

PART QUARTA: ANÀLISI DE L'APLICACIÓ

INTRODUCCIÓ.

A l'hora d'analitzar les dades per dur a terme el procés d'investigació d'aquesta tesi doctoral, es constata que ha passat molt de temps des de la seva recollida i que pot semblar una mica absurd el fet d'intentar-ho, perquè els resultats ja no poden incidir en la pràctica de la doctoranda ja que algunes de les qüestions, recels i/o situacions han estat corregides, variades o suprimides. Però la necessitat d'anàlisi resulta imprescindible en aquests moments per motius diversos: el personal perquè la doctoranda té moltes ganes d'acabar la tesi; el professional, per la curiositat de veure els resultats escolars de l'aplicació didacticopsiopedagògica del PEP i el de caire més formatiu i divulgatiu, per a poder donar respostes clares i de base científica a les inquietuds dels nombrosos companys/es docents que treballen en aquests moments un Programa d'Estimulació Primerenca a les seves escoles infantils. Aquests/es professionals desenvolupen una evolució similar a la de l'observadora en els seus inicis ja que afronten situacions semblants i formulen les mateixes preguntes o intranquil litats que ella es va plantejar al llarg del recorregut.

L'anàlisi de l'aplicació escolar del PEP no es pot cenyir només a les dades recollides durant l'horari diari setmanal de l'aula concreta de P 3. Es prou sabut, contrastat i demostrat que en la pràctica educativa influeixen d'altres components, per exemple, el tipus d'institució educativa, de model docent o d'alumnat, el que es coneix com a *context d'investigació*

“La naturalesa i localització dels escenaris i dels informadors de la investigació” (Forner i Latorre, 1996, p.40)

Per aquest motiu es fa convenient descriure i analitzar les característiques generals dels factors que han intervingut directament o indirecta en la investigació per a poder respondre el tercer gran grup d'interrogants de la investigació:

Hi ha una tipologia estàndard d'alumnat, de model docent o de centre educatiu a l'hora d'aplicar el Programa d'Estimulació Primerenca?

En el capítol setè es descriuen les característiques generals que configuren Mireia C.E, el centre escolar on es va desenvolupar la recerca, i els trets específics que concentra el Parvulari d'aquesta escola, així com també les particularitats físiques i curriculars relacionades amb l'aula de P 3. Les dades que es recullen són les que corresponen al període investigat. Avui en dia hi ha alguns components del context, tipologia i organització del centre en general i del cicle del Parvulari en concret que han canviat.

-Quin és el context (escola, aula, horari diari/setmanal) d'aplicació del programa?:

Els trets professionals i formatius de la tutora de P 3, que és alhora la investigadora, ja han estat explicitats en el capítol sisè durant les fases de desenvolupament de la tesi. De tota manera s'afegeix una valoració professional de les docents del Parvulari per tal de completar la informació.

- Quins són els trets més rellevants de la professora-tutora que intervé en l'aplicació del PEP?
- Quines són les reflexions i actuacions de la professora front el PEP. Quins són els seus judicis positius i negatius?
- Com es produeix l'aplicació diari/setmanal del programa per part seva? De manera sistemàtica o flexible?

També es detallen les característiques generals i familiars dels alumnes de tres anys investigats durant el curs 1993/94.

- Quin tipus d'alumnes participen en l'aplicació del PEP?
- Quin nivell sociocultural familiar tenen?

I en el vuitè i penúltim capítol de la tesi s'analitzen les dades quantitatives i qualitatives obtingudes de l'aplicació didàctica del PEP que volen donar resposta a les inquietuds personals i professionals de la doctoranda concretades en l'últim gran grup de preguntes

Quins resultats es deriven de l'aplicació escolar del Programa d'Estimulació Primerenca?

Durant l'aplicació escolar adreçada als alumnes de les diferents activitats didacticopsiopedagògiques, semblava que n'hi havia algunes que els agradaven més que altres ja que es mostraven més participatius, alegres i satisfets, en front d'altres que generaven actituds un tan apàtiques. De la mateixa manera, alguns pares i mares feien comentaris sorprenents sobre anècdotes dels seus fills/es relacionades amb el PEP i d'altres progenitors no en feien cap, el que va portar a reflexionar sobre

-Quines són les actituds i comportaments dels nens/es davant l'aplicació de les diferents activitats del PEP? Quines són les de més èxit i més engrescadores pels nens/es i quines no ho són tant?

-Quines són les actituds i comportaments dels pares i mares dels alumnes en relació a l'aplicació del PEP a l'escola?

Com s'ha explicat en apartats anteriors, el Programa d'Estimulació Primerenca en els seus inicis feia referència als aprenentatges i aquest lligam va donar origen a moltes confusions però també va ser la precursora de qüestions que giraven al seu voltant

- Quin desenvolupament intel·lectual tindran aquests nens/es el curs 1993/94 en acabar P.3 i quin el curs 1994/95 quan faran P.4? Desenvolupament concretat en habilitats motores fines, preacadèmiques, cognitives, del llenguatge, i competència social.
- Hi ha diferències significatives, concretades en les habilitats citades anteriorment, entre el grup de nens/es que ha estat sota la influència d'un PEP des de P.2 en finalitzar P.4 i d'altres grups de P.4 d'altres escoles que no han seguit un programa d'aquest tipus?
- Els/les alumnes tan sols memoritzen els continguts del PEP i més tard l'obliden o estableixen transferències dins i/o fora del context escolar?
- És possible que els nens/es de dos i tres anys puguin llegir?

Durant l'aplicació del programa aquests nens/es mostraven respostes tan sorprenents que de fet són les que em van empènyer a començar la tesi. Respostes derivades dels continguts d'algunes de les activitats del PEP a les quals les docents de P 3 no hi estaven habituades. Respostes que provocaven, encara provoquen actualment, en el món adult educatiu una espècie de rebuig, crítica o judicis desfavorables al nou programa. Aquests comentaris susciten veus en la consciència entorn a les següents qüestions

- Què passarà amb els nens/es d'aquest curs en d'altres posteriors?
- Quines diferències es trobaran amb els nens/es nous que s'afegeixin al grup en futurs cursos, seran significatives?
- Tenen raó els que afirmen que estem provocant nens/es superdotats?

Capítol 7. EL CONTEXT ESCOLAR.

1.- El centre escolar.

Localització. L'escola s'anomena Mireia Centre d'Estudis i s'ubica al carrer Donya Amadea s/n de Montgat, a la província de Barcelona, a la comarca del Maresme. El poble és costaner, té uns nou mil habitants i és eminentment industrial.

Característiques físiques rellevants. Disposa de dos edificis en vertical separats per cinc-cents metres. El més antic té quasi trenta anys amb un aixecament de sis plantes i l'altre edificació data de l'any 1987 amb quatre plantes d'alçada. A ambdós els manquen espais verds.

Context sociocultural. Les famílies dels alumnes són en la seva majoria de classe mitjana i mitjana alta, amb presència d'algun sector acomodat. Les professions que predominen són petits i mitjans empresaris, directius d'empreses, botiguers, professionals lliberals i d'altres.

Població escolar i educativa. Durant el curs 1993/94, moment de la recollida de dades per a la investigació, l'escola acull a mil dos-cents cinquanta-tres alumnes dels quals sis-cents cinquanta es queden a dinar al menjador de l'escola. El personal docent és de setanta-vuit professors/es, quaranta-vuit llicenciats/es i trenta mestres; hi ha seixanta dones i divuit homes; la mitjana d'edat es situa entorn a als quaranta anys i l'antiguitat en el centre és d'uns quinze. El personal no docent el conformen vint-i-nou persones entre administratius, personal de menjador, manteniment i neteja.

Història. Per saber la història de la institució cal remuntar-se a l'any 1956 (Ortiz, 1997) quan la srta. Montserrat Nolis i Artusa, una tianenca de vint anys, va fundar a Montgat l'escola Mireia C.E en un local amb quinze noies i cinc nois. L'any següent quan ja disposava de noranta alumnes i dues auxiliars que l'ajudaven va haver de canviar d'immoble. El 1969 la generositat econòmica d'un industrial montgatí, el Sr. Joan Dalmau, va permetre tornar a canviar d'edifici i establir-se en una planta d'una gran edificació de nova construcció. Era al costat mateix de l'anterior i de fet en anys

posteriors a mida que l'escola s'anava engrandint el vell edifici es va annexionar al nou col·legi. Totes les plantes restants del nou habitatge van ser utilitzades a mida que l'escola anava creixent i en el dia d'avui el col·legi ocupa tota l'edificació: s'hi troben el Parvulari, la Primària i part de la Secundària, la cuina i el menjador, l'administració i alguns espais per l'esbarjo i els esports. No només es va haver d'anar ocupant la totalitat de l'edifici i construir un annex de tres plantes sinó que l'any 1987 es va inaugurar una nova edificació distant cinc-cents metres de l'anterior on s'imparteixen els estudis de Secundària, Batxillerat i el que resta de la Formació Professional.

Des de l'any d'inici es constata que Mireia C.E s'ha engrandit molt. L'augment vertiginós d'alumnat es va dur a terme en la dècada dels setanta i va arribar al seu punt àlgid a començaments dels noranta. De dos-cents cinquanta alumnes al començament dels setanta es va passar a mil tres-cents i escaig l'any 1992. Tres fets, entre molts d'altres, expliquen aquesta crescuda: la gran dedicació en cos i ànima de tots els seus docents i directius, la convicció dels pares que en aquella escola hi tenien molt a fer i molt a dir i l'estreta relació professor/a-alumne/a concretada en un seguiment personal, profund i acurat, dels infants i adolescents. La fundadora i titular de l'escola va ser la directora fins els anys noranta, càrrec que va abandonar per motius de salut. En aquells moments va donar mostra de la seva extraordinària generositat en convertir la institució en una Fundació i posar-li el nom de l'industrial montgatí que tant la va ajudar. Avui en dia Mireia C.E pertany a la **Fundació Dalmau**, on a més a més d'aquesta escola també hi ha la llar d'infants *El Petit Mireia*.

Tipologia del centre. Mireia C.E és una escola privada concertada en la Primària i Secundària que avarca totes les etapes de l'ensenyament obligatori i algunes de no obligatòries. La totalitat de l'alumnat es reparteix de la manera següent:

ETAPA	CICLE EDUCACTIU	UNITATS	ALUMNES
EDUCACIÓ INFANTIL	PARVULARI	5	114
EDUCACIÓ PRIMÀRIA	INICIAL	4	100
	MITJÀ	4	126
	SUPERIOR	4	138
EDUCACIÓ SECUNDÀRIA		12	360
BATXILLERAT		4	165
FORMACIÓ PROFESSIONAL		8	250

Taula 7.1.1. Nombre d'alumnes de l'escola Mireia C.E el curs 1993/94.

Trets d'identitat. En paraules de l'actual directora Sra. Francesca Maurell (Ortiz, 1997, p.3)

“Mireia C.E és una escola confessional clarament definida d'opció cristiana en l'ideari del centre, tot respectant la llibertat de consciència dels pares i de la comunitat educativa. L'objectiu màxim és aconseguir una formació integral dels alumnes, és a dir, d'una banda potenciar la part intel·lectual i, de l'altra, formar en la responsabilitat i en la llibertat. Aquesta fita es duu a terme mitjançant la tutoria individual i grupal, ja que aquesta activitat ajuda a fer un seguiment personal i individualitzat de l'alumne tot marcant els objectius que s'han d'assolir alhora que es treballen conjuntament amb els pares”.

Estructura organitzativa. L'escola Mireia C.E forma part de la *Fundació Dalmau* i el seu consell rector s'encarrega d'establir les directrius que el centre ha de seguir. Per a desenvolupar aquesta tasca hi ha una directora general i un equip directiu format per la pròpia directora, el gerent, la cap d'estudis i la sots-directora (Annex n.4.3). La *directora general* desenvolupa les tasques directives pròpies de la institució escolar. La

cap d'estudis du a terme la funció didcticopedagògica en totes les etapes de l'ensenyament al mateix temps que coordina els caps de Secundària, els Batxillerats i la Formació Professional. La *sots-directora* s'encarrega de coordinar els *caps del cicle* del Parvulari, de Primària i l'altra part de la Secundària. Aquests *caps de cicle* tenen la funció de coordinar les feines pròpies de cada cicle i el seu *equip docent*. D'*equips docents* n'hi ha sis de diferents, un per a cada cicle de l'ensenyament. El *gerent* gestiona les tasques econòmiques, administratives, d'higiene, manteniment i alimentació alhora que s'ocupa del personal no docent que les realitza. El Consell Escolar també forma part l'estructura organitzativa i la seva tasca es concreta en les etapes concertades.

2.- El Parvulari.

Cicles. En el moment de la recollida de dades l'escola Mireia ofereix el Parvulari, és a dir, el segon cicle d'Educació Infantil. En anys anteriors hi havia hagut matriculats un grup de nens/es de dos anys que compartien aula i activitats amb els de P 3; fins i tot en algun curs també s'hi havia trobat nens/es d'un any.

Línies. El Parvulari té dues línies, la A i la B, per tant dues aules de P 3 (P 3A i P 3B), dues de P 4 (P 4A i P 4B) i dues de P 5 (P 5A i P 5B). Tant els alumnes que comencen el cicle amb la lletra A com amb la B l'acaben en la mateixa línia i la continuen a la Primària. Per raons de matrícula excepcionalment aquest curs només hi ha un P 4.

CURS	ALUMNES
P-3 A	18 alumnes
P-3 B	16 alumnes
P-4 A	30 alumnes
P-5 A	25 alumnes
P-5 B	25 alumnes

Taula 7.2.1. Nombre d'alumnes del Parvulari de l'escola Mireia C.E el curs 1993/94.

