ja dominen tots els fonemes de la seva llengua materna. Pel que fa a la semàntica els nens i nenes s'interessen pel significat de noves paraules i lliguen frases amb diferents camps semàntics. També, pel que fa a la morfosintaxi utilitzen frases més complexes, subordinades i coordinades, a més també són capaços/es d'unir diferents frases en un mateix fil conductor. Finalment, pel que fa a la pragmàtica utilitzen el llenguatge per anticipar i planificar l'acció, a més, a partir d'aquest són capaços/es d'expressar els seus pensaments (Guibourg, s.d., citat per Correig i Bigas, 2000; Generalitat de Catalunya, 2012; Westby, 1980 citat per Mayor, 1991; Ingram, 1975 citat per Clemente, 1995).

D'altra banda, seguint a Crystal, Fletcher i Garman (s.d., citats per Pérez, 1995) expressen que els infants passen per set estadis de desenvolupament del llenguatge oral. De l'estadi V al VII fan referència als infants de 3 a 6 anys, per tant l'estadi V va dels 3 anys als 3 anys i sis mesos i com a característica apareix la connexió entre les oracions, el VI estadi va dels 3 anys i sis mesos als 4 anys i sis mesos havent-hi una culminació del sistema, però amb errors, i finalment, el VII estadi és a partir dels 4 anys i sis mesos, on es considera una comprensió sintàctica i adquisició d'estil lingüístic.

En primer lloc, pel que fa a l'estadi V, aquest s'anomena recursivitat i la principal característica que presenta és la producció de seqüències que donen lloc a oracions d'estructura múltiple. En segon lloc, pel que fa a l'estadi VI, aquest s'anomena la culminació del sistema i els punts rellevants són el llenguatge intangible, en el qual poden passar desapercibuts els errors, les estructures estables quant a l'ordre de les paraules i finalment, l'àmplia gamma d'estructures oracionals i tipus d'oracions. Per últim, pel que fa a l'estadi VII les faltes gramaticals són escasses i l'expressió estilística és relativament simple i limitada (Crystal, Fletcher i Garman, s.d., citats per Pérez, 1995).

Finalment, per tal d'observar els diferents rols en l'ús del llenguatge, aquests es poden veure clarament a través del joc simbòlic, en el qual els infants tenen l'ocasió d'adoptar diferents rols a través dels que es poden expressar de manera diferent. Normalment els infants que presenten un desenvolupament normal són capaços/es de representar rols verbalment en el seu joc al voltant dels tres anys. Per aquest motiu, el joc simbòlic presenta diferents moments segons l'edat, als tres anys apareixen rols propers com ara de la vida familiar i de l'escola, als quatre anys apareix la planificació i el canvi de rols, i finalment, als cinc anys en el joc simbòlic es presenta la creativitat dels infants i la socialització (Westby, 1980 citat per Mayor, 1991; Generalitat de Catalunya, 2012; Clemente, 1995).

En conclusió, els infants passen per diferents fases del joc simbòlic durant el seu desenvolupament que van molt lligades amb el llenguatge. Així doncs, hi ha el joc de "fer com si" que és la primera etapa, la qual apareixen imitacions de personatges, animals, accions i objectes reals. En la segona etapa hi tenen lloc els rols en els quals es presenten unes seqüències, escenes però que no estan en un escenari. Per últim, la tercera etapa és la del joc de representació el nivell més estructurat, ja que hi ha una prèvia planificació (Licona, s.d.).

#### **4.3.2 El llenguatge i el desenvolupament infantil 3-6 anys**

"La cognició és la capacitat de pensar, sentir i actuar, expressada a través de funcions motores com el llenguatge, expressió corporal i moviments"

(Hernández, 2006, p.70).

La teoria cognitiva de Piaget, situa els infants de 2 a 7 anys en l'etapa preoperacional, que té com a característiques el pensament simbòlic, l'increment de les capacitats lingüístiques, la construcció d'idees estructurades i la major comprensió de les identitats, l'espai, la casualitat, la classificació i el número (Campo, 2009). Aquesta etapa està dividida en dues fases, la preconceptual que es refereix a la capacitat que té l'infant per a pensar i expressar el que pensa sense tenir en compte el que puguin estar pensant o sentint els altres. És a dir, tenen un pensament egocèntric, ja que es veu limitat a les experiències individuals, el que el fa també intuïtiu i mancat de lògica, aquesta se situa dels 2 als 4 anys. La segona etapa és el pensament intuïtiu situada entre els 4 i 7 anys, en el qual els infants assumeixen que l'altra persona té la mateixa informació que ells i elles i per tant amb una breu explicació dels seus pensaments tothom els/les entén (Hernández, 2016; Campo, 2009).

D'altra banda, Campo (2009) explica que els infants de 3 a 7 anys es troben en una etapa anomenada infantesa precoç, la qual està caracteritzada per grans progressos en la seva capacitat de pensament, llenguatge i memòria. Per tant, fent referència al llenguatge Palau (2005, citat per Campo, 2009) aclareix que la verbalització i la interiorització del llenguatge són l'instrument que permetrà a l'infant integrar tots els factors que constitueixen el seu esquema corporal i controlar el pensament que dirigeix la conducta motriu, donant lloc a la capacitat de reflexionar i anticipar el moviment. A més, el llenguatge es converteix en un mitjà de comunicació social, és a dir, per entendre i comprendre l'ambient exterior i adaptar-se a aquest (Piaget, citat en Campo, 2009). Finalment, tal com diu Vigotsky el desenvolupament del llenguatge es compon en llenguatge social, egocèntric i interior. El llenguatge des de l'inici és social, el mitjà de comunicació de les persones, i a l'interioritzar-se, contribueix en el pensament de l'infant. Així doncs, el llenguatge intern i el pensament reflexiu apareixen de les interaccions entre l'infant i les persones del seu entorn, sent aquestes una font de desenvolupament cognitiu. També es conclou que el llenguatge té una funció molt important en el desenvolupament intel·lectual de l'infant de 3 a 6 anys (Montealegre, 2016; Hernández, 2006).

Així doncs, la millor manera per entendre el nivell cognitiu i psicosocial de l'infant és a través del joc, ja que parteix del llenguatge no verbal i se'ls facilita comunicar-se amb altres, evidenciant-se a través d'aquestes activitats també la seva forma de pensar i el seu desenvolupament moral i espiritual. D'altra banda, el joc afavoreix el desenvolupament del domini del llenguatge i de la capacitat de raonament, planificació, organització i presa de decisions, per tant, és un element important en l'estructuració del subsistema cognitiu. (Hernández, 2006).

D'altra banda, la funció simbòlica es manifesta a través del llenguatge, la imitació diferida i el joc simbòlic (Hernández, 2006). Tot i això, en aquest tipus de joc la imaginació dels



infants és il·limitada i l'habilitat per inventar i imitar està en transcurs a causa del seu egocentrisme i la seva manera de raonar, així doncs, la imaginació és un motor important en el seu desenvolupament i es manifesta en gairebé totes les seves activitats, especialment a través del joc (Hernández, 2006). Pel que fa al joc simbòlic, Piaget (s.d., citat per Montealegre, 2016) en fa la següent classificació segons la psicologia lògica operatòria: l'Estadi I comença amb la projecció d'esquemes simbòlics i esquemes d'imitació sobre objectes nous; la segona etapa de l'Estadi I es caracteritza per l'assimilació simple d'un objecte a un altre, l'assimilació del propi cos a un objecte qualsevol (imitació). La tercera etapa de l'Estadi I està constituïda per combinacions simbòliques variades, escenes senceres, jocs originats per pors, preocupacions, entre altres. Pel que fa a l'Estadi II, aquest se situa entre els 4 i els 7 anys en el qual el símbol s'aproxima cada vegada més a allò real i comença el simbolisme col·lectiu amb una adequació de papers i rols.

També cal anomenar l'obra de Vygotsky de la situació imaginària en el joc. Una idea principal que precisen Shuare i Montealegre (1997, citats per Montealegre, 2016) d'aquesta teoria és que "el joc és la realització imaginària, il·lusòria de desitjos, tendències, necessitats, impulsos, interessos, etc., que no poden ser satisfets immediatament" (p.276). També cal fer esment que aquest autor parla del joc com una font de desenvolupament i on es crea la ZDP (Zona de Desenvolupament Proper), ja que en situació de joc l'infant sobrepassa la seva edat, s'avança a si mateix/a, en el joc sorgeix l'acció, un camp imaginari i la creació d'una intenció voluntària. Per tant, la situació imaginària és la via que porta al desenvolupament del pensament abstracte. Finalment, la resolució de conflictes té molta importància, ja que:

El conflicte sociocognitiu és generador de progrés, sobretot quan els participants en la situació subministren arguments en defensa de les seves respectives posicions i quan l'oposició de punts de vista comporta la cerca d'un acord, de coordinació de les diferències (Castorina, Ferreiro, Kohl de Oliveira, Lerner, 2013, p.86).

Per acabar, en l'etapa pre-escolar s'inicia un procés de separació entre el llenguatge i el pensament, aquest fet és visible en el joc simbòlic quan la relació entre l'objecte i el significat d'aquest s'inverteix i aquest últim es converteix en dominant (Montealegre, 2016).

#### **4.4 Relació del llenguatge i el joc simbòlic**

"La representació simbòlica en el joc és, en essència, una forma peculiar del llenguatge"  
(Vigotsky, s.d., citat per González, Solovieva i Quintanar, 2014, p.296).