Equip docent. Està integrat per set professores, cinc de les quals són *tutores* de curs. Les docents de P 3 són antigues alumnes de l'escola: l'una té vint-i-sis anys, és mestra especialista en Educació Infantil i treballa a l'escola per primera vegada des d'aquest curs; l'altra en té trenta-dos i és la doctoranda. La tutora de P 4 és mestra generalista, té quaranta anys i disposa d'una antiguitat a l'escola de quinze cursos. Les professores de P 5 són mestres, l'una és generalista, té quaranta-quatre anys i en fa catorze que treballa a l'escola; l'altre és mestra especialista en Educació Infantil, també antiga alumna de l'escola, té vint-i-tres anys i aquest és el seu segon curs al centre. Les dues professores restants són les *especialistes*, una de llengua anglesa i l'altra de llengua castellana i de rítmica. Aquesta última desenvolupa les tasques de coordinació de l'equip docent del Parvulari.

Ubicació dels espais. El Parvulari es situa a la planta baixa de l'annex adjuntat a l'escola on hi ha quatre aules, dues de P 4 i dues de P 5. Les aules de P 3 ocupen la primera planta de l'edifici gran juntament amb l'aula de rítmica. La zona d'esbarjo es troba a l'últim pis de l'annex. L'entrada i sortida dels alumnes d'infantil es realitza pel Parvulari ja que té accés directe al carrer.

Materials curriculars. Les programacions es realitzen per nivells al començament de cada curs i van molt relacionades amb els materials curriculars de suport que s'utilitzen a cada nivell. Es programen els objectius, continguts i activitats d'aprenentatge/avaluació a realitzar. A P 3 el curs passat es va elaborar una programació innovadora seguint les noves orientacions de la Reforma, les activitats del Programa d'Estimulació Primerenca i els quaderns de suport "*3 anys-Recursos Didàctics*". Tant a P 4 com a P 5 es fan servir els quaderns de "*Pam i Pipa*" i "*Patim, Patam, Patum*" respectivament. A més a més per al més grans, com a suport a la lectura, s'utilitzen els llibres de lectura de "*Primeres Planes*", els de "*Filabarquí*" pel llenguatge escrit i els quaderns de sumes "*Problemes*" pel llenguatge matemàtic.

Reunions. Les reunions que es duen a terme són de cicle i tenen com a finalitat tractar aspectes propis del Parvulari o reflexionar a fons sobre un tema o aspecte concret com, per exemple, l'aplicació del programa d'estimulació.

Línia metodològica. No hi ha una única línia metodològica que regeixi la didàctica al Parvulari. S'hi troba una diversitat de mètodes d'ensenyament/aprenentatge segons les necessitats dels infants i els objectius a aconseguir: el global, l'analític, l'actiu, el memorístic, el repetitiu, el manipulatiu, el descriptiu, l'experimental, etcètera. Els esforços s'encaminen a que la varietat de mètodes donin resposta a les característiques diferencials dels alumnes, a que es desenvolupin totes les potencialitats del cervell afavorint una intensa activitat, a que s'estableixin les relacions entre el nou contingut i els elements ja disponibles, a que s'utilitzi el descobriment, a que es potenciï tant la memòria comprensiva com la mecànica i a que es provoqui funcionalitat dels coneixements adquirits.

Projecte lingüístic. La llengua vehicular d'aprenentatge és el català. Les vint-i-cinc hores lectives es fan totes en aquest idioma. Degut a l'aplicació del PEP també es dona cabuda a dos idiomes més, el castellà i l'anglès. El temps d'exposició a aquestes llengües és de dues hores setmanals per l'anglès i de tres hores pel castellà (comptant que les dues hores de rítmica es realitzen en castellà). Quant als nens/es castellanoparlants o amb altres llengües maternes diferents al català, la immersió a la llengua vehicular és total: des d'un començament durant les hores lectives se'ls parla només en català utilitzant el llenguatge gestual i icònic per acompanyar el verbal.

Introducció a la llengua escrita i el sistema d'ensenyament/aprenentatge emprat. El sistema d'ensenyament/aprenentatge de la llengua escrita utilitzat al Parvulari segueix els criteris de *Globalisme*→*Anàlisi*→*Síntesi* (veure capítol quart). A **P 3** la llengua escrita s'introdueix d'una manera global per mitjà de la lectura de paraules en rètols. Les primeres aproximacions condueixen al coneixement visual global d'una paraula, a poc a poc va apareixent l'anàlisi de la paraula amb la identificació dels signes gràfics i la comparació amb altres paraules que tenen el mateix so i/o la mateixa lletra, per acabar unint alguns sons i/o lletres per formar paraules. Aquest procés va acompanyat d'un treball important de pregrafisme des de començament de curs, de tal manera que cap al tercer trimestre el nen/a pugui accedir al grafisme escrit de paraules curtes en lletra lligada sense direccionalitat.

A **P 4** es segueix el mateix sistema però a la fase global s'afegeix de seguida la d'anàlisi i la de síntesi. També es comencen a representar gràficament totes les vocals i algunes

consonants com la *m* o la *p*. En aquest nivell la manipulació de materials didàctics en els tallers hi té un paper fonamental quan comença a sorgir la síntesi sil·làbica de dues i tres lletres o sons.

A **P 5** es treballen els tres processos alhora: el global, l'anàlisi i la síntesi. La lectura i l'escriptura van molt lligades. Es segueix el mateix sistema que a P 3 i a P 4 però amb més activitat manipulativa en el procés de síntesi de paraules, frases i textos. Durant aquest curs es dur a terme la representació gràfica de les vocals i totes les consonants.

Jornada escolar. La jornada escolar comença a les nou del matí i acaba a les dotze del migdia, encara que els nens/es tenen la possibilitat d'entrar a partir de dos quarts de nou gaudint d'un servei que ofereix l'escola; les classes es reprenen a les catorze hores i s'acaben a les disset, tot i que és possible quedar-se a l'escola fins dos quarts de sis acollint-se a una altre prestació de què disposa el col·legi. Durant les dues hores del migdia els alumnes poden anar a casa seva o gaudir del menjador de l'escola. Amb l'última modalitat, a més a més del dinar elaborat a la cuina de l'escola i de la vigilància acurada per les mateixes docents del Parvulari, s'ofereix als nens/es una varietat d'activitats lúdiques o migdiada segons les diferents edats.

L'horari diari setmanal dels diferents nivells dels Parvulari consta de trenta hores: vint-i-cinc de lectives amb la tutora del curs i cinc de complementàries amb les especialistes. Les tutores utilitzen les hores complementàries per a feines de coordinació inter i intranivells, per programar, preparar i resoldre tasques pròpies de la vida escolar, per consultar amb el gabinet psicopedagògic, per reunir-se amb la coordinadora del cicle o amb d'altres directius o docents de Primària, etcètera. Els horaris estan bastant estructurats per tal de poder acollir totes les activitats del Programa d'Estimulació Primerenca més les pròpies de l'escola infantil. Això no vol dir que siguin rígids, ans al contrari, s'intenta seguir amb criteris de rigor el temps establert per a cada activitat però la flexibilitat sorgeix quan hi ha imprevistos d'inclemència meteorològica, d'activitats puntuals no programades, d'absències docents o d'organització i mesura del temps lectiu de cada mestra.

Estructura de la relació amb les famílies. Durant el mes de juny i de juliol l'equip directiu de l'escola realitza unes reunions preparatòries generals per a tots els pares nous

tant del Parvulari com d'altres etapes educatives on s'informa dels trets d'identitat de l'escola. Durant la primera quinzena de setembre es du a terme una altra reunió informativa convocada per a tots els pares i mares del Parvulari on se'ls dóna la benvinguda, es presenta l'equip docent i es tracten alguns aspectes generals. Seguidament se'ls distribueix per nivells i cursos i la tutora encarregada del curs del seu fill/a els fa una explicació dels temes curriculars, metodològics i normatius.

Per altra banda, els pares són citats formalment fora de l'horari escolar per la tutora com a mínim tres vegades a l'any que correspon, generalment, al primer, segon i últim trimestre per tal de mantenir una entrevista on es tracten aspectes escolars o familiars del seu fill/a. Els pares que ho desitgin poden demanar les que considerin necessàries. En la primera entrevista es demanen informacions generals que s'enregistren en un full elaborat amb aquest objectiu se'ls informa de la vida escolar i del comportament del nen/a a l'escola i se'ls demana com actua a casa. Després d'un intercanvi d'impressions es consensuen uns punts de millora a treballar que queden enregistrats en el full de seguiment (Annex n.3). En la segona entrevista es revisen els punts de millora de la primera, es comenta l'evolució de l'alumne/a durant el curs i es reflexiona al voltant del primer informe. En l'última entrevista es tornen a revisar els acords de la segona, se'n fa el seguiment i es comenta l'informe de final de curs. De manera informal cada dia a l'entrada i sortida de l'escola els pares i les tutores poden intercanviar informacions puntuals dels nens/es, que a P 3 només són aclariments de les informacions escrites en el bloc d'incidències diàries.

El cap de setmana anterior a les festes de Nadal hi ha una jornada matinal de portes obertes per tal que els pares visitin l'escola i l'aula dels seus fills/es. A mitjans del mes de juny es celebra el *Festival de final de curs* amb la participació activa del Parvulari i de tots els cursos de Primària. Els pares i familiars són convidats a veure l'espectacle.

Sortides didàctiques. Estan relacionades amb les unitats de programació i són variades: les *botigues del poble*, *l'estació*, *l'aquari*, *la llibreria*, *el zoo*, *el parc*, *el celler*, *les fires de Nadal*, etcètera. Només es fa una sortida conjunta, per a tot el Parvulari, d'un dia sencer en finalitzar el curs amb motiu de l'acomiadament. La resta de sortides tenen una durada de mig dia, generalment al matí, i s'acompanyen d'un parell de mares amb

tasques de vigilància. Per altra banda els nens/es de P 4 i de P 5 van de *colònies* durant el segon trimestre amb les seves tutores, aquesta activitat no té caràcter obligatori però s'aconsella que tots els alumnes hi participin (els que no ho fan poden assistir a l'escola). Els alumnes de P 4 hi van dos dies i una nit i els de P 5 hi passen tres dies i dues nits. Es fa una reunió informativa als pares on se'ls exposen els objectius a aconseguir, les activitats que es duran a terme i la normativa que cal complir.

Relació amb altres cicles. Al començament de cada curs hi ha una avaluació inicial de cada professora de P 5 amb la seva homòloga del Cicle Inicial. La resta de contactes es produeixen de manera informal durant la jornada escolar o durant les reunions que s'estableixen quan es consideren necessàries.

Relació amb d'altres escoles infantils. Els contactes que s'han mantingut amb altres escoles d'Educació Infantil han estat originats amb motiu de la implantació del Programa d'Estimulació Primerenca.

Avaluació dels alumnes. La finalitat de l'avaluació és conèixer el procés educatiu per a poder reflexionar i planificar estratègies adients. L'avaluació es considera com un fet global on s'inscriuen elements de diversa índole lligats al fet educatiu com, per exemple la *situació inicial individual*, les *informacions dels pares*, les *observacions generals de comportaments*, els *trets de personalitat*, els *aprenentatges*, els *informes*, les *incidències diàries*, l'*assistència diària* i les *anècdotes familiars*. Per tant, l'avaluació contínua i el seu enregistrament són un objectiu a treballar i a aconseguir per a tots els nivells. De P 3 a P 4 i de P 4 a P 5 es du a terme una avaluació *zero* que es realitza a finals del mes del juny on la professora del curs acabat transmet a la futura tutora la informació de què disposa dels alumnes.

Avaluació del Parvulari. Aprofitant que la investigadora està desenvolupant el procés investigador es porta a terme una avaluació del Parvulari amb l'instrument d'Avaluació de Centres d'Educació Infantil. ACEI (veure capítol cinquè). Aquest instrument es passa a tot l'equip docent del segon cicle d'Educació Infantil durant el curs 1995/96 i també al coordinador de la Formació Professional de primer grau del centre, que adopta el paper d'assessor/avaluador extern per tal de contrastar les seves puntuacions i

percepcions amb la resta de l'equip d'infantil. Es demana permís a la direcció del centre per passar l'instrument i, tan bon punt com es concedeix, es reparteixen els qüestionaris a totes les professores en grups de dos o tres, se'ls donen les explicacions pertinents i se'ls atorga una setmana de temps per contestar i lliurar les respostes. En aquesta primera part de l'aplicació es genera algun petit entrebanc que coincideixen amb els esmentats per Cano (1996). Per exemple, cinc professores comenten que es troben amb l'obligació d'escollir una resposta determinada i que cap de les proposades reflecteix la realitat concreta del centre, dues mestres mostren dificultats conceptuals en alguna definició o ítem i dues més han de tornar a fer la segona part de l'instrument en confondre la valoració criterial amb la situacional.

Per raons internes de la institució escolar, el processament i la interpretació de les dades ha estat elaborada per la investigadora amb l'ajut inestimable del company-professor participant en l'avaluació. S'han processat i interpretat les dades de les dues valoracions situacional i criterial tant del **Projecte Educatiu de Centre (PEC)** com de l'**Organització i gestió de l'escola** per separat. La interpretació general final dona un petit desfasament: per un costat, en la valoració situacional hi ha un cert nivell d'acord entre l'equip docent en els punts més forts i més febles del parvulari i també en la creença que a nivell d'institució sembla que comença a sorgir tímidament un **PEC** consensuat; a més a més s'entreu una disposició positiva per a dur a terme una **Organització i gestió** adient però al Parvulari de l'escola encara no s'ha notat. I per altre, en la valoració criterial o de model ideal de centre d'educació infantil, l'equip docent demana un **PEC** i una **Organització i gestió del centre** definits i explicitats per tal de garantir l'eficàcia de funcionament i considera que hi ha d'haver un control periòdic dels dos àmbits.

En la comparació concreta de la valoració criterial i situacional, indicador per indicador, es produeixen quatre casos que determinaran les diferents estratègies a seguir a l'hora d'establir un pla d'actuació. Respecte els indicadors de la Taula 7.2.2 cal reforçar-los ja que es duen a terme en l'actualitat i s'han de seguir aplicant en un futur. Aquestes estratègies a mantenir indiquen que hi ha coherència entre la valoració criterial i la situacional del centre.

Estratègies de <i>manteniment</i>
1. Valors que orienten el projecte.
3. Definició, adequació i acceptació dels objectius.
4. Aspectes educatius que inclou el projecte.
6. Atenció educativa a les <i>situacions quotidianes</i> de la vida de l'escola.
7. Desenvolupament progressiu dels nens/es.
8. Paper del mestre.
10. Relació amb les famílies.
11. Relació amb la societat.
22. Comunicació i informació dins l'equip.
23. Relacions personals i ambient de treball.

Taula 7.2.2. Indicadors.

S'han d'establir estratègies per a revisar i millorar la realitat situacional dels indicadors de la Taula 7.2.3 ja que l'equip docent està altament sensibilitzat i obert al canvi.

Estratègies de <i>revisió</i>
5. Orientació metodològica de l'escola.
9. Treball en equip.
12. Avaluació del projecte.
14. Organització del temps.
15. Materials didàctics.
19. Coordinació.
20. Control i regulació.
21. Presa de decisions.

Taula 7.2.3. Indicadors.

Cal elaborar algunes estratègies d'actuació immediata vers l'indicador número **18 Funcions i òrgans de gestió** ja que difícilment s'aconseguirà una situació satisfactòria si no s'incrementa la sensibilitat vers aquest. I cal establir estratègies per a sensibilitzar i instruir al professorat d'infantil en els indicadors de la Taula 7.2.4.

Estratègies de <i>sensibilització</i> i <i>formació</i>
2. Participació en el projecte.
13. Espai educatiu.
16. Grups dins l'escola.
17. Formació permanent.

Taula 7.2.4. Indicadors.

Per altra banda és interessant comentar la relació de les docents amb la valoració de les mitjanes finals. Les professores novells amb dos o tres cursos d'antiguitat fan una avaluació altament positiva del **Projecte Educatiu** del Parvulari i de la seva **Estructura**, molt per sobre de les mitjanes generals. Quasi totes les professores amb més de deu anys d'experiència i d'antiguitat coincideixen o amb les mitjanes globals de l'Estructura organitzativa o amb les del Projecte Educatiu, però estan per sota de la mitjana global de tot l'instrument. Hi ha una professora antiga que està per sota de totes les seves companyes, és a dir, ho veu tot força malament, i n'hi ha alguna altra que coincideix amb l'avaluador extern. L'avaluació de l'assessor extern, professor del centre però sense cap contacte amb el Parvulari, ha estat molt equilibrada i ha coincidit gairebé amb totes les avaluacions parcials i globals. També cal destacar que no existeixen diferències significatives entre l'equip docent, inclòs l'avaluador, quant la valoració criterial, és a dir, al model ideal o paradigmàtic d'escola que es persegueix .

3.- L'aula de P 3.

L'organització de l'aula de P 3 A. La distribució i ús de l'espai, mobiliari i equipaments de la Taula 3.1 es fa d'acord amb la divisió entre elements mòbils i immòbils (Bartolomé, García, Górriz i Pascual, 1993; Moll i Pujol, 1989) a l'aula de P 3. Els elements *immòbils* són difícilment canviabls ja que o són propis de l'estructura de l'edifici o estan clavats a les parets de la classe. Els elements *mòbils* tenen variabilitat absoluta i es poden ubicar a l'espai segons les necessitats del moment.

ELEMENTS MÒBILS	ELEMENTS IMMÒBILS
1- Llits gandula.	12- Finestres i cortines
2- Guinyol	13- Radiador
3- Cuina	14- Mirall
4- Carretó	15- Fustes per a la Motricitat
5- Bidons	16- Mapa de Comarques
6- Programació general	17- Murals
7- Calendari	18- Caseta
8- Quadres decoratius	19- Prestatgeries rètols
9- Taula i cadira docent	20- Mapa d'Europa
10- Taules i cadires alumnes	21- Prestatgeries
11- Catifa	22- Biblioteca
	23- Classificador treballs
	24- Penjadors
	25- Baròmetre
	26- Placa elèctrica
	27- Pissarra i mural de suro
	28- Canonades
	29- Porta
	30- Pica de l'aigua
	31- WC

Taula 7.3.1. Elements de l'aula de P 3.

L'aula de P 3A (Annex n.4.4) té dues portes, una que comunica amb la de P 3B i una altra amb el lavabo, que és comú per ambdues classes per la qual cosa les nenes i nens de P 3B han de passar forçosament per l'altra per a poder-hi accedir, així com també per fer qualsevol desplaçament (esbarjo, menjador, sortides). Escampats per tota l'aula, s'hi troben cinc mòbils penjats i distribuïts pel sostre amb una funció purament estètica. Cada element de la classe té enganxat un rètol amb el seu nom per tal que els nens/es es vagin familiaritzant amb el llenguatge escrit:

porta, calendari, programació, baròmetre, penja-
robes, quadres, biblioteca, classificadors, prestatgeria,
bidons de color blau, paret, Països d'Europa, mural
de carrers, cuina de fusta, caseta, mural de
fotografies, quinyol, finestra, cortines, vidre glacat,
mirall, canonades, taula, cadira, porta-rètols,
pissarra, esborrador, radiador, suro, llits gandules,
Comarques de Catalunya, mòbil, carretó.

Els bidons de materials didàctics (5) són de plàstic, grans, d'un metre d'alçada i s'hi endrecen les construccions de fusta i plàstic, les joguines, les disfresses, el material heurístic, etcètera. Tots els murals (17) de la classe tenen un espai delimitat amb llistons de fusta per grapar-hi paper d'embalatge que serveix de base per a exposar els treballs dels alumnes. La biblioteca (22) és com un arxivador obert de fusta on hi ha contes i revistes, al seu damunt s'hi troben prestatgeries (21) amb materials didàctics manipulables i dos classificadors (23) que s'utilitzen per arxivar els treballs. Els penjadors (24) estan col·locats a l'alçada dels nens/es, són metàl·lics, de ganxo i hi ha un rètol petit amb el nom de cada alumne/a. A sobre s'hi troba un mural de suro de la mateixa llargària i d'un metre d'alçada on hi ha la programació (6) de tot l'any. Entre els penjadors i el suro, hi ha posats uns quadres (8) decoratius amb dibuixos infantils. El calendari (7) està penjat a la porta que comunica amb l'altra classe a l'alçada dels adults i es comenta cada dia. La placa elèctrica (26) s'utilitza quan la calefacció no funciona o fa molt de fred. La pissarra (27) es troba penjada a mig metre de terra i té una alçada de seixanta centímetres, al damunt de la qual hi ha un mural de suro per informacions

vàries. Les finestres tenen els vidres glaçats (12) i reixes, i ocupen tot el pany de paret. Els radiadors (13) són d'alumini i funcionen amb aigua calenta.

Al migdia els nens/es que es queden a dinar al menjador de l'escola fan la migdiada a l'aula amb els llits gandula que es distribueixen per l'espai que queda buit una vegada s'arraconen la taula i la cadira de la professora (9) i les dels alumnes (10); quan es desperten els llitets gandula es recullen i s'apilen en columna (1). Les taules dels alumnes estan soldades a les cadires en un únic element i s'utilitzen per desenvolupar els treballs individuals o en petit grup, els exercicis de percepció sensorial, les activitats de motricitat fina, la manipulació de contes, etc. La caseta (18) i la cuina de fusta (3) es fan servir en les activitats de joc simbòlic. El mirall (14) i les fustes de motricitat grossa (15) ajuden al desenvolupament motriu, la lateralitat i el coneixement de l'esquema corporal. El baròmetre (25), el mapa d'Europa (20) i el mapa comarcal de Catalunya (16) estan plastificats i penjats a l'alçada dels petits/es. A la catifa de linòlium (11) tenen lloc els jocs dirigits i lliures en grup gran o petit, la manipulació d'objectes i materials, el joc simbòlic, els tallers individuals, les construccions, les converses i diàlegs grupals, les titelles amb el guinyol (2), la psicomotricitat, la passada de rètols, bits i repeticions lingüístiques, etcètera. El carretó (4) és de fusta amb rodes i una nansa a l'alçada dels nens/es per a poder desplaçar els materials de la passada de bits i rètols d'una aula de P 3 a l'altra. Hi ha un wàter (31) de mida petita, un altre de mida adulta i dues piles orinaries a l'alçada dels nens. La pica del lavabo (30) amb aigua calenta i freda es troba a l'alçada dels adults.

Materials didàctics. L'aula disposa d'abundant material específic i no específic (Bartolomé, García, Górriz i Pascual, 1993) que proporciona l'escola. El material *no específic* es refereix al fungible, els instruments o utensilis varis, els materials audiovisuals i els de l'entorn d'ús comú tant els que proporciona la natura com els de rebuig. Al final de cada curs la tutora fa una previsió del material no específic que necessitarà pel curs següent que li proporcionarà l'administració del centre abans de començar el nou curs. Això no vol dir que si durant el curs manquen materials no es puguin demanar, ans al contrari, es demanen i són servits puntualment.

El material *específic* és aquell creat per a un fi concret i és nombrós a l'aula de P 3 ja que no només el proporciona la institució sinó que també s'ha recollit de donacions, regals o intercanvis. Els criteris per a seleccionar els materials específics són dos: a començament de cada curs les docents fan una visita als distribuïdors de material didàctic i elaboren una llista segons les necessitats del moment, que solen ser aprovades parcialment o total per la direcció de l'escola; per altra banda, la professora decideix quin tipus de material específic es queda a la classe i quin tipus s'elimina segons sigui la seguretat, higiene, durada, atracció, polivalència, imaginació, grau d'adaptació a l'edat, etcètera, de cadascun. El material específic de l'aula de P 3 (Taula 7.3.2) es pot classificar segons les àrees següents:

àrea psicomotora: cadires, taules, mirall, pilotes, fustes, cercols, vestidors, titelles, tubs, escuradents, trencaclosques, escales, encaixos, passadors, fitxes de colors, colors, globus, gomes, boles, cordills, claus, rosques, construccions de fusta i de plàstic, caixes, pots, matalàs, cubs, guix, banc suec, bitlles, enfiladors, etcètera.
àrea del llenguatge: encaixos, cassette, làmines, cartes, contes, abecedari de paper de vidre, trencaclosques, guix, fulls, fitxes, rètols, lletres acanalades, bits, revistes, murals, lletres mòbils, etcètera.
àrea de plàstica: cola, papers de diferents textures, plastilina, ceres, pintures, pinzells, esponges, escuradents, revistes, roba, etcètera.
àrea socionatural: nines, trencaclosques, làmines, mapes, animals, històries, plantes, murals, fotografies, calendari, baròmetre, titelles, guinyol, cotxes, tren, caseta, cuina, botiga, fireta, construccions, bitlles, etcètera.
àrea logicomatemàtica: blocs lògics, figures geomètriques, àbac, boles, dòmino, cartes, bits, pesos, construccions, trencaclosques, encaixos, classificacions, botons, xapes, números de paper de vidre, etcètera.
àrea sensorial: joc amb diferents teixits, ampolles tèrmiques, cilindres i torres montessori, fustes cromàtiques, paper de vidre de diferents textures, pesos, etcètera.

Taula 7.3.2. Materials específics a l'aula de P 3.

Programació dels continguts curriculars. La programació anual del curs de P 3 s'elabora entre les dues tutores d'aquest nivell abans i durant l'any acadèmic. La programació del curs 1993/94 ha estat confeccionada seguint les directrius del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (1989) juntament amb els tres quaderns i la guia del material curricular “3 anys-Recursos Didàctics” de l'editorial Barcanova (1993) molt en la línia de les noves propostes de la Reforma. A més a més, les docents han preparat altres activitats i elaborat materials i recursos propis per omplir els buits metodològics i de contingut curricular dels materials de l'editorial. La programació anual de P 3 abarca tres parts: la general, les Unitats de Programació i la diària .

La programació *general* es confegeix durant els primers dies de setembre, està desenvolupada en paper d'emalatge i penjada a la classe durant tot el curs. S'hi troben les capacitats generals a aconseguir en finalitzar el parvulari, la programació dels continguts de fets i conceptes, procediments i actituds propis de P 3 per a tot el curs, i les temporalitzacions dels centres d'interès, consignes, sortides, hàbits, repeticions lingüístiques i fulls de treball. Les *Unitats de Programació* (U.P) es van confeccionant durant l'any acadèmic i estan ordenades d'octubre a maig a raó d'una al mes aproximadament. La segona quinzena del mes de setembre està considerada com a període d'adaptació i l'últim mes de juny com a resum del curs. Les U.P. estan organitzades cronològicament segons el calendari natural o els esdeveniments festius que se celebren durant el curs, de manera que quan s'acaba una en comença l'altra. S'han tingut en compte els nuclis operatius o centres d'interès suggerits pels materials curriculars de suport però s'ha realitzat una nova distribució dels mateixos.

Les U.P programades són les següents: *l'escola i els nens, la tardor, el Nadal i la família, l'hivern i les joguines, el carnaval, els vehicles, la primavera i els animals*. Cada unitat consta d'una temporalització general de continguts de fets i conceptes, procediments i actituds, d'objectius didàctics, de materials i recursos, de repeticions lingüístiques i vocabulari, d'activitats d'avaluació, de consigna i de la temporalització quinzenal dels continguts del Programa d'Estimulació Primerenca concretada en les categories de rètols i bits de l'entorn, lingüístics i matemàtics, l'audició musical i el passeig. La programació *diària* fa referència a les activitats concretes que es treballen

cada dia a l'aula i l'elabora cada tutora setmanalment o quinzenal segons l'horari diari setmanal de la seva aula, els continguts o activitats curriculars i els seus criteris.

Horari. L'horari escolar diari setmanal que es presenta (Taules 7.3.3 - A, 7.3.3 - B, 7.3.3 - C) tot seguit és el que segueixen els nens i nenes de P 3 durant el curs 1993/94 i reflecteix les activitats que es duen a terme de dilluns a divendres durant els mesos que s'ha fet la recollida de dades per aquesta tesi. De tal manera que la plantilla d'enregistrament d'observacions (Annex n.2) per a obtenir dades de la recerca s'ha confegit en base a aquest horari.