Així doncs, a partir del joc els infants poden desenvolupar de manera significativa el llenguatge:

Llenguatge i joc mantenen una relació bidireccional, d'influència mútua: per un costat el llenguatge permet desenvolupar la trama del joc i sostenir-lo en el temps i, per l'altre costat, el joc, en activar esquemes de coneixement compartit, facilita l'ocupació per part del nen de

recursos lingüístics més complexos (Nelson, 1996, Rosemberg, 2008; Manrique, 2009, citats per Soledad i Renata, 2009, p.106).

Per aquest motiu, és important que els infants puguin obtenir espais de joc, ja que jugant es desenvolupen capacitats diverses, la comunicativa n'és un exemple, ja que s'estableixen vincles amb un mateix i amb els altres, és a dir, hi té lloc la interacció social, per aquest motiu el llenguatge és una eina important. A més, durant el joc el llenguatge fa de mediador entre el pensament, l'acció i l'aprenentatge, tot sent una comunicació molt rica en matisos que contribueix en el desenvolupament cognoscitiu, mental i intel·lectual (Ortega, 1990; Licona, s.d.; Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016).

Profunditzant en la capacitat lingüística que afavoreix el joc simbòlic, aquest augmenta les estructures sintàctiques, el vocabulari i noves expressions, això és gràcies al fet que els infants imiten amb fidelitat el llenguatge dels adults, fins i tot de vegades utilitzen paraules de les quals no saben el seu significat. A més, el joc és un context potent per parlar i aprendre, tot podent desenvolupar esquemes narratius ben estructurats (Heath, 1982, citat per Soledad i Renata, 2009; Ruiz de Velasco i Abad, 2011).

Per concloure la relació que s'estableix entre els dos aspectes treballats, el joc i el llenguatge, cal fer referència a la següent cita:

Les vivències de caràcter lúdic-afectiu organitzen un discurs comunicatiu que ha sigut considerat des de diverses perspectives molt important per la correcta maduració personal del nen petit. Cada vegada és més evident que tals situacions són marcs privilegiats per l'adquisició del llenguatge i les estratègies comunicatives en general (Bruner, 1982; Nicolich, 1977, citats per Ortega, 1990, p.24).

## **5. Justificació de la proposta de joc simbòlic**

Per començar cal fer referència a dos conceptes clau en la creació d'una proposta de joc simbòlic, els materials i l'espai. Així doncs, pel que fa a l'espai aquest ha de presentar tres característiques importants segons Casalrrey (2000, citat per Laorden i Pérez, 2002) que són: que l'espai sigui pensat per qui el rep, que sigui estimulant, accessible, flexible i funcional i finalment, que sigui estètic, és a dir, agradable pels sentits. Així doncs, parlant de l'espai de joc, aquest estarà sempre influenciat per l'organització d'aquest (Tomé i Ruiz, s.d.).

D'altra banda, pel que fa als materials segons expressen Laorden i Pérez (2002) aquests tenen un paper rellevant en el desenvolupament i l'aprenentatge dels infants. La interacció amb els materials és determinant pel desenvolupament d'estructures del seu pensament. Així doncs, és important que en el joc simbòlic els materials siguin no estructurats, és a dir, sense una funció específica, ja que tal com expressa MEC (1992, citat per Laorden i Pérez, 2002):

**El joc simbòlic com a eina del desenvolupament dels infants de 3-4 anys**

En els seus jocs, els nens i nenes manipulen els objectes, exploren les seves característiques i funcions; altres vegades, els utilitzen de forma original per representar realitats que no deriven dels objectes mateixos (un pal per representar un cavall) (p.137).

A més, Ruiz de Velasco i Abad (2011) afirmen que els materials han de ser mediadors perquè els infants puguin utilitzar-los per expressar les seves vivències, experiències per tal de desenvolupar els rols i les representacions. Així doncs, “els materials del joc simbòlic han de ser poc estructurats i relacionats amb la realitat immediata” (p.183).

Tot i això, cal afegir que la proposta ha de tenir uns objectius marcats, els quals en aquest cas estan basats en el document del currículum, és a dir, en la proposta de joc simbòlic els infants poden desenvolupar les tres àrees proposades pel Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) que són l'àrea de descoberta d'un mateix i dels altres, l'àrea de descoberta de l'entorn i l'àrea de comunicació i llenguatges. A més, també hi tenen lloc algunes de les capacitats com ara progressar en el coneixement i el domini del seu cos, en el moviment, i la coordinació, tot adonant-se de les seves possibilitats; assolir progressivament seguretat afectiva i emocional i anar-se formant una imatge positiva d'ell mateix i dels altres; adquirir progressivament hàbits bàsics d'autonomia en accions quotidianes, per actuar amb seguretat i eficàcia; progressar en la comunicació i expressió ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació habituals per mitjà dels diversos llenguatges; mostrar iniciativa per afrontar situacions de la vida quotidiana, identificant-ne els perills i aprendre a actuar en conseqüència; conviure en la diversitat, avançant en la relació amb els altres i en la resolució pacífica dels conflictes; comportar-se d'acord amb unes pautes de convivència que el portin cap a la integració social. Per tant, la proposta de joc simbòlic és una bona eina per potenciar el llenguatge oral, el qual ajuda a la vegada al desenvolupament integral de l'infant.

Finalment, tal com expressa Tonnuci (2015), tots els aprenentatges més importants de la vida es construeixen jugant. Així doncs, és important crear espais i propostes riques per tal que es fomenti el joc. Per aquest motiu, per dur a terme l'estudi es realitzarà la següent proposta que tindrà en compte tots els temes tractats anteriorment i estarà basada amb les idees que expressen Ruiz de Velasco i Abad (2011):

Pel que fa a la proposta 1 (veure annex 1) aquesta és una espiral composta per caixes de cartró de diferents mides. Ruiz de Velasco i Abad (2011) expressen que:

La disposició dels objectes dibuixant una espiral és una invitació per connectar amb les formes simbòliques que representen aquesta figura [...]. La configuració de l'espai expressa simbòlicament la distància física que permetrà existir en la individualitat des de la “separació” o tornar al centre, com a lloc de “re-unió”. (p.193).

Seguidament, pel que fa a la proposta 2 (veure annex 1) representa una tela estirada amb

cilindres i una canya al mig de cada un, i també una certa disposició d'unes fustes irregulars. L'objectiu és que els infants puguin interaccionar amb els diferents materials proposats, construint, classificant, interaccionant, entre altres. Pel que fa a la proposta 3 (veure annex 1) aquesta consisteix en un cercle fet amb canyes i al mig diferents taps de plàstic d'ampolla, i a cada costat de la rodona un cabdell de fil. Seguint a Ruiz de Velasco i Abad (2011) el cercle expressa connexions, ja que no té un principi ni un fi, a més expressa equilibri, confluència i concentració. Long (s.d., citat per Ruiz de Velasco i Abad, 2011) afirma que "el cercle és quelcom compartit, forma part del saber comú, doncs pertany tant al passat com al present i al futur" (p.161). Per acabar, la proposta 4 (veure annex 1) es tracta d'una estructura progressiva de gots de plàstic de color blanc, ja que aquesta presentació pot afavorir l'acció d'apilar, de construir, de classificar, entre altres. Finalment, cal afegir que són quatre propostes diferenciades i per tant, estan col·locades a l'espai de manera que hi hagi una distància entre elles per tal que s'hi pugui interaccionar, tot i això, durant el transcurs de la sessió els materials de les propostes es poden barrejar.

Pel que fa al funcionament, amb cada grup d'infants es van realitzar dues sessions, així doncs, en la segona sessió hi va haver algun canvi de col·locació dels materials, per observar si els infants interaccionaven més amb la proposta dels taps i també amb la dels cilindres, de les fustes irregulars, les canyes i la tela, ja que van ser amb les dues que menys van jugar i interaccionar els infants en la primera sessió, ja que no els hi devia crear interès. Per aquest motiu, la proposta dels taps va ser col·locada en l'espai de manera rectangular, com si fos un camí, alguns taps sobre els altres per provocar situacions, i al voltant, canyes i finalment, dos a un costat i dos a l'altre els cabdells de fil, d'aquesta manera s'intentava buscar si aquesta posició els recordava a algun fet proper a ells/es i interaccionaven més, o bé, apareixien noves situacions de joc (veure annex 2).

D'altra banda, la proposta dels cilindres, les fustes irregulars, les canyes i la tela, va estar posicionada de la següent manera: els cilindres formaven un cercle on a dins de cada un hi havia una canya i al mig d'aquest cercle hi havia les fustes irregulars juntes i la tela plegada, ja que d'aquesta manera convidava als infants a fer ús de tots els materials, i mantenir la forma de cercle que tal com s'ha esmentat anteriorment és una manera de connectar (veure annex 2).

## **6. Metodologia**

### **6.1 Disseny de la investigació**

L'estudi ha sigut de tipus qualitatiu, basat en un mètode d'observació no participativa i directa, ja que tal com expressa Riba (2014) l'observadora no participa en l'acció i es recullen les dades dels subjectes, en aquest cas dels infants de 3-4 anys que són els protagonistes en les propostes de joc simbòlic.

D'altra banda, cal dir que la investigació que es va dur a terme va consistir en un estudi de cas, ja que definit per Serrano (1994, citat per Álvarez i San Fabián, 2012) és “una descripció intensiva, holística i una anàlisi d'una entitat singular, un fenomen o unitat social. Els estudis de cas són particularistes, descriptius i heurístics i es basen en el raonament inductiu al manejar múltiples fonts de dades” (p.3). En aquest cas en concret, es tractava d'analitzar detalladament les situacions de joc simbòlic que apareixien entre els infants de 3-4 anys a partir de quatre propostes, per tal de poder extreure informació valuosa sobre la relació que comportava el tipus de joc amb el seu desenvolupament oral que té a veure a nivell de desenvolupament amb tots els altres àmbits.