L'horari consta de vint-i-cinc hores lectives amb la tutora del curs i cinc de complementàries amb les especialistes. Les activitats complementàries que es duen a terme són dues de rítmica, dues mitges sessions de castellà i dues d'anglès. L'horari acull totes les activitats del Programa d'Estimulació Primerenca, les activitats complementàries i les pròpies del curs. Es pot advertir que totes les activitats del Programa d'Estimulació Primerenca hi estan incloses: la *Psicomotricitat* que es du a terme durant quatre dies a primera hora del matí, la *Passada de bits i rètols* i les *Repeticions lingüístiques* que es realitzen cada dia dues vegades, una al matí i l'altra a la tarda, l'*Audició musical* que s'acompleix diàriament en finalitzar la jornada escolar, el *Passeig* que es fa dues vegades a la setmana, la llengua *Castellana* que té una durada de trenta minuts dos dies setmanals diferents i la *Rítmica* i la llengua *Anglesa* que s'efectuen durant dues hores de cinquanta minuts setmanals en dues jornades diferents. S'adverteix que les quatre últimes activitats es duen a terme sempre al matí i que les dues últimes, es mengen la meitat de l'estona d'esbarjo matinal.

També hi estan compreses altres tasques rutinàries típiques i tòpiques de qualsevol aula de P 3: en arribar a l'escola els nens/es fan biblioteca tot mirant contes; tant al matí com a la tarda hi ha una estona d'esbarjo amb la posterior higiene personal; tres dies a la setmana es desenvolupen tasques d'activitats gràfiques d'escriptura i dibuix; un dia es fan jocs amb pilotes; per als nens/es que es queden a dinar a l'escola hi ha un servei de migdiada d'una hora i mitja que s'acaba quan entren els alumnes que han anat a dinar a casa; a primera hora de cada tarda es duen a terme activitats lúdiques manipulatives dirigides o lliures amb diversos materials didàctics; a l'escola no s'esmorza, entre altres raons perquè es dina molt

d'hora però en canvi si que es berena (els infants se'l porten de casa) i a mesura que van acabant es posen a manipular plastilina; s'acaba la jornada amb la recollida i/o endreça de l'aula i la sortida.

HORARI	DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES
MATÍ					
9 - 9.15	Arribada Biblioteca	Arribada Biblioteca	Arribada Biblioteca	Arribada Biblioteca	Arribada Biblioteca
9.15 - 9.30	Psicomotricitat	Psicomotricitat	Psicomotricitat	Psicomotricitat	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques.
9.30 - 10	RÍTMICA	CASTELLÀ	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques	CASTELLÀ	ANGLÈS
10 - 10.20	RÍTMICA	Esbarjo	Esbarjo	Esbarjo	ANGLÈS
10.20-10.40	Esbarjo	Esbarjo	Esbarjo	Esbarjo	Esbarjo
10.40-10.50	Higiene-WC	Higiene-WC	Higiene-WC	Higiene-WC	Higiene-WC
10.50-11.40	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques Treball Pilotes	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques Treball Passeig	ANGLÈS	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques Treball Passeig	RÍTMICA

Taula 7.3.3 – A. Horari del matí a P 3.

HORARI MIGDIA	DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES
11.45-12.30	DINAR	DINAR	DINAR	DINAR	DINAR
12.30 – 14	MIGDIADA	MIGDIADA	MIGDIADA	MIGDIADA	MIGDIADA

Taula 7.3.3 – B. Horari del migdia a P 3.

HORARI TARDA	DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES
14 – 14.45	Joguines Construccions Material heurístic	Tallers	Joguines Construccions Material heurístic	Tallers	Joguines Construccions Material heurístic
15 – 15.15	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques	Passada de bits i rètols. Repeticions lingüístiques
15.15-15.45	Esbarjo	Esbarjo	Esbarjo	Esbarjo	Esbarjo
15.50-16.10	Berenar	Berenar	Berenar	Berenar	Berenar
16.10-16.20	Plastilina	Plastilina	Plastilina	Plastilina	Plastilina
16.20-16.30	Audició musical	Audició musical	Audició musical	Audició musical	Audició musical
16.30 – 17	Recollida Sortida	Recollida Sortida	Recollida Sortida	Recollida Sortida	Recollida Sortida

Taula 7.3.3 – C. Horari de la tarda a P 3.

El treball d'hàbits: Els hàbits són comportaments que s'han d'automatitzar i que es consideren idonis per al desenvolupament del nen/a i la seva integració amb l'entorn. Aquests comportaments no segueixen la llei del tot o res sinó que van apareixent a poc a poc quan els infants realitzen petits avenços que cal valorar i de manera progressiva condueixen a l'adquisició d'un hàbit important. El nen/a comença a desenvolupar els hàbits per imitació dels adults o dels seus iguals, per aquest motiu cal donar-los un model i unes pautes a seguir durant tot el curs de P 3 i cal fer-ho conjuntament amb la família. Les pautes han de ser coherents en ambdós ambients ja que d'aquesta manera s'eviten confusions i inseguretats a l'infant alhora que se li possibilita la seva assimilació. Aquesta explicació es facilita als pares en la reunió del setembre abans de començar el curs i se'ls dóna còpia escrita dels hàbits concrets que es treballaran durant tot el curs.

L'educació dels valors: Els valors es treballen per consignes i cada mes hi ha establerta una frase que surt del consens de tot l'equip d'educació infantil o de les professores d'un mateix nivell educatiu segons les necessitats del grup de nens/es.

Els càrrecs: Cada dia hi ha un encarregat diferent per desenvolupar les variades tasques que s'han de realitzar durant la jornada escolar, segons l'ordre marcat alfabèticament a la llista de curs: *mirar el temps i posar els rètols adients al baròmetre, repartir i recollir els fulls de treball, observar quins companys/es estan absents, buscar el nom de l'encarregat entre els rètols, ser el primer de la fila, anar a les altres classes del parvulari, ajudar la professora, regar les plantes, repartir i recollir materials de treball, esborrar la pissarra, obrir i tancar la porta, portar el carretó d'una aula a l'altra, posar els tovallons i els blocs d'incidències a les motxilles de cadascú, portar la safata dels tovallons, etcètera.*

Avaluació. Hi ha una avaluació inicial de situació, una formativa del procés i una de sumativa al final de curs, és a dir, l'avaluació a P· 3 és continua i s'utilitza l'observació directa dins de l'aula i en d'altres espais escolars. Les observacions són enregistrades en diferents tipus de fulls de registres (Taula 7.3.4) segons siguin les informacions:

TIPUS DE REGISTRES AVALUATIUS A P 3
<i>Avaluació inicial de situació individual:</i> s'elabora per a cada alumne/a en acabar el mes de setembre i es contemplen el grau d'adaptació, les diferents actituds a la classe i els hàbits en el menjador.
<i>Observacions de les incidències diàries:</i> en acabar la jornada escolar es valoren els successos més notables del dia, s'enregistren en el <i>bloc d'incidències diàries</i> individual que es lliura als pares a través de la motxilla escolar. L'endemà el nen/a el torna a l'escola amb o sense anotacions dels pares.
<i>Observacions de l'assistència diària:</i> cada dia s'enregistra l'assistència en un quadre de doble entrada on hi ha en les abscesses els noms dels alumnes i els dies del mes en les ordenades.
<i>Observacions generals:</i> en un quadre de doble entrada, s'hi posen els noms en les abscesses i els aprenentatges concrets a les ordenades (amb la data d'enregistrament). També es pren nota dels comportaments o trets de personalitat rellevants.
<i>Observacions de les activitats</i> (només per a realitzar aquesta tesi): grup de fulls on hi ha registrades tasques i activitats del dia.
<i>Observacions i informacions de les entrevistes amb els pares:</i> abans de mantenir les entrevistes amb els pares, es prepara un full on hi ha una sèrie d'apartats per emplenar que giren entorn a l'adaptació, els hàbits, el comportament personal, les actituds i les diferents àrees curriculars. Aquesta informació també servirà per a confegir els informes.
<i>Informacions dels pares en les entrevistes:</i> aquells aspectes rellevants de la història passada i actual del nen/a que els pares comuniquen a la professora.
<i>Registre anecdòtic familiar:</i> (només per a realitzar aquesta tesi): els pares enregistren en un full aquelles anècdotes que fan referència a continguts treballats a l'escola.
<i>Observacions dels informes:</i> hi ha un programa informàtic que ajuda a la realització dels informes: de la gran quantitat d'ítems que es proposen es trien els que més s'acosten a la realitat de cada alumne/a i per realitzar-los són de gran ajut les observacions enregistrades abans i durant les entrevistes amb els pares i les generals dels aprenentatges i/ comportaments.

Taula 7.3.4. L'avaluació continua a P 3.

Informes: se'n realitzen dos al curs, un al mes de febrer en acabar el primer quadrimestre i l'altre al mes de juny en acabar el curs. Els aspectes a avaluar són l'adaptació, el comportament personal, l'adquisició d'hàbits actitudinals, d'autonomia i de treball, l'aprenentatge de les llengües catalana, castellana i anglesa; la formació de conceptes, la motricitat grossa i fina, els exercicis sensorials i l'expressió musical. A més a més de les dades personals, l'informe es redacta amb un seguit de frases curtes unes a sota de les altres en dues columnes: en la primera s'hi troben els indicadors a valorar i en la segona hi ha enregistrades les observacions per frases que fan referència a

aquell aspecte. L'elaboració dels informes es fa a través de la informàtica, amb la qual cosa només es tracta de triar les observacions que més s'adiuen amb cada nen/a. Els ítems estan classificats per quadrimestres, és a dir, no són els mateixos els del febrer que els del mes de juny.

4.- Els alumnes investigats.

Característiques generals. En el curs 1993/94 hi ha divuit alumnes (Taula 7.4.1), la meitat dels quals són nenes i l'altra meitat són nens, vuit d'ells/es són nascuts durant els sis primers mesos de l'any noranta i la resta en el segon semestre; cinc d'aquests són castellanoparlants, n'hi ha dos que s'expressen en les dues llengües i la resta utilitza només el català. Tots es queden a dinar a l'escola menys cinc i la majoria viuen a la comarca del Maresme (Barcelona): vuit a Montgat, dos a Badalona, tres a Tiana, dos al Masnou, un a Teià, un a Barcelona i un a Premià de Mar.

Tots els alumnes menys tres (n.6, n.10 i n.12) van estar escolaritzats el curs anterior (1992/93) a la mateixa aula i amb la mateixa tutora. En acabar el curs de P 2 la professora va demanar permís per poder tornar a tenir els mateixos alumnes i així seguir a P 3 la investigació iniciada. La direcció de l'escola ho va concedir donat que s'estava investigant el PEP i que els nens/es de dos anys havien de passar a fer P 3 a l'altra línia amb la professora paral lela (P 3B) que en ser nou vinguda a l'escola desconeixia el programa d'estimulació. De tots els alumnes n'hi ha un (n.8) que potser hagués necessitat una adaptació curricular individual (ACI). Es va comunicar al gabinet psicopedagògic del centre la conveniència de fer-li una observació acurada però el gabinet va decidir que encara era molt petit i va aconsellar esperar a l'assoliment d'un nivell de maduresa superior.

Els noms i cognoms dels alumnes s'han canviat per uns altres per preservar l'anonimat de tots ells/es però s'ha fet de manera que els noms mantinguessin coma mínim les mateixes lletres que els originals ja que en analitzar les dades recollides en els diaris, moltes de les unitats de significació d'algunes de les categories es refereixen a les lletres dels noms de cadascú. Per a tal fi han resultat imprescindibles els descobriments d'Albaigés (1993).

ALUMNE	SEXE	DATA NAIXEMENT	LLENGUA	DINAR
1- Matrona Arobís	Femení	26/07/90	catalanoparlant	escola
2- Auremund Catrasiven	Masculí	23/06/90	catalanoparlant	escola
3- Macre Cadallos	Masculí	05/01/90	catalanoparlant	escola
4- Carlota Follonedar	Femení	27/03/90	catalanoparlant	escola
5- Remberto Galic	Masculí	08/09/90	bilingüe	escola
6- Elisabet Galipeza	Femení	19/09/90	catalanoparlant	escola
7- Drustana Gratile	Femení	14/08/90	catalanoparlant	escola
8- Nastálico Genleza	Masculí	21/11/90	castellanoparlant	casa
9- Nabhuco Lucembi	Masculí	07/03/90	castellanoparlant	escola
10- Segisbert Lepóza	Masculí	12/12/90	catalanoparlant	escola
11- Gummaberta Mesnaza	Femení	01/05/90	castellanoparlant	casa
12- Florencia Moloysa	Femení	01/05/90	catalanoparlant	escola
13- Fortizanus Péllaser	Masculí	11/11/90	bilingüe	escola
14- Matrona Refulasi	Femení	07/09/90	catalanoparlant	escola
15- Misericordia Sumalaró	Femení	18/02/90	catalanoparlant	casa
16- Anuro Salisas	Masculí	29/05/90	catalanoparlant	escola
17- Marfisa Uñaret	Femení	13/08/90	castellanoparlant	casa
18- Davindo Vequezá	Masculí	31/01/90	castellanoparlant	casa

Taula 7.4.1. Els alumnes de P 3 investigats.

n. 7: Té els pares separats des dels tres mesos.

n. 14: Porta ulleres. Té estrabisme i hipermetropia amb cinc diòptries a un ull i set a l'altre.

n. 15: Només assisteix al matí.

Característiques familiars. A la Taula 7.4.2 s'observa que gairebé a totes les famílies treballen els dos progenitors, que n'hi ha quatre que no arriben als trenta anys, dotze que es troben en la trentena i dos que les mares tenen més de trenta-cinc anys i els pares més de quaranta. Hi ha tres nens i set nenes que són fills/es únics, vuit que són els petits de la família amb un germà o germana més gran i d'aquests vuit, dos tenen germans molt més grans que ells. Cal esmentar que quan es va començar aquesta investigació els pares de P 3 van estar puntualment informats durant les entrevistes personals amb la tutora del que es faria, del com i quan es duria a terme, també se'ls donava la plantilla de *Registre d'anècdotes familiars* (Annex n.4.5) i se'ls demanava que hi enregistressin aquelles anècdotes que fessin referència a algun contingut treballat a l'escola.