Així doncs, les dades d'aquesta investigació es van recollir a través d'enregistraments de vídeos per no perdre detall de la informació, ja que:

Mitjançant aquest mètode, es recullen de forma descriptiva diferents tipus d'informacions qualitatives, que no apareixen reflectides en números sinó en paraules. L'essencial en aquesta metodologia és posar en relleu incidents clau, en termes descriptius, mitjançant l'ús d'entrevistes, notes de camp, observacions, gravacions de vídeo, documents (Cebreiro i Fernández, 2004, citats per Álvarez i San Fabián, 2012, p.3).

Cal afegir que per poder analitzar el llenguatge oral que utilitzaven els infants de 3-4 anys en el joc simbòlic calia tenir les gravacions i realitzar aquest tipus d'estudi per poder extreure uns resultats significatius, per tant, l'estudi de cas va ser una bona metodologia en aquest aspecte, ja que tal com menciona Cebreiro i Fernández (2004, citats per Álvarez i San Fabián, 2012) serveix “per analitzar problemes o situacions que presenten múltiples variables i que estan estretament vinculats al context en el qual es desenvolupen” (p.4).

Finalment, Yin (1989, citat per Martínez, 2006) dona la importància i la rigorositat que té un bon estudi de cas, ja que expressa que aquest és una eina molt valuosa en la investigació. A més, té la gran fortalesa que es mesura i es registra la conducta de les persones involucrades en el fenomen estudiat.

## **6.2 Mostra**

La mostra va ser seleccionada per tal de poder mostrar varietat de realitats i poder veure la globalitat del joc simbòlic, així doncs, les tres escoles presentaven una realitat diferent, ja que el joc simbòlic forma part del desenvolupament de tots els infants, per aquest motiu es va creure que la realitat de l'escola no influïa en aquest. El procediment que es va seguir va ser posar-se en contacte amb cada una de les escoles i seguidament es va fer la proposta a les tutores de les aules de P3 i a l'equip directiu.

La mostra de l'estudi va ser de cinc aules d'infants de 3-4 anys, els quals en aquest curs escolar estan realitzant P3. Aquesta tria va ser deguda al fet que en aquesta edat els infants és quan comencen a desenvolupar aquest tipus de joc. Així doncs, el contacte pres va ser

El joc simbòlic com a eina del desenvolupament dels infants de 3-4 anys

amb tres escoles de la ciutat de Solsona, en conseqüència els resultats han estat classificats dins una mostra local.

Pel que fa a l'escola 1, aquesta és pública i és de dues o tres línies segons el nivell. Centren l'aprenentatge tenint en compte les tres àrees i les nou competències que proposa el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016). La metodologia emprada parteix del més proper i tangible per arribar a coneixements més abstractes al final de l'escolaritat. Així doncs, en l'etapa d'Educació Infantil s'incideix en un treball més de manipulació, vivencial i experimental (racons, descoberta, espais de lliure circulació...) i progressivament s'encamina cap a un treball més mental i reflexiu. L'escola està adherida al projecte d'Escola 21. La mostra d'aquesta escola és de 12 infants en una aula i de 10 en l'altra.

En segon lloc, l'escola 2 és concertada i té dues línies. Centren l'aprenentatge en la potencialització de la creativitat i l'expressió, estructurant el dia amb rutines que més endavant es converteixen en hàbits. Defineixen el tipus de metodologia com a diversa i variada a partir de l'experimentació, l'observació, treball per projectes, per tallers, per racons... on l'infant és el protagonista del seu propi aprenentatge, en un entorn que es respecta el ritme evolutiu de cadascú. A més, treballen a partir d'uns objectius marcats pel Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) que se centren en les àrees i les capacitats. Actualment, es troben dins el projecte d'Escola 21. La mostra d'aquesta escola és de 20 infants en una aula i de 22 infants en una altra aula.

Finalment, l'escola 3 és pública i té una línia. Entén l'infant com un ésser potent, creador, autònom, actiu, curiós, observador, capaç, amb il·lusió per descobrir i amb ganes de saber i entendre el que passa al seu voltant. L'agrupació dels infants és internivell, i treballen a partir de comunitats. El seu dia a dia es compon de l'acollida, els espais, els materials, la vida pràctica i la psicomotricitat. La vida d'aula està present pel treball per projectes, l'entorn, entre altres. A més, l'aula s'entén com un espai públic basat en la comunicació i preparat per parlar, actuar i emocionar-se, mentre que l'alumne/a es troba en la posició d'actuar i no només de rebre. La mostra d'aquesta escola és de 19 infants.

<b>Mostra de l'estudi</b>			
	<b>Escola 1</b>	<b>Escola 2</b>	<b>Escola 3</b>
<b>Grup 1</b>	12	20	19
<b>Grup 2</b>	10	22	-
<b>Total estudi: 83 infants</b>			

**Taula 1.** Recull de la mostra

### **6.3 Cronograma de la investigació**

En primer lloc, per tal de començar a dur a terme la recollida de dades de l'estudi va caldre fer una exhaustiva cerca d'informació i documentació sobre el tema, per poder preparar una

proposta de qualitat i lligada als objectius. Pel que fa a la posada en pràctica de la proposta de joc simbòlic es va seguir la següent planificació (veure taula 2).

	Escola 1	Escola 2	Escola 3
<b>Primera sessió</b>	<b>Primer grup</b> 08 de març	<b>Primer grup</b> 13 de març	14 de març
	<b>Segon grup</b> 21 de març	<b>Segon grup</b> 13 de març	
<b>Segona sessió</b>	<b>Primer grup</b> 21 de març	<b>Primer grup</b> 27 de març	28 de març
	<b>Segon grup</b> 28 de març	<b>Segon grup</b> 27 de març	

**Taula 2.** Cronograma

Cada sessió va tenir una durada aproximadament de 30-40 minuts i es va fer un enregistrament d'un vídeo global, fotografies, petits vídeos de situacions concretes de simbolisme i enregistraments de veu.

Per tant, les observacions enregistrades en cada una de les sessions van permetre poder veure diferents dinàmiques de joc, diferents situacions que oferien les propostes tenint en compte la posició en l'espai, la forma, la col·locació dels materials i la seva tria. Per tant, es van observar amb detall els ítems marcats a la taula d'observació (veure annex 3) extraient resultats significatius i fent una bona anàlisi del desenvolupament del llenguatge oral en relació al joc simbòlic i per tant, es va poder veure com influïa la fase evolutiva en què es troben els infants en la relació d'aquests dos conceptes.

#### **6.4 Instruments d'observació**

Les sessions van ser enregistrades amb vídeo per tal de no perdre detall de les accions que realitzaven els infants. Seguidament, per organitzar la informació es va fer a través d'una taula d'observació de creació pròpia a través dels conceptes més rellevants del marc teòric, i basada en les taules d'observació que proposa Ruiz de Velasco i Abad (2011) fent referència en la terminologia de paràmetres originals d'Esteban i Parellada (2001), ja que tal com expressen aquests "no hi ha dos infants que juguin de la mateixa manera, tampoc hi ha dos observadors que recullin idèntica informació dels paràmetres mencionats" (p.113), així doncs, en les taules d'observació apareixien els ítems més rellevants pel present estudi, que van ser escollits per tal d'aconseguir la informació esperada, segons la pregunta inicial. Per tant, el primer concepte que es va tenir en compte van ser les pautes de conducta, que tal com es menciona al marc teòric el joc simbòlic proporciona una oportunitat per fer una còpia de la realitat amb la interacció amb altres persones i per tant, les pautes de conducta que hi van relacionades. En segon lloc, la resolució de conflictes que de la mateixa manera a partir de la interacció apareixen i és molt important, ja que són necessaris i requereixen una socialització.

D'altra banda, la imaginació va ser un altre ítem que es va tenir en compte, ja que a partir de la manipulació dels materials, els infants són capaços/es d'exterioritzar allò que tenen al seu interior: pensaments, emocions i sentiments perquè el joc els dona una oportunitat per compartir-ho o simplement fer-ho visible. També, és interessant el fet d'observar si apareixen papers i rols en les situacions de joc simbòlic, ja que per tal que aquest fet sigui possible han de ser capaços/es primer de ser conscients de la seva persona, és a dir, trobar-se en la fase de desenvolupament òptim que els permeti actuar sent un personatge.

Finalment, durant la situació de joc van aparèixer els ítems de l'egocentrisme i la imitació, ja que són dos conceptes molt presents en l'etapa d'edat en què es desenvolupa la proposta i que delimiten i marquen molt el tipus de joc que apareix i les interaccions. Per acabar, tots els ítems esmentats s'englobaven dins del paper que té el llenguatge oral en tota la globalitat de la situació, ja que és interessant veure quina relació té aquesta comunicació amb el joc simbòlic que es desenvolupa, el qual va molt relacionat també amb el desenvolupament social, cognitiu i emocional.

## **7. Resultats**

A continuació s'han desenvolupat els resultats de la investigació a partir de la qüestió següent: "com actua el llenguatge oral en el joc simbòlic dels infants de 3-4 anys i repercuteix en el desenvolupament social, cognitiu i emocional?". Així doncs, per tal de poder donar resposta a la pregunta va caldre fer un recull de les situacions de joc simbòlic que van aparèixer en la primera sessió i la segona sessió a partir dels ítems de: nombre, és a dir, si es desenvolupa un joc individual, o bé, grupal, si el nivell d'abstracció és només de l'objecte, o bé, comencen a aparèixer papers i rols, en tercer lloc, quin paper té el llenguatge oral en la situació, i finalment i molt relacionat amb l'ítem anterior, com aquest llenguatge oral implica a la resta de desenvolupaments, com ara el social, el cognitiu i l'emocional.