ALUMNE/A	LLOC QUE OCUPA	TREBALL DEL PARE	EDAT PARE	TREBALL DE LA MARE	EDAT MARE
1-Matrona Arobís	Filla única	Fisioterapeuta	29	Secretària	27
2- Auremund Catrasiven	Fill petit amb germana gran	Xofer	37	Mestressa de casa	32
3- Macre Cadallos	Fill petit amb germà gran	Agent d'assegurances	44	Administrativa	37
4- Carlota Follonedar	Filla única	Director de Banca	33	Professora de Secundària	31
5- Remberto Galic	Fill petit amb germà gran	Xofer	37	Secretària	34
6- Elisabet Galipeza	Filla única amb germana gran	Gerent d'Òptica	37	Cap d'Administració	36
7- Drustana Gratile	Filla única	Publicista	32	Professora de Secundària	32
8- Nastálico Genleza	Fill únic	Xofer	26	Feines domèstiques	20
9- Nabhuco Lucembi	Fill petit amb germana gran	Comerciant	36	Comerciant	35
10- Segisbert Lepóza	Fill únic	Agent d'assegurances	27	Secretària	26
11- Gummaberta Mesnaza	Filla petita amb dos germans molt grans	Industrial	44	Mestressa de casa	39
12- Florencia Moloysa	Filla petita amb germà gran	Administrador de finques	35	Secretària	32
13- Fortizanus Péllaser	Fill únic	Administratiu	33	Professora de Secundària	35
14- Matrona Refulasi	Filla única	Comercial	35	Professora de Secundària	34
15- Misericordia Sumalaró	Filla única	Comerciant	33	Comerciant	30
16- Anuro Salisas	Fill petit amb germana gran	Professor de Primària	34	Professora de Primària	34
17- Marfisa Uñaret	Filla única	Xofer	27	Agent d'assegurances	26
18- Davindo Vequezá	Fill petit amb germana gran	Industrial	34	Cantant d'òpera	31

Taula 7.4.2. Trets familiars dels alumnes de P 3 investigats.

5.- Trets professionals de la tutora de P 3.

En una recerca com la que es presenta, la figura de l'investigador/a té un paper clau ja que la seva personalitat, el nivell d'aprofundiment psicopedagògic i la pràctica professional ajuden a conformar un tipus o altre de tesi doctoral. En el capítol sisè s'ha posat de relleu com la doctoranda s'anava formant tècnicament adquirint a poc a poc els coneixements que li mancaven, i al llarg de la tesi s'entreveuen alguns dels seus trets personals que han estat decisius per a desenvolupar la recerca. Però per poder fer-se una idea més complerta i global, manca una valoració professional del seu treball com a docent del Parvulari. Els trets professionals han estat assenyalats anònimament per les companyes del cicle de Parvulari de l'escola Mireia C.E. Tot i que la valoració no només s'ha centrat en aquest aspecte: com que la doctoranda considera que amb qui passa més temps diàriament és amb les seves companyes també els ha demanat una valoració personal i tècnica. La valoració ha estat oberta, és a dir, només es tenien explicitades les categories generals tècniques, humanes i laborals i s'havien d'omplir amb paraules i frases pròpies de cadascuna. Cal aclarir que les docents del Parvulari no han estat coneixedores de l'existència dels paràmetres teòrics ni de les seves definicions i per aquest motiu algunes de les observacions de les professores estaven enregistrades en àmbits equivocats per la qual cosa han estat reubicades mantenint fidelment les anotacions de cadascuna d'elles.

Els àmbits *laboral*, *tècnic* i *humà* han estat marcats per la pròpia investigadora basant-se en un recull d'idees i principis sobre professionalitat recollides durant els darrers anys i explicitades en el curs *Sóc un(a) bon(a) professional de l'Educació Infantil?* que la pròpia doctoranda imparteix (Pedrós, 2000) a d'altres docents en el marc de l'Escola d'Estiu de la Universitat Ramon Llull. Tot seguit es descriuen els aspectes de cada apartat que es consideren idonis per a un professional de l'Educació Infantil i després s'indiquen les observacions que les companyes professionals de la doctoranda han realitzat en les Taules 7.5.1, 7.5.2 i 7.5.3.

“El docent d'infantil en l'àmbit *tècnic* ha d'intentar estar al dia en les diferents seccions de la seva feina: *pedagogia, psicologia, ciència, idioma, tecnologia, plàstica, investigació, literatura, salut, actualitat, etcètera*. Ha

de demanar i rebre formació continuada en totes aquestes àrees per tal que les pugui contrastar, incloure o substituir en la seva pràctica diària a l'aula amb l'objectiu de renovar-la i millorar-la.”

TRETS TUTORA DE P· 3

- La seva preparació és molt àmplia, aprofundint en allò que li interessa.
- Li agrada molt de llegir i sempre està disposada a rebre informació.
- Quan vol fer alguna cosa hi posa mitjans, voluntat i esforç personal per aconseguir-ho.
- Relaciona amb facilitat els seus coneixements amb la pràctica diària i els aplica amb encert.
- Creu molt en allò que està fent, en el sistema de treball que aplica.
- Es pot comptar amb ella i el seu consell quan es té un dubte.
- S'ha preocupat sempre de la seva formació i no es cansa d'aprendre i d'ensenyar.

Taula 7.5.1. Àmbit tècnic.

“**Humanament** s’ha de valorar un grau de *maduresa personal* important, un *equilibri emocional* que transmet tranquil·litat i serenitat, una *seguretat* que no deixa pas a la improvisació, angoixa, neguit o rigidesa, un *seguiment acurat i respectuós* dels valors socials i humanament acceptats, unes bones *actituds d’observació, escolta i organització* de les situacions educatives, etc. En aquest àmbit també s’ha d’apreciar l’*humanisme* amb els alumnes *estimulant* el desenvolupament de totes les seves intel·ligències, oferint-los uns *models* que els serveixin de pauta de comportament, *valorant positivament* cada situació d’aprenentatge, cada avenç per petit que sigui, respectant-los com a *individualitats* dins del grup defugint de qualsevol mena de classificació o comparació, evitant el *safareig* dels alumnes o pares, respectant el seu dret a la intimitat, *gratificant* amb conseqüències positives els comportaments adaptats o correctes i *modificant o eliminant* els comportaments inadaptats o incorrectes, etcètera. “

TRETS TUTORA DE P· 3	
-	És tranquil la, força equilibrada, no té canvis d'humor, sociable, cordial i atenta amb els altres, positiva, segura, optimista, molt autònoma, presumida, una mica rígida de vegades i molt estructurada. Quan s'equivoca ho reconeix fàcilment.
-	Li agrada ser escoltada i té capacitat d'escoltar o sap fer-ho. Sempre té una estona per escoltar les explicacions d'amics/es i companys/es.
-	Es pot confiar en ella, sap guardar un secret.
-	No et farà una mala passada.
-	Es pot treure exemple d'ella.
-	Té bona disposició quan se li demana ajut, sempre està disposada a col laborar o a donar un cop de mà.
-	Té les idees clares i diu el que pensa, no amaga les veritats, és molt sincera. Si hi ha alguna cosa que no veu bé ho diu amb prudència. Diu les coses a la cara. No hi ha cap tipus d'ambigüitat en els seus missatges. És clara i directa en tot moment.
-	Si no es coneix dona la sensació de persona una mica altiva i seriosa però cal conèixer-la per adonar-se que la sensació desapareix.
-	És una bona professional i els seus alumnes en són una bona mostra.
-	El curs de P 5 és una edat de nens/es adient al seu temperament.
-	És de temperament dur amb els infants alhora que sap escoltar-los molt i connectar amb ells/es. És exigent i alhora afectuosa. Sap tractar-los/es.
-	Crea la distància necessària entre professora i alumne/a. Aquests saben exactament on i quin és el lloc de la mestra.
-	Porta el grup classe de forma ordenada i activa. Els nens/es són disciplinats a l'hora d'actuar. Els parla lent i clar. Sap portar-los molt bé i com cal.

Taula 7.5.2. Àmbit humà.

“En el vessant **laboral** ha d'intentar acomplir amb els deures de tot treballador responsable i qualificat: seguiment, respecte o implicació en la *cultura* de l'escola, seguiment, respecte o implicació amb el *Projecte Educatiu* del centre, *puntualitat*; preparació i planificació de les *tasques docents*, *organització i*

coordinació, treball en equip, atenció i respecte als clients (pares), comunicació eficaç amb els integrants de la comunitat educativa (docents, no docents, alumnes, pares).”

TRETS TUTORA DE P· 3	
-	És una bona companya que tracta correctament les seves col·legues, les ajuda i es preocupa per elles.
-	Es pren la feina amb seriositat i interès.
-	Fa les coses ben fetes.
-	Molt treballadora, puntual i complidora amb les seves obligacions.
-	S'adapta fàcilment a qualsevol canvi, contratemps o tasca que se li encomani.
-	Demana informació del què, com i perquè de les coses, tant a nivell d'obligacions com de drets. Es preocupa de saber els seus drets i si es dóna el cas, els reclama adequadament.
-	En general té bona relació amb tothom i cau molt bé tant a la resta de companys/es com a la direcció de l'escola.
-	És analítica, té criteri i sap com resoldre situacions.
-	És molt organitzada, estructurada, metòdica, ordenada, sistemàtica, disciplinada, receptiva. Planifica detalladament.
-	Molt estructurada i ben organitzada. Ho té tot força controlat, perfectament ordenat i planificat.
-	És poc flexible, massa cap quadrat de vegades.
-	No improvisa ni espera a última hora, ho porta tot preparat i ho té tot a punt a temps.

Taula 7.5.3. Àmbit laboral.

Capítol 8. ÀNALISI DE LES DADES.

1.- Estudi de les dades qualitatives.

Seguint els postulats de Del Rincón (1991) l'anàlisi de les dades ha de tenir com a objectiu reduir la informació recollida per fer-la manejable i interpretable. Per ordenar i organitzar la informació d'aquesta tesi, buscar-hi relacions i connexions i emetre judicis de valor ha

calgut un procés de reducció al llarg de tota la investigació: abans, durant i després de la recollida de les dades (Taula 8.1.1)

Prèvia a la recollida de les dades. Es produeix en centralitzar l'observació, especialment en les diferents activitats del PEP i amb menys intensitat en les altres activitats diariasetmanals que completen l'horari escolar de P 3. Aquesta focalització està originada per les idees prèvies o marcs conceptuals de la doctoranda del que cal observar juntament amb les qüestions explícites del que vol aconseguir amb la tesi, així com també, per la situació escolar seleccionada i pels instruments de recollida de les dades (notes de camp, diaris, anècdotes, vídeo i documents escrits).

Durant la recollida de les dades. Ha tingut una doble vessant, per un costat en registrar només allò que ha semblat significatiu per a la investigació, i per l'altre, el trasllat de les notes de camp als diaris intentant resumir i sistematitzar les dades, produint-se, malgrat tot, alguna pèrdua d'informació.

Després de la recollida de les dades. Analitzar les dades recollides dels diaris ha implicat un procés de selecció, focalització, simplificació, abstracció i transformació de les dades en brut que ha reduït sensiblement la informació.

Taula 8.1.1. Procés de reducció de les dades.

Tot i la varietat de programari informàtic que hi ha avui en dia per fer una anàlisi qualitativa de les dades, s'ha optat per un revisió manual per vèries raons. La primera de les quals, com apunta Behar (1991), la limitació que té qualsevol programa informàtic ja que no està preparat per captar diferències semàntiques subtils. La segona es deu a que l'anàlisi que es pretén realitzar dels diaris es basa en el recompte de les freqüències d'aparició de cada unitat de significat i per fer aquesta tasca costosa per l'esforç de lectura i interpretació no es considera necessari usar cap programa informàtic. I la tercera és perquè a força de llegir, rellegir i treballar manualment les informacions es van interpretant les dades cada vegada amb més riquesa alhora que es van revivint les situacions que els diaris evoquen.

El procediment de reducció ha estat inductiu-deductiu ja que no hi havia categories prèvies elaborades, aquestes han anat emergint al llarg del procés d'anàlisi. Però tot i que les categories s'han anat conformant inductivament a partir de la significació de les dades, també han incidit en la categorització els supòsits hipotètics de la doctoranda que orientaven inconscientment la recerca.

“Els criteris per a la formació de les categories s'iniciaran en l'experiència de l'avaluador, del seu marc teòric, del contacte amb la realitat, de la intuïció, de la reflexió compartida amb l'equip o amb altres persones alienes a la investigació” (Santos Guerra, 1990, p.130).

Com ja s'ha assenyalat en la introducció del sisè capítol, la investigació s'ha dut a terme en nou fases però només en algunes d'elles s'han desenvolupat processos que han servit de base per a l'ordenació, categorització i anàlisi de la informació. L'últim dels períodes que es descriuen a continuació no hagués pogut ocórrer sense els anteriors, que són els que van fer germinar a poc a poc aquests fets; sembla, doncs, imprescindible descriure el que es va anar gestant per acabar en l'anàlisi final.

1.1. - **3r. Període: setembre 1992 – juliol 1993**

Es realitza la primera anàlisi dels diaris d'investigació i la primera categorització del segon trimestre del curs 1992/93 (Annex n. 2) quan els nens/es fan P 2. Una vegada que la feina està mig enllestida, intranquil litza pensar que aquesta anàlisi determini les observacions del tercer trimestre que encara s'han d'enregistrar, per aquest motiu es deixa la tasca inacabada i no es fa cap valoració.

1.2. - **6è. Període: setembre 1995 – juliol 1996: Anàlisi experimental.**

Es realitza l'anàlisi d'algunes setmanes dels diaris d'investigació del segon trimestre del curs 1993/94 (Annex n.1), quan els alumnes fan P 3 amb el programa informàtic *Etnograf* i s'estableix una primera categorització (Taula 8.1.2.1). En aquest procés la intuïció i el garbuix d'idees de la doctoranda esdevenen factors fonamentals (inconscients) que s'utilitzaran segurament per futures categoritzacions, però que en

aquests moments es concreten només a fer néixer categories. Aquesta pseudoanàlisi és una experimentació, a veure què passa, on la descripció de les categories acotant els seus significats i els criteris de rigor (Del Rincón, 1991), entre d'altres aspectes, ni es consideren.