En la primera sessió a l'escola 1 la majoria de les situacions que van aparèixer eren grupals, és a dir, el joc era amb dues persones o més. Cal destacar per això, que algunes d'aquestes no corresponien a una interacció amb un fil conductor comú, sinó que eren causades per imitació però no hi havia relació entre els infants, per tant, el desenvolupament de joc era individual. Així doncs, en aquest ítem es va poder observar quines interaccions socials feien els infants, que va molt lligat amb el llenguatge que utilitzaven. El llenguatge oral en les situacions de joc individuals s'utilitzava molt poc, tot i això, en les situacions conjuntes tenia importància, és a dir, si els infants simbolitzaven una botiga per exemple, el llenguatge oral s'utilitzava per interaccionar. A més, en alguna ocasió era expressat per anar fent una repetició de l'acció que es duia a terme, i finalment, també començava a ser una eina d'expressió de pensaments i idees per aconseguir arribar a un acord.



**El joc simbòlic com a eina del desenvolupament dels infants de 3-4 anys**

També, cal dir que el llenguatge no verbal continuava sent molt present en totes les situacions, ja que era de la manera que els infants tenien més seguretat. En relació al llenguatge oral que s'utilitzava, també tenia molt a veure la situació que simbolitzaven els infants, si aquesta era només una simbolització amb el material o bé, si era una situació que hi entraven els papers i rols. En la majoria que van desenvolupar els infants d'aquesta escola, en la primera sessió, apareixia el simbolisme d'una acció en tres ocasions: una botiga, un bar i les aranyes interaccionant amb els fils, tota la resta era només simbolisme d'objecte i per tant, no donava tant peu al fet que aparegués el llenguatge verbal. Finalment, cal dir que a partir de la imaginació que mostraven els infants en el joc era on exterioritzaven el que tenien al seu interior, per tant, deixant mostrar la part més emocional. Els infants van desenvolupar situacions simbòliques diferents, repetint la idea de botiga, entre un grup i l'altre, així doncs, es va poder observar com tots/es tenen necessitats diferents i el joc els permet desenvolupar-les, tot i que els nens i nenes del grup dos no van iniciar cap situació de joc simbòlic amb la proposta de les caixes (veure annex 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.21, 3.22, 3.23, 3.24, 3.25).

En la primera sessió de l'escola 2, el nombre de situacions individuals i grupals va estar bastant igualat, tot i que en van aparèixer més de grupals, comptant el joc que es desenvolupava a partir de la imitació de l'altre però que no apareixia una interacció comuna, que finalment, acabaven sent individuals però a partir d'una petita interacció amb l'altre. Això tenia molta relació amb el fet de simbolitzar a partir d'un objecte, o bé, una situació, ja que l'acció de simbolitzar tota una història, o bé, el començament d'aquesta cal que hi hagi un treball i un joc grupal per aquest motiu no n'apareixen tan sovint en l'edat de 3-4 anys, en aquest cas només tres. El tipus de joc estava molt relacionat amb el llenguatge oral, ja que quan els infants només simbolitzaven a partir d'un objecte no apareixia la importància d'utilitzar el llenguatge oral, però tot i això en una situació hi havia un infant que anava narrant les accions que anava fent: "pensava en veu alta". Tot i això, el llenguatge oral en les situacions on van aparèixer papers tenia més rellevància, ja que els infants s'expressaven amb els/les altres a través d'aquest, ja que es considera, normalment, el llenguatge oral com la via de comunicació entre les persones.

A més, cal afegir que el joc és una eina que permet observar el desenvolupament dels infants a partir del llenguatge, ja que la imaginació que aquests/es tenen a l'hora de crear la situació abans del discurs és quelcom que els/les ajuda a expressar-se a partir de les seves necessitats, ja que entre els dos grups de totes les situacions de joc que van aparèixer només una coincidí: la teranyina amb els fils. Així doncs, el joc ajuda al fet que tots els infants tinguin cabuda i puguin actuar sense tenir la pressió de l'error, és una eina que utilitzen de manera egocèntrica en moltes ocasions en aquesta edat. Finalment, cal destacar que el segon grup va realitzar una simbolització de joc amb la majoria d'infants del

El joc simbòlic com a eina del desenvolupament dels infants de 3-4 anys

grup, és a dir, entre tots/es van començar a participar a la seva manera simulant una oficina de "Correus", aquest fet ens pot indicar diferents dinàmiques de pertinença i cooperació que tenia el grup (veure annex 3.6, 3.7, 3.8, 3.9, 3.10, 3.11, 3.12, 3.13, 3.14, 3.15).

En la primera sessió de l'escola 3, només va aparèixer una situació de joc simbòlic individual, tot i que algunes de les de grup eren a causa de la imitació, és a dir, un dels infants començava a realitzar una acció i els altres imitaven però no començaven un joc comú, per tant, cadascú estava realitzant un joc individual a partir dels seus interessos i necessitats. Per aquest motiu, en les situacions grupals que van aparèixer, els infants adoptaven papers i rols en conjunt, en canvi, les individuals eren més un simbolisme a partir de l'objecte i per això no incitava tant a la interacció amb els altres. En conseqüència, el llenguatge oral es mostrava present en les accions dels infants com a eina de comunicació entre ells/es, per demanar, d'expressió de les idees i pensaments, per arribar a un acord. Però també, en la majoria d'aquestes apareixia el llenguatge no verbal o bé la imitació que són una altra manera de poder-se comunicar amb els/les altres, i arribar a un acord sense paraules, així doncs, aquest llenguatge apareix en situacions de joc conjuntes i també, a les individuals. Finalment, l'egocentrisme fa que els infants d'aquesta edat no puguin acabar de simbolitzar del tot una acció tal com és a la realitat, tot i que la imaginació els ajuda a satisfer les seves necessitats, i d'alguna manera suplir el que de vegades no saben com expressar-ho, ja que totes les situacions de joc que apareixien eren diferents (veure annex 3.16, 3.17, 3.18, 3.19, 3.20).

Després de la primera sessió es va deixar passar un període de temps i es va tornar a realitzar la proposta de joc simbòlic en les tres escoles, als cinc grups, però amb dues petites modificacions de la posició en l'espai de dues propostes per tal de millorar les interaccions dels infants i oferir més quantitat de possibilitats de joc. Així doncs, en la segona sessió de l'escola 1, la majoria de les situacions que apareixien eren conjuntes, només dues eren individuals, tot i que la imitació seguia present. Tot i això, el llenguatge oral seguia tenint lloc en les situacions de joc col·lectiu com quelcom d'expressió dels pensaments i idees, d'argumentació, i també de recurs per explicar l'acció que s'estava duent a terme, cal afegir que aquest tipus de llenguatge es desenvolupava a partir de la interacció però en una situació individual també hi va ser present i va ser una eina per a exterioritzar els seus pensaments. D'altra banda, el llenguatge no verbal encara tenia un gran pes en totes les situacions de joc simbòlic que es desenvolupaven.

Cal afegir que en les situacions de joc hi havia un cert simbolisme en l'acció i amb menys quantitat el simbolisme a partir només d'objectes sense una interacció amb papers. Això podria ser degut al fet que les propostes orientades de manera diferent a l'espai ajudés als infants a desenvolupar-se millor, i també la relació de confiança amb el material i la situació

van diferir de la primera sessió. Finalment, pel que fa a la imaginació els infants cada dia tenen unes necessitats diferents per cobrir per tal de poder entendre el món que els envolta, per aquest motiu la majoria de les situacions de joc que van aparèixer a la segona sessió són diferents de la primera, per aquest motiu també es va poder afirmar que les emocions i sentiments són molt variants i per això actuen diferent en el joc. D'altra banda, també van aparèixer dues situacions de joc que eren les mateixes, o bé, la continuació de la sessió anterior, les aranyes i els gegants, podria ser a causa de la seguretat que els mostrava o també, la motivació cap aquest tipus de joc. Cal afegir que algunes de les propostes en el primer grup: els taps i fils, i en el segon grup: les fustes irregulars, la tela, els cilindres i les canyes, no van donar lloc a què els infants desenvolupessin cap joc simbòlic amb aquestes. Per acabar, cal dir que el joc simbòlic que desenvolupaven els infants anava molt lligat al seu interior, i per tant al seu desenvolupament, sent aquest una gran eina d'observació (veure annex 3.26, 3.27, 3.28, 3.29, 3.30, 3.46, 3.47, 3.48, 3.49, 3.50).

En la segona sessió a l'escola 2, van aparèixer més situacions de joc col·lectiu que individuals, tot i que dels col·lectius només n'hi havia quatre en els quals realment es mantenia un fil conductor entre tots els membres, ja que en les altres situacions estaven interaccionant a partir de la imitació però no hi havia un joc conjunt. Per tant, en aquest fet, el paper del llenguatge oral hi va molt relacionat, ja que en la majoria dels casos s'utilitzava per comunicar el que volien fer, arribar a un acord de joc i expressar els seus pensaments, tot i això el fet d'expressar els seus pensaments també es va poder veure en una situació individual en la qual l'infant anava narrant tota la història que anava duent a terme amb les fustes. També, molt relacionat amb aquest tema, segons els tipus de joc individual o col·lectiu que realitzaven els infants, donava pistes de la fase de desenvolupament en què es trobaven, tenint en compte que la interacció social i la col·lectivitat comencen a ser una necessitat per la majoria dels infants.