CATEGORIES	CATEGORIES
Actituds apàtiques	Actituds de motivació
Aplicació flexible	Aplicació sistemàtica
Comportaments imaginatius	Comportaments interactius
Actuacions	Innovacions
Reflexions negatives	Reflexions positives
Respostes de mals encerts	Respostes d'èxit
Transferències en el context escola	Transferències en un context extern
Trets de personalitat rellevants	

Taula 8.1.2.1. Categorització experimental.

1.3. - **7è. Període: setembre 1996 – juliol 1998: Anàlisi provisional.**

L'experiència del període anterior empena a realitzar l'anàlisi i categorització de tots els diaris d'investigació del segon trimestre del curs 1993/94 (Annex n.1). Tot i que n'hi ha de recollits de tot el curs s'escullen només els del segon trimestre perquè aquesta temporada dins d'un curs escolar és la més tranquil·la i consolidada per a uns alumnes de P 3, ja que l'adaptació al procés escolar ja està feta i els/les alumnes encara no noten el cansament ni la calor. Seguidament es fa una descripció del desenvolupament de l'anàlisi de les dades realitzat en aquesta fase que pot semblar molt lineal i ordenat però només ho és a efectes de descripció de la successió de fets, en la realitat tots els processos s'han anat conformant alhora.

“En primer lloc es realitza una relectura de la bibliografia (Alonso, Anguera, Behar, Blanco, Cano, Del Rincón, Ferrer, Medina, Santos Guerra, Woods) referent a l'anàlisi de les dades en la investigació qualitativa. Per establir les

categories s'ha dut a terme el que Woods (1989) defineix com *anàlisi especulativa* amb l'índex de la tesi i amb les qüestions que es volen contestar amb la investigació. S'apunten i numeren les categories emergents i se les anomena **categories deductives provisionals** (Taula 8.1.3.1).

NUMERACIÓ	CATEGORIES DEDUCTIVES PROVISIONALS
1-	Activitats d'èxit i motivadores per als nens/es.
2-	Trets de personalitat dels nens/es.
3-	Actituds i comportaments que desenvolupen els nens/es durant l'aplicació del PEP.
4-	Transferències. De quin tipus? Aprenentatge funcional?
5-	Reflexions de la tutora.
6-	Actuacions de la tutora.
7-	Judicis de la tutora.
8-	Aplicació del PEP per part de les professores.

Taula 8.1.3.1. Procés a la categorització provisional (I).

En segon terme es fa una lectura *selectiva* (Del Rincón, 1995) dels diaris alhora que es comença el procés que tots els autors anomenen *categorització*. Amb les categories deductives provisionals numerades de la Taula 8.1.3.1 es busquen les *unitats de significat* que evidencien aquestes categories, és a dir, es llegeixen els diaris subratllant, agrupant amb claus i numerant al costat del paràgraf o frase del diari. De seguida sorgeix la situació que Santos Guerra (1991) anomena *codificació oberta*: en llegir els diaris molt detingudament sorgeixen altres unitats de significat noves que no es poden inferir en les categories deductives provisionals però que són prou significatives per a la investigació. Aleshores s'agrupen les noves unitats significativament entre elles i se'ls posa un nom segons la pertinença a un tema o aspecte comú. Va sorgint la categorització inductiva, és a dir, el fet d'agrupar les unitats de significat en un nivell conceptual més elevat en funció que pertanyin a una classe o a la possessió d'alguna propietat o a la condició dels termes. Aquestes categories sorgides directament de la lectura

dels diaris es passen a denominar **categories inductives provisionals** (Taula 8.1.3.2).

NUMERACIÓ	CATEGORIES INDUCTIVES PROVISIONALS
9-	Pares: actituds i comentaris.
10-	Altres aspectes: <ul style="list-style-type: none"> . avaluació setmanal . s'adjunta còpia del full . la lateralitat . canvis de lloc a les taules . reunions laborals . reunions de l'equip docent . els llocs en l'espai en la passada de bits i rètols . les entrevistes o reunions amb la docent paral·lela
11-	Nens/es: <ul style="list-style-type: none"> . interaccions . actituds . comportaments . nens/es amb respostes d'èxit . nens/es amb respostes negatives
12-	Avaluació
13-	Sense comentaris

Taula 8.1.3.2. Procés a la categorització provisional (II).

En un tercer moment es tornen a llegir tots els diaris numerant i subratllant les frases o paràgrafs que fan referència tant a les categories deductives com a les inductives. Sorgeix però un petit problema que coincideix amb el que apunten Anguera i Blanco (1991): hi ha categories deductives que se solapen amb algunes inductives i a l'inrevés, amb la qual cosa apareix una certa confusió sobre quin número s'ha de posar en subratllar o agrupar. A aquestes categories que es confonen entre elles se les anomena **categories solapadores**. En la taula 8.1.3.3 s'observa, per exemple, que la categoria número onze pot significar el mateix que la número u, tres, quatre i dotze, i que la categoria número u es pot confondre amb la tercera o última.

NUMERACIÓ	CATEGORIES SOLAPADORES	TIPUS
1-	Activitats d'èxit i motivadores per als nens/es.	Deductiva
3-	Actituds i comportaments que desenvolupen els nens/es durant l'aplicació del PEP.	Deductiva
4-	Transferències. De quin tipus? Aprenentatge funcional?	Deductiva
11-	Nens/es: .nens/es amb respostes d'èxit .nens/es amb respostes negatives	Inductiva
12-	Avaluació	Inductiva

Taula 8.1.3.3. Procés a la categorització provisional (III).

Seguidament amb les categories provisionals deductives, inductives i solapadores s'analitza fins a la pàgina cinquanta-tres dels diaris però no es pot continuar de la mateixa manera que s'ha dut a terme fins aleshores perquè hi ha alguna cosa que no funciona i s'ha d'esbrinar què és. Segons els diferents autors anteriorment citats és convenient tenir un referent conceptual per tal de poder fer una primera categorització com la que s'ha desenvolupat partint dels interrogants i de l'índex de la investigació (Taula 8.1.3.1). Per elaborar aquestes categories deductives provisionals, no s'ha volgut consultar deliberadament la plantilla d'observacions per a enregistrar les notes de camp que es va confegir en dissenyar la investigació ni les categories que van emergir en la anàlisi experimental duta a terme durant el sisè període (Taula 8.1.2.1). No s'ha volgut consultar perquè les categories que van sorgir aleshores van ser elaborades només amb alguns diaris de la tesi i, a més a més, han passat gairebé cinc anys des del disseny de la investigació i la doctoranda no es volia encotillar amb categories establertes fa tant de temps. El que ara es vol fer és una anàlisi tècnica de la dades i no una pseudoanàlisi, es volen crear les categories amb rigor científic.

Es torna a rellegir part de la bibliografia i s'empra el que recomanen els científics com Anguera (1991) en aquesta fase: el treball pesat d'agrupar totes

les categories per afinitats i semblances amb l'objectiu de proposar un sistema categorial provisional que serà sotmès a comprovacions amb les lectures posteriors dels diaris per ajustar-lo de mica en mica a la realitat. Quan les categories estiguin delimitades s'haurà de desenvolupar una primera aproximació a les seves definicions.

Els grups de categories per a desenvolupar el nou sistema de categorització són les ja explicitades: **deductives, inductives i solapadores**. A més a més, es consulten les categories establertes en períodes anteriors que no es volien utilitzar per por a l'encotillament però que en aquests moments es consideren imprescindibles per orientar l'anàlisi: *la plantilla d'enregistrament d'observacions* (Annex n.2) i la categorització experimental de la Taula 8.1.2.1. Com suggereixen Anguera (1991a) i Woods (1989) s'agrupen les categories per afinitats conceptuals o temàtiques i s'estableix un sistema de categories amb una macrocategoria conceptual, és a dir, un nucli temàtic format per subcategories relacionades. S'elabora un **sistema de categories i macrocategories provisional** (Taula 8.1.3.4).

MACROCATEGORIES PROVISIONALS	CATEGORIES PROVISIONALS
RESPOSTES DELS NENS/ES A LES ACTIVITATS DEL PEP	Comparacions Nens/es amb respostes equivoques Nens/es amb respostes d'èxit Respostes d'èxit Respostes equivocades Transferències en el context escola Transferències en un context extern
ACTIVITATS D'ÈXIT O MOTIVADORES O D'AVUACIÓ	Actituds apàtiques Actituds de motivació Comportaments imaginatius Comportaments interactius
PROFESSORA I PEP	Actuacions Aplicació flexible Aplicació sistemàtica Innovacions Reflexions negatives Reflexions positives Trets personalitat i professionalitat rellevants
PARES: ACTITUDS I COMENTARIS	Actituds i comentaris negatius Actituds i comentaris positius
ALTRES ASPECTES	Avaluació de la setmana Canvis de lloc a les taules Lateralitat Llocs en l'espai en la passada de bits i rètols Reunions laborals Reunions equip docent i/o docent paral lela S'adjunta còpia del full
SENSE COMENTARIS	Sense comentaris

Taula 8.1.3.4. Sistema provisional de categories i macrocategories.

Tot seguit es desenvolupa el que Anguera (1991) anomena una primera *definició interpretativa* d'aquest **sistema categorial provisional**. Les descripcions són interpretatives ja que l'assignació de significats a la informació obtinguda dels diaris d'investigació es realitza segons el marc de les teories implícites i explícites de la doctoranda i en funció del context.

RESPOSTES DELS NENS/ES A LES ACTIVITATS DEL PROGRAMA
Comparacions: aquelles verbalitzacions que els nens/es o la docent fan comparant les actuacions de dos o més nens/es en alguna activitat relacionada amb el PEP.
Nens/es amb respostes equivoques: aquells nens/es que emeten respostes equivoques.
Nens/es amb respostes d'èxit: aquells nens/es que emeten respostes d'èxit.
Respostes equivocades: aquelles verbalitzacions, senyalitzacions o gestualitzacions que el nen/a fa i que no s'acomoden als continguts del PEP o que el nen/a no fa i hauria de fer.
Respostes d'èxit: aquelles verbalitzacions, senyalitzacions o gestualitzacions que el nen/a fa fruit de relacionar continguts del PEP amb informació nova, o aquelles que semblen pròpies de nens/es de més edat amb aprenentatges més elevats.
Transferències en el context escola: aquelles verbalitzacions, senyalitzacions o gestualitzacions que el nen/a fa durant la jornada escolar, sigui on sigui de l'escola, d'algun contingut concret treballat amb el PEP.
Transferències en un context extern: aquelles verbalitzacions, senyalitzacions o gestualitzacions que el nen/a fa fora de la jornada escolar, sigui on sigui, d'algun contingut concret treballat amb el PEP.

Taula 8.1.3.5 – A. Definició del sistema provisional de categories.

ACTIVITATS D'ÈXIT O MOTIVADORES O D'AVALUACIÓ
Actituds apàtiques: són aquelles expressions i comportaments que diuen o fan als nens/es davant una activitat del PEP que no els agrada, no els diu res o no els ve de gust realitzar.
Actituds de motivació: són aquelles expressions i comportaments que diuen o fan als nens/es davant una activitat del PEP que els agrada o els ve de gust realitzar.
Comportaments imaginatius: és aquella manera d'actuar tot inventant-se jocs, dibuixos, expressions verbals, que tenen a veure amb els continguts del PEP.
Comportaments interactius: són aquelles actuacions tant de joc com de treball on els nens/es es relacionen entre ells i fan grups espontanis segons les seves afinitats.

Taula 8.1.3.5 – B. Definició del sistema provisional de categories.

PARES: ACTITUDS I COMENTARIS
Actituds i comentaris negatius: aquelles meditacions, judicis, cavil·lacions i expressions o comportaments o actuacions que no sorprenen i desagraden que sorgeixen de l'aplicació del PEP a l'escola.
Actituds i comentaris positius: aquelles meditacions, judicis, cavil·lacions i expressions o comportaments o actuacions que sorprenen, ensenyen o agraden i que sorgeixen de l'aplicació del PEP a l'escola.

Taula 8.1.3.5 – C. Definició del sistema provisional de categories.

PROFESSORES I PEP
Actuacions: són aquelles maneres de fer relacionades amb les activitats concretes del PEP.
Aplicació flexible: aquelles activitats del PEP que s'apliquen durant l'horari escolar i setmanal sense seguir les directrius establertes a nivell teòric per motius exclusivament d'organització escolar o d'imprevistos.
Aplicació sistemàtica: aquelles activitats del PEP que s'apliquen durant l'horari escolar i setmanal tal i com està establert que es faci en la teoria.
Innovacions: aquelles activitats que no són del PEP però que han pogut sorgir de la seva aplicació i que mai s'havien treballat amb nens/es de dos i tres anys.
Reflexions negatives: aquelles meditacions, judicis i cavil·lacions de desànim, de desgrat o de frustració de les professores que sorgeixen de l'aplicació del PEP o de les respostes dels nens/es a les activitats del programa o dels comentaris dels pares sobre algun fet del seu fill/a relacionat amb el PEP.
Reflexions positives: aquelles meditacions, judicis i cavil·lacions de les professores que sorprenen, ensenyen o agraden i que sorgeixen de l'aplicació del PEP o de les respostes dels nens/es a les activitats del programa o dels comentaris dels pares sobre algun fet del seu fill/a relacionat amb el PEP.
Trets de personalitat i professionalitat rellevants: comentaris, reflexions, actuacions que tenen poc a veure amb el PEP però que denoten característiques del caràcter o de la manera de treballar.

Taula 8.1.3.5 – D. Definició del sistema provisional de categories.

ALTRES ASPECTES
Avaluació de la setmana: valoració de la professora de com s'ha desenvolupat en general la setmana, si costa de passar, si ha estat moguda o tranquil·la.
Canvis de lloc a les taules: cada cert temps, entre una setmana i quinze dies, hi ha canvis de lloc a les taules de treball.
Lateralsitat: valoració del domini dels hemisferis cerebrals en els nens/es.
Llocs en l'espai en la passada de bits i rètols: lloc que ocupen els nens/es lliurement quan es va a fer una passada i concretament quins es posen al davant, quins al mig i quins al darrere.
Reunions laborals: trobades del comitè d'empresa per a tractar assumptes relacionats amb l'escola. Interrupcions d'altres companys/es a la classe per assumptes laborals. Comentaris, observacions, reflexions sobre el comitè i temes laborals de l'escola.
Reunions equip docent i/o docent paral·lela: trobades de tot l'equip docent d'educació infantil inter i intranivells per a tractar temes del cicle o per a tractar l'aplicació del PEP.
S'adjunta còpia: fulls adjuntats que donen fe del que s'està anunciant com a prova que el que s'està afirmant no és una bogeria.