En aquesta sessió, algunes de les situacions que es van produir eren a partir del simbolisme a través d'un objecte, és a dir, els infants amb un material de les propostes feien "com si" però ells/es no entraven en la situació de joc. També però, van aparèixer situacions de joc on l'acció dels infants simbolitzava un esdeveniment de la realitat, per tant, en aquestes últimes el llenguatge oral tenia pes, ja que en totes les situacions de la vida real apareix la comunicació oral, i per tant, els infants comencen a imitar-lo i veure la seva importància i eficàcia. També, cal afegir que la imaginació dels infants variava, ja que amb els mateixos materials eren capaços/es de representar moltes situacions diferents, les quals podien estar marcades per la seva experiència personal, pors, emocions, motivació i interès. Finalment, afegir que en el segon grup va tornar a aparèixer el joc comú entre la majoria dels infants, és a dir, aquesta vegada el joc que van portar a terme va ser construir una festa, tot i que entre tots els infants no hi havia una socialització molt marcada, però sí

que ho feien per a aconseguir un mateix objectiu. Moltes vegades, gràcies a aquesta cohesió, els infants comencen a desenvolupar millor les seves habilitats socials i per tant, està molt lligat al llenguatge oral (veure annex 3.31, 3.32, 3.33, 3.34, 3.35, 3.36, 3.37, 3.38, 3.39, 3.40).

En la segona sessió a l'escola 3, només va aparèixer una situació de joc individual, tot i que dues de col·lectives eren a partir de la imitació, és a dir, els infants realitzaven la mateixa acció que l'altre i començaven a jugar a partir del seu "jo" sense tenir en compte l'altre, així doncs, es pot considerar una situació majoritàriament individual. També, cal afegir que en les situacions individuals els infants interactuaven a partir del seu interior i per tant, estaven suplint una necessitat, la majoria de vegades aquest joc simbòlic era a través d'un objecte sense que ells i elles entressin en l'acció. A diferència de les situacions de joc col·lectiu, en el qual els infants sí que entraven en el joc i tenien un paper/rol, tot i que no es mantenia durant un llarg període de temps. Així doncs, fent referència als conceptes anteriors, es pot dir que el llenguatge oral en aquestes situacions de joc col·lectives va tenir el paper d'ajudar en la interacció social, arribar a un acord, desenvolupar els papers segons la realitat i expressar-se de manera que els altres ho poguessin entendre, per tant, començava a ser una eina de comunicació eficaç. Finalment, cal afegir que les situacions de joc simbòlic van ser diferents de les que havien aparegut a la sessió anterior, ja que els infants són canviant, i també el fet de socialitzar-se amb els/les altres les idees són també variants, per aquest motiu en la segona sessió no va aparèixer cap situació de joc simbòlic en la proposta dels taps i els fils (veure annex 3.41, 3.42, 3.43, 3.44, 3.45).

## **8. Anàlisi i discussió**

Per començar, s'ha de tenir en compte que l'estudi realitzat tenia unes certes limitacions, en primer lloc, es trobava davant d'un biaix de confusió, en el sentit que hi havia algunes variables que no es podien controlar, com ara la quantitat d'infants nous i la dinàmica de cada grup, tot i això els resultats no van marcar que hi hagués diferències de les situacions de joc simbòlic entre els grups. D'altra banda i la més rellevant, van ser els problemes que tenia l'estudi en base el mostreig, ja que hi havia una mostra local d'una ciutat, la qual també es va considerar una fortalesa, ja que és una mostra de tots els infants de 3-4 anys de Solsona, i per tant, contribueix a informar de la importància que té el desenvolupament del joc simbòlic en aquestes edats.

Tot i això, els principals resultats de l'estudi van ser que el joc simbòlic que realitzen els infants de 3-4 anys va molt lligat amb el seu desenvolupament, és a dir, en primer lloc pel que fa a les situacions de joc la majoria d'aquestes eren col·lectives, tot i que algunes descendien de la imitació que feien els infants d'una acció produïda per un altre sense que aparegués una interacció, i també van aparèixer situacions individuals. Pel que fa al

desenvolupament de les situacions individuals, aquestes fan referència a l'etapa de desenvolupament que es troben els infants, segons la teoria cognitiva de Piaget (citada per Campo, 2009) i dins la fase preconceptual, es refereix al fet que l'infant és capaç de pensar i expressar el que pensa sense tenir en compte el que puguin estar pensant o sentint els altres, és a dir, tenen un pensament egocèntric. Per tant, l'egocentrisme se situa entre els 2 i 4 anys, així doncs, és un aspecte que estan vivint gairebé tots els infants d'aquesta edat i es veu plasmat en el seu joc. Tanmateix, fent referència als estadis que proposa el mateix autor del joc simbòlic, els infants majoritàriament realitzaven el joc simbòlic de l'Estadi I, en variació de les etapes d'aquest, és a dir, les situacions individuals se situaven en la segona d'aquest, ja que es caracteritza per l'assimilació simple d'un objecte a un altre; i la imitació amb el propi cos a un objecte. Però les situacions col·lectives se situaven més en l'etapa tres que està constituïda per les combinacions simbòliques variades, escenes senceres, jocs originats per por i preocupacions. Això és degut al fet que els infants ni que siguin tots de la mateixa edat, presenten un desenvolupament que és propi de cadascú.

D'altra banda, quan es parla de situacions de joc col·lectiu hi té a veure la interacció social, ja que els infants interactuen entre ells/es per dur a terme la situació de joc, per aquest motiu la socialització té un gran paper i tal com diu el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) el joc simbòlic ajuda a desenvolupar conceptes complexos com ara la interacció social. Tot i això els éssers humans som socials des del naixement, i el llenguatge oral és un codi compartit que cadascú comença a desenvolupar quan està madurativament preparat (Pinango i Vega, 2018). Així doncs, fent referència al concepte del llenguatge oral cal dir que aquest es desenvolupava, en el joc simbòlic de 3-4 anys, com una eina que començava a ser important per la comunicació entre dues o més persones, una eina d'expressió que permet ressaltar fets i vivències, expressar i comunicar idees i sentiments, verbalitzar el que s'està imaginant, participar en la solució de conflictes i per tant adonar-se que la llengua és un instrument d'aprenentatge, comunicació i gaudi. Per tant, en les situacions de joc que van desenvolupar els infants es trobaven en el moment que descobrien que hi ha altres maneres de comunicar-se i una d'elles és la llengua oral i aquesta comença a tenir eficàcia. S'expressa que estan començant amb aquest tipus de llenguatge perquè encara no s'utilitza com una eina per planificar ni organitzar, sinó que serveix per narrar les seves accions del present, una manera d'exterioritzar els pensaments per poder-se entendre amb els seus iguals (Jiménez, 2010; Pinango i Vega, 2018; Molina, Ampudia, Aguas, Guash i Tomàs, s.d.). A més, pel que fa als conflictes, anomenats anteriorment, aquests eren presents en moltes de les situacions de joc, i això podria ser degut al fet que cadascú té un esquema mental i s'havien de posar d'acord, tal com expressen Castorina, Ferreiro, Kohl de Oliveira, Lerner (2013) s'han de veure els conflictes com quelcom que genera aprenentatge, ja que han d'aparèixer arguments i arribar a un

acord o conformar-se amb la situació per poder-se solucionar.

Per tant, es va poder observar com en les situacions col·lectives, els infants desenvolupaven un joc simbòlic que tenia una relació directa amb el llenguatge pel fet que aquest ajuda a expressar la història i el joc ajuda al desenvolupament d'estructures més complexes gràcies a la interacció (Nelson, 1996, Rosemberg, 2008; Manrique, 2009, citats per Soledad i Renata, 2009). Finalment, cal dir que en el joc, el llenguatge fa de mediador entre el pensament, l'acció i l'aprenentatge, tot sent una comunicació molt rica en matisos que contribueix en el desenvolupament cognoscitiu, mental i intel·lectual (Ortega, 1990; Licon, s.d.; Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016). A més, Palau (2005, citat per Campo, 2009) aclareix que la verbalització i la interiorització del llenguatge és l'instrument que permetrà a l'infant integrar tots els factors que constitueixen el seu esquema corporal i controlar el pensament que dirigeix la conducta motriu, donant lloc a la capacitat de reflexionar i anticipar el moviment, així doncs, intervenint en el desenvolupament del llenguatge com una planificació. Per aquest motiu, s'afirma que a través del desenvolupament lingüístic hi tenen lloc els altres, com el social esmentat anteriorment, el cognitiu i l'emocional que van molt lligats amb la imaginació que tenen els infants durant el joc.

Podem observar en els resultats obtinguts que la majoria de situacions de joc que es desenvolupaven eren diferents, en el sentit que els infants amb els mateixos materials s'imaginaven diferents accions a partir de les seves experiències, interessos i necessitats. D'aquest fet, Shuare i Montealegre (1997, citats per Montealegre, 2016) expressen que "el joc és la realització imaginària, il·lusòria de desitjos, tendències, necessitats, impulsos, interessos, etc., que no poden ser satisfets immediatament" (p.276). Així doncs, el joc és una gran eina per desenvolupar la imaginació considerada per Hernández (2006) com a un motor important en desenvolupament dels infants i que es manifesta en gairebé totes les seves activitats, especialment a través del joc, això és causat perquè la imaginació conté elements afectius, és a dir, afecta recíprocament en els sentiments (Vigotsky, 1984).

També, relacionat amb les situacions de joc simbòlic que van aparèixer cal destacar que tal com diuen González, Solovieva i Quintanar (2014) el joc és el camí del desenvolupament cultural, així doncs, les situacions que van aparèixer tenen a veure amb experiències de la pròpia cultura, per exemple les festivitats com ara el Carnaval o el dia de Rams, les normes socials i de conducta. Fent referència a la teoria històrico-cultural de Vigotsky (1984) en relació al joc expressa que sense la presència de la cultura que acumula, crea i recrea, modifica i reproduïx símbols i signes, el desenvolupament psicològic de l'infant no seria possible.