Taula 8.1.3.5 – E. Definició del sistema provisional de categories.

SENSE COMENTARIS

Sense comentaris: per la naturalesa de l'assumpte és convenient no fer-ne esment.

Taula 8.1.3.5 – F. Definició del sistema provisional de categories.

Finalment *codifico* amb números el sistema de categories (Taula 8.1.3.6) tenint en compte les numeracions de les categories inductives, deductives i solapadores.

CODIFICACIÓ NUMÈRICA PROVISIONAL	CATEGORIES	CODIFICACIÓ NUMÈRICA PROVISIONAL	CATEGORIES
12-	Comparacions	7-	Innovacions
1-	Nens/es amb respostes equivoques	5'-	Reflexions negatives
1'-	Nens/es amb respostes d'èxit	5-	Reflexions positives
7-	Respostes d'èxit	11-	Trets de personalitat i professionalitat rellevants
7'-	Respostes equivocades	9'-	Actituds i comentaris negatius
4-	Transferències en el context escola	9-	Actituds i comentaris positius
4'-	Transferències en un context extern	10-	Avaluació de la setmana
2'-	Actituds apàtiques	10-	Canvis de lloc a la taula
2-	Actituds de motivació	10-	Lateralitat
3-	Comportaments imaginatius	10-	Llocs en l'espai en la passada de bits i rètols
3'-	Comportaments interactius	10-	Reunions laborals
6-	Actuacions	10-	Reunions equip docent i/o docent paral·lela
8'-	Aplicació flexible	10-	S'adjunta còpia
8-	Aplicació sistemàtica	13-	Sense comentaris

Taula 8.1.3.6. Codificació numèrica dels sistema provisional de categories.

Es comencen a llegir els diaris numerant els continguts amb aquesta nova codificació fins a la pàgina cinquanta-tres novament, però com que hi ha categories que coincideixen amb número i alguns d'aquests només difereixen en un apòstrof (') es cometien moltes equivocacions. Tot consultant bibliografia sembla més oportú canviar el sistema de codificació de les categories. Del sistema de codificació numèric es passa a l'alfabètic. La nova codificació alfabètica provisional queda tal com reflecteix la Taula 8.1.3.7.

CODIFICACIÓ ALFABÈTICA PROVISIONAL	CATEGORIES	CODIFICACIÓ ALFABÈTICA PROVISIONAL	CATEGORIES
COM	Comparacions	INN	Innovacions
NEQ	Nens/es amb respostes equivoques	RNE	Reflexions negatives
NEX	Nens/es amb respostes d'èxit	RPO	Reflexions positives
REX	Respostes d'èxit	TPR	Trets de personalitat i professionalitat rellevants
REQ	Respostes equivocades	ACN	Actituds i comentaris negatius
TEX	Transferències en el context escola	ACP	Actituds i comentaris positius
TES	Transferències en un context extern	ASE	Avaluació de la setmana
AAP	Actituds apàtiques	CLL	Canvis de lloc a la taula
AMO	Actituds de motivació	LAT	Lateralitat
CIM	Comportaments imaginatius	LLE	Llocs en l'espai en la passada de bits i rètols
CIN	Comportaments interactius	RCO	Reunions laborals
ACT	Actuacions	RED	Reunions equip docent i/o docent paral·lela
AFL	Aplicació flexible	ACO	S'adjunta còpia
ASI	Aplicació sistemàtica	SCO	Sense comentaris

Taula 8.1.3.7. Codificació alfabètica del sistema provisional de categories.

Es segueix fent la lectura dels diaris a partir de la pàgina cinquanta-tres fins el final i s'analitza amb la nova codificació alfabètica. Quan s'acaba de llegir i codificar es fa una primera aproximació i es compta quantes vegades surt cada categoria en els diaris. Tot va perfectament amb la part codificada alfabèticament (des de la pàgina cinquanta-tres al final) però hi ha problemes amb la part analitzada numèricament (des de la pàgina trenta a la cinquanta-tres). I es deixa aquí perquè no se sap continuar”.

1.4. - **8è. Període: setembre 1998 – juliol 2000: Anàlisi definitiva.**

Per tal de saber des d'on es parteix i on cal arribar es repassa el que s'ha desenvolupat des dels inicis de la investigació i s'estableixen quatre períodes d'anàlisi

“Alguns investigadors/es passen setmanes i fins i tot mesos estudiant atentament les seves dades abans d'iniciar l'anàlisi intensiva” (Santos Guerra, 1990, p.130)

El tercer i el sisè període (punt 1.1 i 1.2 d'aquest capítol) són poc rellevants, de manera que cal centrar-se en el setè: del setembre de 1996 al juliol de 1998. Es reprèn la feina de tornar a llegir i rellegir la bibliografia d'anàlisi de les dades qualitatives ja que es disposa d'un sistema provisional de categories amb codificació alfabètica (Taula 8.1.3.7) per analitzar els diaris, però no se sap si està prou ajustat a la realitat.

“Un sistema provisional de categories haurà de sotmetre's a comprovació en sessions dedicades a aquest fi per ajustar-lo de mica en mica a la realitat, essent factible desglossar categories provisionals amb contingut excessivament ampli, agrupar altres que semblaven molt diferents, proposar categories noves, eliminar les que no tinguin una correspondència amb la realitat, i en definitiva, millorar individualment i global totes les categories del sistema que ho requereixin fins que es garantitzi un veritable ajustament dels comportaments de les sessions observades” (Anguera, 1991, p.130)

Seguint aquestes orientacions es comprova si les categories deductives provisionals (Taula 8.1.3.1) estan relacionades amb les qüestions de la tesi que es volen contestar. Totes ho estan menys *Trets de personalitat dels nens/es* i *Judicis de la tutora* que se solapen amb altres categories tan deductives (per exemple amb *Reflexions de la tutora*) com inductives (amb *Nens*). La taula de les **categories deductives definitives** queda de la següent manera

CATEGORIES DEDUCTIVES DEFINITIVES
Activitats d'èxit i motivadores pels nens/es.
Actituds i comportaments que desenvolupen els nens/es durant l'aplicació del PEP.
Transferències. De quin tipus? Aprenentatge funcional?
Reflexions de la tutora.
Actuacions de la tutora.
Aplicació del PEP per part de les professores.

Taula 8.1.4.1. Procés a la categorització definitiva (I).

Es du a terme el mateix procés amb les categories inductives provisionals (Taula 8.1.3.2) i es reafirma que totes estan relacionades amb les preguntes de la tesi menys *Altres aspectes* i *Sense comentaris* que s'eliminen per residuals, quedant la Taula de **categories inductives definitives** tal i com segueix

CATEGORIES INDUCTIVES DEFINITIVES
Pares: actituds i comentaris.
Nens/es: . interaccions . actituds . comportaments . nens /es amb respostes d'èxit . nens/es amb respostes negatives
Avaluació

Taula 8.1.4.2. Procés a la categorització definitiva (II).

Així mateix es revisen les macrocategories provisionals (Taula 8.1.3.4.). N'hi ha tres que són pertinents per a la tesi, dues definitives i un altra que es divideix en dos àmbits, el docent i l'investigador, (Taula 8.1.4.3) però s'eliminen *Altres coses*, *Activitats més exitoses o més motivadores o avaluació* i *Sense comentaris* per residuals o solapadores.

MACROCATEGORIES DEFINITIVES
RESPOSTES DELS NENS/ES A LES ACTIVITATS DEL PEP
PROFESSORA I PEP
PROFESSORA I INVESTIGACIÓ
PARES: ACTITUDS I COMENTARIS

Taula 8.1.4.3. Sistema definitiu de macrocategories.

La dinàmica analítica inductivo-deductiva que s'ha seguit des del principi del procés investigador ha constatat de tres nivells d'anàlisi de la informació (Ferrer, 1993 i Cano, 1996). No són tres anàlisis diferents sinó una mateixa amb tres graus de profunditat, cada nivell d'anàlisi s'ha construït sobre l'anterior. El primer i més bàsic s'ha concretat en la segmentació i identificació de les *unitats de significat*; el segon, en l'agrupació d'unitats de significat a un nivell més elevat que l'anterior, les *categories*; i el tercer, en la construcció de nuclis temàtics emergents o *macrocategories* o dimensions. I per a donar credibilitat a la nova categorització s'han de tenir en compte els criteris de rigor (Taula 8.1.4.4.) que la regeixen (Del Rincon, 1991, 1995).

CONVERGÈNCIA els aspectes similars o comuns	homogeneïtat interna o semblança interna: grau que les categories tenen en comú.
	homogeneïtat externa o diferenciació externa: grau que les categories tenen de diferent.
DIVERGÈNCIA Hi ha d'haver suficients dades o informacions per confirmar una evidència.	saturació: una nova informació no requereix noves categories.
	exhaustivitat: les unitats de significat pertinents per a la investigació obtingudes per diferents estratègies han de ser assignades a alguna categoria.
EXCLUSIÓ MÚTUA cada unitat de significat s'ha de poder assignar a alguna categoria i només a una única categoria.	
EXCLUSIVITAT les categories no s'han de solapar entre si.	

Taula 8.1.4.4. Criteris de rigor d'un procés de categorització.

Amb les primeres definicions del sistema provisional de les categories (Taulas 8.1.3.5 – A, 8.1.3.5 – B, 8.1.3.5 – C, 8.1.3.5 – D, 8.1.3.5 – E i 8.1.3.5 – F) es comproven els criteris de rigor anteriors i la codificació alfabètica (Taula 8.1.3.7) que es va establir en el seu moment, es vol comprovar si les definicions són pertinents i delimiten amb exactitud el contingut de les categories. Les reflexions inestimables del grup de Doctorat *Al 2000 tesis a mil* (1996) ajuden també a que es realitzin alguns canvis en les nomenclatures i/o definicions de les macrocategories, categories i en les codificacions alfabètiques del sistema. Tot seguit es presenta la definició del nou **sistema definitiu de categories i macrocategories** (Taulas 8.1.4.5 – A, 8.1.4.5 – B, 8.1.4.5 – C, 8.1.4.5 – D, 8.1.4.5 – E i 8.1.4.5 – F).

PROFESSORA I PROGRAMA D'ESTIMULACIÓ PRIMERENCA
reflexions i actuacions didacticopedagògiques de la tutora relacionades amb l'aplicació de les diferents activitats del PEP.
(ARN) Actuacions i reflexions negatives: comentaris, judicis o comportaments de desànim, desgrat o frustració relacionats amb l'aplicació de les diferents activitats del PEP i/o derivats de les respostes dels nens/es o dels comentaris dels pares i de les mares o d'altres adults sobre algun fet del seu fill/a relacionat amb el PEP.
(ARP) Actuacions i reflexions positives: comentaris, judicis o comportaments que sorprenen, ensenyen o agraden relacionats amb l'aplicació de les diferents activitats del PEP i/o derivats de les respostes dels nens/es o dels comentaris dels pares i de les mares o d'altres adults sobre algun fet del seu fill/a relacionat amb el PEP.
(INN) Innovacions: activitats didàctiques que no pertanyen pròpiament al PEP però que han sorgit de la seva aplicació i que fins aleshores no s'havien treballat amb nens/es de dos i tres anys.
(AVP) Avaluació del PEP: activitats que volen deixar constància de la vàlua dels continguts d'algunes activitats del PEP.
(TFP) Treball flexible del PEP: aplicació no sistemàtica de les activitats del PEP previstes a l'horari diari/setmanal escolar.
(TSP) Treball sistemàtic del PEP: aplicació de les activitats del PEP previstes a l'horari diari/setmanal escolar.

Taula 8.1.4.5 – A. Definició del sistema definitiu de categories i macrocategories.

<p>PROFESSORA I INVESTIGACIÓ</p> <p>reflexions i actuacions de la docent relacionades amb la seva feina i/o amb el desenvolupament de la investigació.</p>
<p>(DPI) Dubtes de la professora-investigadora: comentaris, reflexions, verbalitzacions o comportaments que mostren inseguretats, vacil·lacions, indecisions, cavil·lacions respecte el que succeeix amb l'aplicació del PEP o en les diferents fases de la investigació.</p>
<p>(API) Assessorament a la professora-investigadora: comentaris, reflexions, verbalitzacions o comportaments relacionats amb l'assessorament del PEP o sobre altres activitats de la vida escolar.</p>
<p>(TPI) Trets de la professora-investigadora: comentaris, reflexions, verbalitzacions o comportaments sobre tot allò que envolta les tasques escolars i la investigació i el seu procés.</p>
<p>(EDI) Evidències documentals de la investigació: comentaris, reflexions, verbalitzacions o comportaments relacionats amb les anotacions de les observacions en els diaris, vídeos o registres anecdòtics.</p>
<p>(EQI) Equip investigador: comentaris, reflexions, verbalitzacions o comportaments relacionats amb el registre de les observacions en els diaris de les docents especialistes.</p>
<p>(NNC) Nens i nenes citats: nombre de vegades que surten anomenats en els diaris els nens/es sigui quina sigui la situació escolar.</p>
<p>(FRN) Freqüència del nens/es: comentaris, reflexions, verbalitzacions o comportaments sobre alguns nens/es segons l'interès que han còpsat en la doctoranda o segons les característiques particulars de cadascun.</p>

Taula 8.1.4.5 – B. Definició del sistema definitiu de categories i macrocategories.

RESPOSTES DELS NENS/ES A LES ACTIVITATS DEL PROGRAMA D'ESTIMULACIÓ PRIMERENCA

verbalitzacions, senyalitzacions, gestualitzacions, expressions, comportaments, actuacions o actituds que els nens/es realitzen durant la jornada escolar o extraescolar, relacionats amb els continguts de les diferents activitats del PEP.