Els resultats obtinguts en l'estudi van estar influenciats per un seguit d'aspectes que es van

tenir en compte a l'hora de preparar i dur a terme la proposta de joc simbòlic amb els infants. Per començar, el paper de l'adult és rellevant i segons aquestes respostes dels infants són unes, o bé, unes altres. En les tres escoles el nombre d'adults que hi havia a l'aula era en la majoria dos, tot i que en alguna situació n'hi havia tres i fins i tot en algun moment determinat a l'escola 3 durant la segona sessió n'hi havia cinc. En aquest cas l'observadora d'aquesta investigació va ser la que s'encarregava de preparar i dur a terme la proposta de joc simbòlic, a partir d'aquí tal com expressen Ruiz de Velasco i Abad (2011) és clau que els adults facin d'observadors de les situacions de joc, per tal de no interferir. Cal dir que la quantitat d'adults de les sessions en les escoles no va ser rellevant, ja que totes mantenien una actitud d'observadores tot i que actives per si els infants necessitaven quelcom, per tant, l'acció dels infants no es va veure modificada.

D'altra banda, cal afegir que en cada grup es van realitzar dues sessions, i en la segona es va fer una modificació de les propostes dels taps i la de la tela, els cilindres, les canyes i les fustes irregulars, ja que amb aquestes els infants no desenvolupaven tantes situacions, per aquest motiu es va canviar la posició dels materials. Així doncs, això va fer que en alguns grups donés l'oportunitat als infants a desenvolupar noves accions. Per tant, la disposició a l'espai és un fet important a tenir en compte, ja que a part de les possibilitats que dona de joc, permet tal com diu Ruiz de Velasco i Abad (2011) que els infants desenvolupin un espai abstracte. També, tenen un paper important els materials que s'utilitzen, ja que aquests han de ser no estructurats, tal com expressa Elkonin (s.d., citat per González, Solovieva i Quintanar, 2014) cal que els objectes siguin neutres, és a dir, sense cap funció determinada, ja que d'aquesta manera poden ser tot el que es desitgi durant el joc. Així doncs, els materials van permetre que cada infant o grup d'infants els utilitzessin de manera lliure, segons els seus interessos.

Finalment, pel que fa a la tipologia d'escoles en les quals es va dur a terme la proposta de joc simbòlic no va influir en el tipus de joc dels infants, això és degut al fet que el joc és quelcom universal i innat. Com bé expressa la Declaració dels Drets de l'Infant de l'ONU (1959) el joc és "l'activitat per excel·lència de l'infant, és una activitat natural i també un dret universal necessària per al seu desenvolupament integral (intel·lectual, psicomotor, sensorial, social i emocional)", i Ortega (1990) comparteix la idea que és "una activitat natural que realitzen totes les cries de mamífers durant el període d'immaduresa" (p.9).

D'altra banda, contrarestant les hipòtesis realitzades a l'inici amb els resultats obtinguts es va observar, en primer lloc, que el joc és una eina que permet la socialització dels infants, i començar un joc col·lectiu, tot i que l'egocentrisme, una etapa on es troben la majoria dels infants de 3-4 anys, impedeix que les situacions siguin més fluides. Tot i això en les situacions de joc que es produïen de manera conjunta, el llenguatge oral començava a tenir

un paper important, ja que era l'eina de comunicació entre ells i elles. Així doncs, es va poder veure que la primera hipòtesi sí que es confirmava, ja que tal com diu el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016) i Díaz (2009) el llenguatge oral és un aspecte fonamental en el desenvolupament de l'infant, ja que compleix una funció de comunicació, socialització, humanització, pensament i autocontrol de la pròpia conducta, produïdes en la situació de joc i, per tant, afavoreix a un desenvolupament integral.

En segon lloc, tal com expressen Ruiz de Velasco i Abad (2011) i Shuare i Montealegre (s.d.) el clima de seguretat que possibilita el joc fa que els infants en aquesta estona es desenvolupin per sobre de la seva edat i del seu comportament habitual, és a dir, representant una conducta més elaborada. Tot i això, centrat en el llenguatge oral, no és que els infants quan juguen siguin capaços/es d'avançar una etapa de desenvolupament, com les que proposa Piaget, sinó que la situació de joc permet als infants poder trobar el seu ritme i nivell, per aquest motiu en aquest es veuen canvis de la seva manera de fer i actuar. En relació a aquest fet, tal com expressa la FECA (2011), el joc seria una eina per potenciar el ritme individual de cada infant:

És molt important respectar aquest desenvolupament individual sense fer comparacions o pressionar al nen/a. L'objectiu [...] és reconèixer i motivar el potencial de cada nen/a en particular i presentar-li reptes i activitats adequades que enforteixin la seva autoestima, iniciativa i aprenentatge (p.1).

Finalment, relacionant-ho amb la tercera hipòtesis, és cert que els infants en el clima que es crea amb el joc són capaços/es d'actuar de manera diferent que en altres àmbits, ja que en el joc l'error no existeix, tal com expressa Ortega (1990) els jocs es converteixen en una plataforma d'expressió on l'infant se sent en un espai propi i a la vegada compartit amb la resta, però amb la seguretat de no ser criticat, ni témer l'error, ja que "només és un joc", per tant, és la situació ideal per adquirir aprenentatges a partir de les seves necessitats i interessos.

En conclusió, s'ha d'aprofitar i veure tots els avantatges que el joc aporta en el desenvolupament dels infants per tal de poder madurar en tots els aspectes, i també, tenir en compte que és una eina de coneixença del món que els envolta i per tant, poden entendre i aprendre a partir de conceptes del seu entorn més proper.

## **9. Conclusions**

Primerament, cal fer una petita referència als resultats que s'han obtingut de la investigació, ja que són allò més rellevant després de tot un llarg estudi. Així doncs, el joc simbòlic amb infants de 3-4 anys és una manera de proporcionar-los un espai on se senten segurs i còmodes que propicia el seu desenvolupament integral. També, cal dir que el llenguatge oral que utilitzen durant el joc es veu molt influenciat encara per la presència de



l'egocentrisme, tot i això, comencen a aparèixer situacions de joc col·lectives i el llenguatge oral com a eina de comunicació. Per tant, fent referència als objectius marcats al principi de l'estudi, aquests han intervingut encaminant la investigació i podent extreure els resultats presents, així doncs, donant resposta a l'objectiu (G1).

Tanmateix, amb l'obtenció dels resultats de l'estudi es pot afirmar que el desenvolupament del joc simbòlic va molt lligat al desenvolupament del llenguatge oral, ja que segons en l'etapa que es troba l'infant, el joc i l'ús del llenguatge varien. Les fonts científiques anomenen que els infants en situació de joc actuen per sobre del seu nivell, és a dir, s'avancen, aquest fet és possible gràcies al clima de seguretat que proporciona el joc, ja que tots els infants poden trobar el seu lloc. Per tant, tenint en compte la mostra utilitzada en aquest estudi es podria extreure aquesta conclusió, tot i que no és massa significativa per l'escàs nombre d'infants que hi participen, a més s'hauria de comprovar amb les altres franges d'edat de la infància.

Pel que fa als objectius més específics de l'estudi, en primer lloc l'E1 s'ha dut a terme al llarg de tot el procés, ja que en tots els grups els infants han desenvolupat situacions diverses de joc simbòlic basades en les seves experiències i necessitats del moment, tal com expressen Shuare i Montealegre (1997, citats per Montealegre, 2016) "el joc és la realització imaginària, il·lusòria de desitjos, tendències, necessitats, impulsos, interessos, etc., que no poden ser satisfets immediatament" (p.276). Per tant, l'escola és un context idoni per donar lloc a aquesta pràctica en les primeres edats, el qual dona l'oportunitat d'actuar de manera lliure i adaptada, i tal com mostra l'estudi permet la interacció dels infants amb el llenguatge oral i el desenvolupament general.

D'altra banda, pel que fa al segon objectiu l'E2, també ha sigut present, ja que a partir de les eines de comunicació oral, els infants, com mostra l'estudi, van adquirint altres àrees de desenvolupament com la socialització, la gestió de la pròpia persona, la humanització, entre altres aspectes. A més, cada situació de joc mostra una realitat diferent, és a dir, els infants desenvolupen el seu joc a partir de la seva persona, aquest fet s'observa en determinats moments durant el transcurs que es duu a terme i la manera de jugar.

Així doncs, responent a la pregunta de la investigació que es relaciona directament amb els objectius proposats, es podria definir que "llenguatge i joc mantenen una relació bidireccional, d'influència mútua" (Nelson, 1996, Rosemberg, 2008; Manrique, 2009, citats per Soledad i Renata, 2009, p.106), ja que té a veure amb el ritme evolutiu que té cada infant. L'estudi doncs, ha obtingut resultats que ens indiquen que el joc simbòlic es desenvolupa segons les necessitats, interessos i el moment evolutiu de cada infant. Per aquest motiu es pot veure el llenguatge oral com una via de comunicació eficaç en el joc col·lectiu, la socialització, l'enfrontament amb si mateix/a o les pautes de conducta, que

ajuden a l'infant a anar-se adonant del món que l'envolta.

Finalment, l'estudi i els seus resultats donen lloc a verificar les hipòtesis marcades al principi del treball, així doncs, pel que fa a la primera hipòtesi cal dir que en les situacions de joc col·lectives s'ha pogut observar que el llenguatge oral hi és present i a més, comencen a aparèixer la socialització i la posada en comú de coneixements per iniciar una història conjunta. Pel que fa a la segona hipòtesi, també es pot afirmar, ja que l'espai de joc simbòlic fa que els infants es desenvolupin amb llibertat sense témer a l'error, ja que és un joc i per aquest motiu ajuda en el seu desenvolupament. A més, en la segona sessió, s'observa que els infants ja tenen una experiència envers les propostes i actuen amb més seguretat. Finalment, pel que fa a la tercera hipòtesi proposada, cal fer referència al llenguatge oral dels infants com una eina de comunicació eficaç amb el joc col·lectiu, tot i que en aquesta edat estudiada, els infants estan molt marcats encara per l'egocentrisme, fet que fa que en les situacions en grup la interacció conjunta sigui escassa i per tant, no es pot acabar de verificar.

En conclusió, cal afegir que de cara al futur professional és molt important donar un espai al joc simbòlic i també, al joc en general, ja que és a partir d'aquest que els infants poden trobar un espai personal de desenvolupament on es respecta el seu ritme evolutiu i per tant, poden anar progressant sense presència de l'error ni de la pressió social. Per acabar, Tonucci (2015) defineix com el joc afavoreix al desenvolupament de l'infant i com ajuda a entendre el món que l'envolta:

[...] ell amb la seva permanent curiositat, amb tot el que sap i el que sap fer, amb tot el que no sap i desitja saber, davant del món amb tots els seus estímuls, les seves novetats, la seva fascinació. I jugar significa retallar cada vegada un detall d'aquest món: un detall que comprendrà a un amic, els objectes, les regles, un espai el qual ocupar, un temps el qual administrar. Amb una llibertat total, perquè el que no es pot fer s'inventa. És precisament gràcies a aquesta complexitat per la qual els primers anys es realitzen els aprenentatges més importants de tota la vida (p.44).

## 10. Bibliografia

- Alegre, J. R., i Pérez, M. (2008). *Guía práctica de los trastornos del lenguaje: descripción e intervención*. Barcelona: Lebón.
- Álvarez, C. i San Fabián, J.L. (2012). *La elección del estudio de caso en investigación educativa*. Consultat 5 abril 2019, des de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/4162/CarmenAlvarez-JoseLuisSanFabian%20Gazeta%20de%20Antropologia.pdf?sequence=1>
- Barragán, C., Camps, A., Cardona, M.C., Ferrer, J., Larreula, E., López, L. Et. Al. (2005). *Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Campo, L.A. (2009). *Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar*. Consultat 15 març 2019, des de: <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552354007.pdf>
- Castorina, J.A., Ferreiro, E., Kohl de Oliveira, M. i Lerner, D. (2013). *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Barcelona: Paidós Educador.
- Clemente, R.A. (1995). *Desarrollo del lenguaje*. Barcelona: OCTAEDRO, S.L.
- Correig, M. i Bigas, M. (2000). *Didáctica de la lengua en la educación. La comunicació oral*. p.13-42. Madrid: Síntesis Editorial.
- De la Torre, M. (2002). *Komunika: programa para el desarrollo del conocimiento fonológico*. Archidona: Aljibe.
- Delgado, I. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Ediciones Paraninfo, SA.
- Díaz, M. (2009). *El lenguaje oral en el desarrollo infantil*. Consultat 5 desembre 2018, des de: [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/MARIA%20DEL%20MAR\\_DIAZ\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DEL%20MAR_DIAZ_2.pdf)
- FECA. (2011). *La estimulación temprana y su importancia*. Consultat 8 abril 2019, des de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8727.pdf>
- Félix, P. (1999). *El lenguaje verbal del niño: ¿como estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien?*. Consultat 2 desembre 2018, des de: <http://intranet.comunidadandina.org/Documentos/BDA/PE-EDU-0003.pdf>

- Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. (2012). *L'infant de 3 a 6 anys. Guia de desenvolupament pera les famílies i el personal docent*. Consultat 13 març, des de: [http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0018/06eab656-5f4d-4e35-8d2a-04fca258d91c/guia\\_de\\_desenvolupament\\_3-6\\_anys.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0018/06eab656-5f4d-4e35-8d2a-04fca258d91c/guia_de_desenvolupament_3-6_anys.pdf)
- González, C.X., Solovieva, Y. i Quintanar, L. (2014). *El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar*. Consultat 6 desembre 2018, des de: <http://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/2437>
- Hernández, Á. (2006). *El subsistema cognitivo en la etapa preescolar*. Revista Aquichan, Vol. 1 (68-77). Consultat 13 març 2019, des de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2360231>
- Jiménez, J. (2010). *Adquisición i desarrollo del lenguaje*. Consultat 1 desembre 2018, des de: <http://www.academia.edu/download/48043797/teorc3adas-y-enfoques-explicativos-sobre-adquisicic3b3n-y-desarrollo-del-lenguaje.pdf>
- Juárez, A., i Monfort, M. (2001). *Estimulación del lenguaje oral: un modelo interactivo para niños con necesidades educativas especiales*. Madrid: Entha.
- Klein, D. (s.d.). *Lenguaje y cerebro*. Consultat 6 desembre 2018, des de: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/download/86/296&a=bi&page-number=1&w=100>
- Laorden, C. i Pérez, C. (2002). *El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado*. Consultat 16 febrer 2019, des de: <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/5112>
- Licona, A.L. (s.d.). *La importancia de los recursos materiales en el juego simbólico*. Consultat 14 març 2019, des de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61141>
- López, I. (2010). *El juego en la educación infantil i primaria*. Revista de la Educación en Extremadura. Revista on-line. ISSN: 1989-9041. Consultat 15 febrer 2019, des de: <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf>
- Martínez, P.C. (2006). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. Consultat 5 abril 2019, des de:

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/3576/2301>

Mayor, M.A. (1991). *Evaluacion del lenguaje oral*. Consultat 17 febrer 2019, des de: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/VARIOS/Evaluacion%20del%20lenguaje%20Oral%20-%20Mayor%20-%20libro.pdf>

Medina, M.P., Caro, I., Muñoz, P., Leyva, J., Moreno, J. i Vega, S.M. (2015). *Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años*. Consultat 5 desembre 2018, des de: [https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S172646342015000300022&script=sci\\_arttext&tlng=es](https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S172646342015000300022&script=sci_arttext&tlng=es)

Molina, J., Ampudia, M.S., Aguas, S.J. Guash, L. I Tomàs, J. (s.d.). *Desarrollo del lenguaje*. Consultat 1 desembre 2018, des de: [http://www.centrelondres94.com/files/desarrollo\\_del\\_lenguaje\\_2.pdf](http://www.centrelondres94.com/files/desarrollo_del_lenguaje_2.pdf)

Montealegre, R. (2016). *Controversias Piaget-Vygotski en psicología del desarrollo*. Consultat 14 març 2019, des de: [http://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas\\_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/986](http://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/986)

Moreno, J. M., i García-Baamonde, M. E. (2012). *Estimulación del lenguaje oral: talleres para la prevención*. Madrid: EOS.

Navarro, M. (2003). *Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación*. Consultat 1 desembre 2018, des de: [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/13138/file\\_1.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/13138/file_1.pdf?sequence=1)

Ortega, R. (1990). *Jugar y aprender*. Sevilla: Díada Editora S.L.

Pérez, C. (1995). *Evaluación del lenguaje oral en la etapa 0-6 años*. Madrid: SIGLO XXI DE ESPAÑA EDITORES, S.A.

Pinango, A.G. i Vega, L. (2018). *Estimulación auditiva como base para la adquisición y desarrollo del lenguaje*. Consultat 1 desembre 2018, des de: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/04/estimulacion-auditiva-lenguaje.zip>

Riba, C. (2014). *Generalitats sobre els mètodes qualitius: trets bàsics, variants, camps d'aplicació i història*. Consultat 5 abril 2019, des de: [http://cv.uoc.edu/annotation/475364da13fc487b002fb9218ade5ca9/487521/PI\\_D\\_00212200/modul\\_1.html](http://cv.uoc.edu/annotation/475364da13fc487b002fb9218ade5ca9/487521/PI_D_00212200/modul_1.html)

Ruiz de Velasco, Á. i Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: Graó.

Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària. Departament d'Ensenyament. (2016). *Currículum i orientacions. Educació Infantil. Segon cicle*. Ed. Servei de Comunicació i Publicacions, consultat 3 desembre 2018, des de <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum-infantil-2n-cicle.pdf>

Shuare, M. i Montealegre, R. (s.d.). *La situación imaginaria, el rol y el simbolismo en el juego infantil*. Consultat 5 desembre 2018, des de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4895311>

Soledad, M. i Renata, C. (2009). *El lenguaje infantil en situaciones de juego en el Jardín de Infantes*. Consultat 7 desembre 2018, des de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3113465>

Tomás, J. i Almenara, J. (2007-2008). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Consultat 5 desembre 2018, des de: [http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_07-09\\_m1.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf)

Tomé, A. i Ruiz, R.A. (s.d.). *El espacio de juego: escenario de relaciones de poder*. Revista Aula, núm. 52-53. Consultat 16 febrer 2019, des de: <https://ddd.uab.cat/record/182987>

Tonucci, F. (2015). *La ciudad de los niños*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

**ANNEX**

Índex Annexos

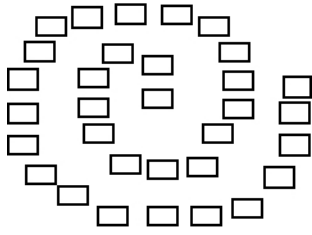
<b>1. Proposta de joc simbòlic sessió 1.....</b>	<b>IX</b>
<b>1.1 Fotografia proposta.....</b>	<b>IX</b>
<b>2. Proposta de joc simbòlic sessió 2.....</b>	<b>X</b>
<b>2.1 Fotografia proposta.....</b>	<b>X</b>
<b>3. Taula d'observació.....</b>	<b>XI</b>
<b>3.1 Proposta dels gotos. Escola 1, 08.03.2019, grup 1, sessió 1. ....</b>	<b>XI</b>
<b>3.2 Proposta de les caixes. Escola 1, 08.03.2019, grup 1, sessió 1. ....</b>	<b>XXI</b>
<b>3.3 Proposta taps i fils. Escola 1, 08.03.2019, grup 1, sessió 1.....</b>	<b>XXIV</b>
<b>3.4 Proposta de les fustes, la tela i els cilindres amb les canyes. Escola 1,     08.03.2019, grup 1, sessió 1.....</b>	<b>XXIV</b>
<b>3.5 Enregistraments de vídeo de les propostes.....</b>	<b>XXVII</b>
<b>3.6 Proposta dels gotos. Escola 2, 13.03.2019, grup 1, sessió 1. ....</b>	<b>XXVIII</b>
<b>3.7 Proposta de les caixes. Escola 2, 13.03.2019, grup 1, sessió 1.....</b>	<b>XXX</b>
<b>3.8 Proposta taps i fils. Escola 2, 13.03.2019, grup 1, sessió 1.....</b>	<b>XXXIV</b>
<b>3.9 Proposta fustes, cilindres, tela i canyes. Escola 2, 13.03.2019, grup 1, sessió     1.....</b>	<b>XXXVIII</b>
<b>3.10 Enregistraments de vídeo de les propostes.....</b>	<b>XLIII</b>
<b>3.11 Proposta gotos. Escola 2, 13.03.2019, grup 2, sessió 1.....</b>	<b>XLIV</b>
<b>3.12 Proposta caixes. Escola 2, 13.03.2019, grup 2, sessió 1.....</b>	<b>L</b>
<b>3.13 Proposta fils i taps. Escola 2, 13.03.2019, grup 2, sessió 1.....</b>	<b>LVIII</b>
<b>3.14 Proposta cilindres, fustes, tela i canyes. Escola 2, 13.03.2019, grup 2,     sessió 1.....</b>	<b>LIX</b>
<b>3.15 Enregistraments de vídeo de les propostes.....</b>	<b>LXI</b>
<b>3.16 Proposta gotos. Escola 3, 14.03.2019, sessió 1.....</b>	<b>LXII</b>
<b>3.17 Proposta caixes. Escola 3, 14.03.2019, sessió 1.....</b>	<b>LXVI</b>
<b>3.18 Proposta fils i taps. Escola 3, 14.03.2019, sessió 1.....</b>	<b>LXX</b>
<b>3.19 Proposta cilindres, fustes, tela i canyes. Escola 3, 14.03.2019, sessió     1.....</b>	<b>LXXII</b>
<b>3.20 Enregistraments de vídeo de les propostes.....</b>	<b>LXXIV</b>
<b>3.21 Proposta gotos. Escola 1, 21.03.2019, grup 2, sessió 1.....</b>	<b>LXXV</b>
<b>3.22 Proposta caixes, Escola 1, 21.03.2019, grup 2, sessió 1.....</b>	<b>LXXIX</b>
<b>3.23 Proposta taps i fils. Escola 1, 21.03.2019, grup 2, sessió 1.....</b>	<b>LXXIX</b>
<b>3.24 Proposta cilindres, fustes, tela i canyes. Escola 1, 21.03.2019, grup 2,     sessió 1.....</b>	<b>LXXXI</b>
<b>3.25 Enregistraments de vídeo de les propostes.....</b>	<b>LXXXIII</b>



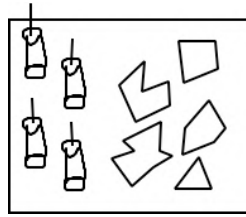
El joc simbòlic com a eina del desenvolupament dels infants de 3-4 anys

3.26	Proposta gots. Escola 1, 21.03.2019, grup 1, sessió 2.....	LXXXIII
3.27	Proposta caixes. Escola1, 21.03.2019, grup 1, sessió 2.....	LXXXVIII
3.28	Proposta taps i fils. Escola 1, 21.03.2019, grup 1, sessió 2.....	XCIII
3.29	Proposta cilindres, fustes, tela i canyes. Escola 1 21.03.2019, grup 1, sessió 2.....	XCIII
3.30	Enregistraments de vídeo de les propostes. ....	XCVII
3.31	Proposta gots. Escola 2, 27.03.2019, grup 1, sessió 2.....	XCVII
3.32	Proposta caixes. Escola 2, 27.03.2019, grup 1, sessió 2.....	CI
3.33	Proposta taps i fils. Escola 2, 27.03.2019, grup 1, sessió 2.....	CVI
3.34	Proposta cilindres, fustes, tela i canyes. Escola 2, 27.03.2019, grup 1, sessió 2.....	CX
3.35	Enregistraments de vídeo de les propostes.....	CXII
3.36	Proposta gots. Escola 2, 27.03.2019, grup 2, sessió 2.....	CXIII
3.37	Proposta caixes. Escola 2, 27.03.2019, grup 2, sessió 2.....	CXV
3.38	Proposta taps i fils. Escola 2, 27.03.2019, grup 2, sessió 2.....	CXX
3.39	Proposta cilindres, fustes, tela i canyes. Escola 2, 27.03.2019, grup 1, sessió 2.....	CXXII
3.40	Enregistrament de vídeo de les propostes.....	CXXVI
3.41	Proposta gots. Escola 3, 28.03.2019, sessió 2.....	CXXVI
3.42	Proposta caixes. Escola 3, 28.03.2019, sessió 2.....	CXXXII
3.43	Proposta taps i fils. Escola 3, 28.03.2019, sessió 2.....	CXXXVIII
3.44	Proposta cilindres, fustes, tela i canyes. Escola 3, 28.03.2019, sessió 2.....	CXXXVIII
3.45	Enregistraments de vídeo de les propostes.....	CXLI
3.46	Proposta gots. Escola 1, 28.03.2019, grup 2, sessió 2.....	CXLI
3.47	Proposta caixes. Escola 1, 28.03.2019, grup 2, sessió 2.....	CXLV
3.48	Proposta taps i fils. Escola1, 28.03.2019, grup 2, sessió 2.....	CL
3.49	Proposta cilindres, fustes, tela i canyes. Escola 1, 28.03.2019, grup 2, sessió 2.....	CLIV
3.50	Enregistraments de vídeo de les propostes.....	CLIV

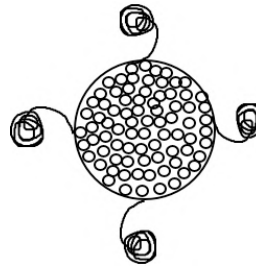
**Annex 1: Proposta de joc simbòlic sessió 1**



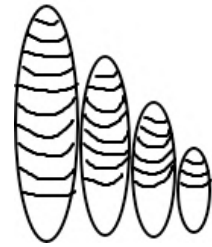
**Figura 1.** Proposta 1



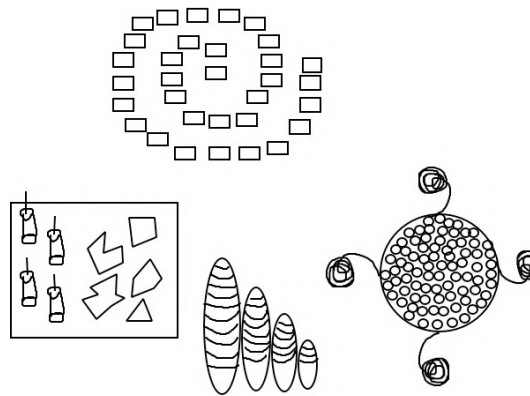
**Figura 2.** Proposta 2



**Figura 3.** Proposta 3



**Figura 4.** Proposta 4

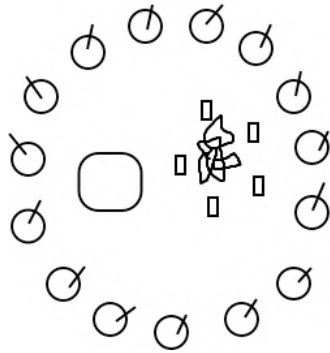
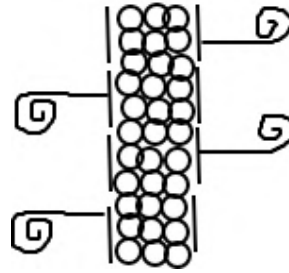


**Figura 5.** Croquis propostes joc simbòlic

**Annex 1.1: Fotografia de la proposta**



**Figura 6.** Fotografia proposta, sessió 1

**Annex 2: Proposta de joc simbòlic sessió 2****Figura 7.** Proposta cilindres, tela, fustes i canyes**Figura 8.** Proposta taps, fils i canyes**Annex 2.1: Fotografia de la proposta****Figura 9.** Fotografia proposta, sessió 2.

## Annex 3: Taula d'observació

Nombre d'infants:		
ÍTEMS	Observacions	Interpretació
Quina situació es simbolitza?		
Apareixen pautes de conducta?		
Apareix la interacció social?		
Resolució de conflictes		
Imaginació		
Apareixen papers i rols?		
Egocentrisme i imitació		
Quin paper té el llenguatge oral amb els anteriors ítems?		
Fotografies		

Taula 1. Exemple taula d'observació

## Annex 3.1: Proposta dels gots. Escola 1, 08.03.2019, grup 1, sessió 1.

Nombre d'infants: Al principi 1, i al final 2		
ÍTEMS	Observacions	Interpretació
Quina situació es simbolitza?	A partir dels gots simbolitza els gegants.	Aquest fet és interpretable, ja que l'infant amb l'acumulació d'uns quants gots, mou el bloc en joc amb la cançó que canta.