(REN) Respostes dels nens/es: aquelles verbalitzacions, senyalitzacions, gestualitzacions, expressions, comportaments o actuacions dels nens/es, tant les ajustades a la realitat com aquelles que no s'hi acomoden, fruit de relacionar informacions noves amb continguts treballats en les diferents activitats del PEP.

(AAP) Actituds apàtiques: expressions de desgrat i comportaments d'insatisfacció que diuen o fan els nens/es davant una activitat del PEP.

(AMO) Actituds de motivació: expressions de grat i comportaments de satisfacció que diuen o fan els nens/es davant una activitat del PEP.

(CIM) Comportaments imaginatius: verbalitzacions, senyalitzacions, gestualitzacions o actuacions dels nens/es que denoten creativitat en inventar-se jocs, dibuixos o expressions verbals i que tenen a veure amb els continguts d'alguna de les activitats del PEP.

(SOC) Comportaments socials: verbalitzacions, senyalitzacions, gestualitzacions o actuacions dels nens/es que tenen a veure amb la relació entre ells/es.

(MAT) Respostes matemàtiques: verbalitzacions, senyalitzacions, gestualitzacions, comparacions o grafismes de símbols matemàtics o números i/o quantitats.

(LEG) Respostes de lectura global: verbalitzacions, senyalitzacions, gestualitzacions, comparacions o grafismes de paraules, frases o textos.

(LEA) Respostes de lectura analítica: verbalitzacions, senyalitzacions, gestualitzacions, comparacions o grafismes de sons, lletres, nombre de lletres, lloc a les paraules, etcètera.

(LES) Respostes de lectura i/o escriptura de síntesi: verbalitzacions, senyalitzacions, gestualitzacions o grafismes de síl labes i/o paraules i/o frases.

Taula 8.1.4.5 – C. Definició del sistema definitiu de categories i macrocategories.

ACTITUDS I COMENTARIS DELS PARES O ALTRES ADULTS
reflexions i actuacions dels pares o altres adults cap a les respostes dels nens/es relacionades amb l'aplicació de les diferents activitats del PEP a l'escola.
(CAF) Característiques familiars: comentaris, expressions, verbalitzacions o comportaments dels familiars dels nens/es.
(ACN) Actituds i comentaris negatius: comentaris, expressions, verbalitzacions o comportaments que desagraden i que sorgeixen de l'aplicació del PEP a l'escola.
(ACP) Actituds i comentaris positius: comentaris, expressions, verbalitzacions o comportaments que sorprenen, ensenyen o agraden i que sorgeixen de l'aplicació del PEP a l'escola.

Taula 8.1.4.5 –D. Definició del sistema definitiu de categories i macrocategories.

Es comença un nou procés de codificació oberta amb el sistema definitiu de categories en els diaris del segon trimestre del curs 1993/94.

“La codificació oberta comença escrutant els diaris de forma detinguda: línia per línia i paraula per paraula...tot preguntant-se a quina propietat d'una categoria pertany una dada” (Santos Guerra, 1990, p.133).

Les lectures i relectures són gramaticalment selectives, subratllant les unitats de significat i anotant al costat de cadascuna el codi de la categoria a què pertany. Quan el sistema de categories queda prou ajustat als criteris de rigor, es busca la seva freqüència, és a dir, el nombre de vegades que una categoria apareix durant el període observat. Una vegada finalitzat aquest procés amb els diaris del curs 1993/94 se'n comença també un de similar amb el mateix sistema categorial en els diaris del curs 1992/93, quan rels alumnes cursaven P 2, per reafirmar les dades del curs anterior i donar la credibilitat necessària a la investigació.

MACROCATEGORIES	CATEGORIES	UNITATS SIGNIFICATIVES (freqüència)	
		Diaris 93/94	Diaris 92/93
PROFESSORA I INVESTIGACIÓ	(DPI) Dubtes de professora-investigadora	4	16
	(API) Assessorament a la professora-investigadora	4	
	(TPI) Trets de la professora-investigadora	10	47
	(EDI) Evidències documentals	10	24
	(EQI) Equip investigador	2	15
	(NNC) Nens i nenes citats	1118	1026
	(FRN) Freqüència dels nens/es	8	
RESPOSTES DELS NENS/ES A LES ACTIVITATS DEL PEP	(REN) Respostes dels nens/es	263	297
	(AAP) Actituds apàtiques	3	
	(AMO) Actituds de motivació	14	17
	(CIM) Comportaments imaginatius	25	4
	(SOC) Comportaments socials	10	0
	(MAT) Respostes matemàtiques	4	
	(LEG) Respostes de lectura global	11	
	(LEA) Respostes de lectura analítica	14	
	(LES) Respostes de lectura i/o escriptura de síntesi	7	
PROFESSORA I PROGRAMA D'ESTIMULACIÓ PRIMERENCA	(ARN) Actuacions i reflexions negatives	2	16
	(ARP) Actuacions i reflexions positives	11	47
	(INN) Innovacions	36	24
	(AVP) Avaluació de les activitats del PEP	3	
	(TFP) Treball flexible del PEP	25	15
	(TSP) Treball sistemàtic del PEP	10	13
ACTITUDS I COMENTARIS DELS PARES O D'ALTRES ADULTS	(CAF) Característiques familiars	19	2
	(ACN) Actituds i comentaris negatius	2	
	(ACP) Actituds i comentaris positius	11	29

Taula 8.1.4.6. Freqüència categorial i credibilitat de la recerca.

Sembla interessant ajustar les categories **Respostes dels Nens/es (REN)** i **Nens i nenes Citats (NNC)** nen/a per nen/a, comptant la freqüència d'aparició de les unitats de significat nom per nom, per tal de poder veure la participació de cadascun/a front a la resta del grup. També sembla adient computar el número total de vegades que surt anomenat/a cada alumne/a en els diaris al llarg del trimestre, doncs es veurà quins alumnes criden més l'atenció de l'observador i/o participen més de la vida de l'aula .

ALUMNES	DIARIS 1993/94		DIARIS 1992/93	
	REN	NNC	REN	NNC
1- Matrona Arobís	6	35	5	42
2- Auremund Catrasiven	18	57	17	43
3- Macre Cadallos	9	51	40	79
4- Carlota Follonedar	39	88	24	105
5- Remberto Galic	17	65	15	44
6- Elisabet Galipeza	17	61		
7- Drustana Gratile	14	77	11	69
8- Nastálico Genleza	12	75	1	22
9- Nabhuco Lucembi	3	33	5	42
10- Segisbert Lepóza	13	66		
11- Gummaberta Mesnaza	26	92	22	78
12- Florencia Moloysa	4	34		
13- Fortizanus Péllaser	15	62	9	44
14- Matrona Refulasi	15	56	31	69
15- Misericordia Sumalaró	6	52	8	38
16- Ansuró Salisas	12	57	15	50
17- Marfisa Uñaret	13	68	25	96
18- Davindo Vequezá	24	89	55	135
19- Macre Lejupeza			11	46
20- Alessandra Juliario			3	24

Taula 8.1.4.7. Freqüència de les categories REN i NNC.

Números 6,10 i 12: alumnes que s'incorporen en el curs 1993/94.

Números 19 i 20: alumnes que durant el curs 1992/93 estan matriculats al centre escolar i el curs següent són baixa.

2.- Estudi de les dades quantitatives.

Amb motiu de la tesi doctoral es va obtenir un permís especial del Consell Superior d'Avaluació del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya per poder passar el qüestionari de la **International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)** al grup de divuit nens/es de P 3 de l'escola Mireia C.E, durant el mes de juny del curs 1993/94. Com que el qüestionari és un instrument especialment dissenyat per a nens/es de P 4 es va considerar necessari tornar-lo a passar el mes de juny del curs següent (1994/95) quan els mateixos alumnes estaven acabant P 4 (a disset dels divuit del curs anterior a causa de la baixa escolar d'un d'ells). Ja s'ha assenyalat en el capítol cinquè, que el qüestionari de la IEA mesura cinc àrees, cadascuna de les quals estudia de dos a quatre aspectes que a la vegada apleguen indicadors diferents.

(A1) ÀREA DEL LENGUATGE

(REC) *Receptiu de Contingut*

Entendre correctament els continguts verbals de l'adult quan:

- s'expressen amb una sola paraula (pilota, escriure, ulleres, insecte, joc, manta, tassa).
- s'han de significar o representar.
- s'expressen en forma d'elements d'una categoria (parentesc en la família).
- fan referència a analogies (la mama és un arbre o una senyora?).
- denoten manca de sentit (els plats fan créixer les cadires).

(EXC) *Expressiu de Contingut*

Contestar correctament els continguts verbals de l'adult quan:

- s'expressen amb una sola paraula.
- s'expressen amb un grup de paraules (com es diu el conte que t'agrada més?).
- s'interrelacionen un grup de paraules o un grup de frases curtes.
- prediuen conseqüències (què passarà si...).
- s'utilitzen preposicions o frases subordinades.

(REF) *Receptiu de Forma*

- Entendre correctament les formes verbals de l'adult quan s'expressen amb accions directes, comparacions, negacions o interrogacions (qui està fent un dibuix?).

(EXF) *Expressiu de Forma*

- Repetir correctament les formes verbals de l'adult quan s'expressen en infinitiu i/o en pretèrit perfet simple i perifràstic o través de conjuncions i frases subordinades.
- Fer frases a partir de dues paraules relacionades o sense relacionar.

(A2) ÀREA DE LES HABILITATS MOTORES FINES
(MOD) Modelatge amb plastilina sense model: fer una forma cilíndrica llarga i regular i una pilota esfèrica llisa.
(EDI) Exercici de dits: tocar el polze amb tots els dits per ordre i amb les dues mans.
(COF) Copiar formes: amb el llapis copiar vuit formes diferents (ratlla vertical, circumferència, creu, quadrat, triangle invertit, rombe i figures abstractes).

(A3) ÀREA DE LA COMPETÈNCIA SOCIAL
(HAS) Habilitats socials: habilitats de conversa, comunicació de desitjos, reacció davant de la frustració, cercar ajuda, demanar prestat, tornar les coses, compartir, esperar el torn, independència, reacció davant els límits establerts per l'adult, concentració, provar noves activitats, jugar amb altres nens/es, liderat, ajudar els companys, reacció davant d'adults desconeguts, necessitat de confiança.
(COR) Comprensió de les relacions socials: Coneixement que es té <ul style="list-style-type: none"> - de sí mateix/a i de la família. - de les altres persones i de la funció que desenvolupen. - dels comportaments socialment acceptables i dels sentiments dels altres. - sobre el temps i el creixement i de com aquests dos factors plegats afecten les persones.

(A4) ÀREA COGNITIVA
(REE) Relacions espacials: localitzar objectes en l'espai en relació a un mateix (a sobre, a sota, darrera, al davant de, al costat de, a una punta de, a l'esquerra, a la dreta, cap endavant, cap endarrera, de cara), localitzar elements dibuixats en l'espai (a través, al voltant, entre, més a prop, cap endavant, a sobre, obert, a dins, puja, a dalt, al costat, entra, a baix, s'allunya, cap a, contrària).
(QUA) Quantitat: localitzar en diferents dibuixos conceptes quantitius (poques, més, quasi, la meitat, tantes, cada, un parell, els mateixos, més poques, plena, moltes, sencer, res, tots, menys, cap, gens).
(TEM) Temps: verbalitzar els dies de la setmana, assenyalar els dibuixos que representen situacions temporals (de nit, de dia, de matí, acabat, noves, comença, abans).

(A5) ÀREA PREACADÈMICA**(NOM) Nombre**

- Comptar fins on se sàpiga.
- Reconeixement de numerals: a P 3 dir els numerals 1, 2, 3, 4 i 5 correctament i dir-ne alguns entre 6 i 50. A P 4 dir els numerals 1, 2, 3, 4 i 5 correctament i dir-ne alguns entre 6 i 100.
- Relacionar conjunts amb els numerals entre l'1 i el 3 a P 3. Relacionar conjunts amb els numerals de l'1 i al 3 i alguns entre el 4 i el 25 a P 4.
- Comprendre el concepte de composició de números comptant les figures representades en un dibuix (ítems concrets) i resolent les sumes representades per números (ítems abstractes).
- Comprendre el concepte de descomposició de números comptant les figures representades en un dibuix (ítems concrets) i resolent les restes representades per números (ítems abstractes).

(PRE) Preescriptura

Amb el llapis:

- copiar vuit formes diferents (quatre lletres majúscula de pal E, N, D, S i quatre numerals 2, 8, 3, 5)
Copiar altres lletres.
- dibuixar una persona sense model.
- escriure el nom propi sense model.
- escriure les lletres A, B, F i M sense model.
- escriure els numerals 7, 10, 45 i 96 sense model.

(PRL) Prelectura

- Maneig de llibres i direcció de lectura: llegir un conte assenyalant les paraules i explicant el relat.
- Percepció visual: resoldre exercicis trobant elements iguals i/o diferents.

2.1. – Resultats generals dels qüestionaris.

La Taula 8.2.1.1 amb els resultats de l'anàlisi dels qüestionaris fa referència als cursos 1993/94 i 1994/95 quan els nens/es de l'escola Mireia C.E finalitzaven **P 3** i **P 4**, respectivament. En les ordenades s'hi troben els aspectes, les àrees i la puntuació total del qüestionari. La puntuació dels diferents aspectes ha estat obtinguda de la suma dels valors dels seus ítems, la suma dels aspectes d'una àrea dóna la puntuació general obtinguda en aquella àrea i la suma de les àrees dóna la puntuació total del qüestionari. Per tant, i tal com s'especifica a la Taula 8.2.1.2, s'obtenen les valoracions globals per *aspectes*, les puntuacions generals per *àrees* i la puntuació total del *qüestionari*.

ORDENADES de la Taula 8.2.1.1.
A1 = REC + EXC + REF + EXF
A2 = MOD + EDI + COF
A3 = HAS + COR
A4 = REE + QUA + TEM
A5 = NOM + PRE + PRL
P.T (Puntuació Total) = A1 + A2 + A3 + A4 + A5

Taula 8.2.1.2. Relació dels aspectes i àrees del qüestionari de la IEA.

En les abscisses de la Taula 8.2.1.1 s'observen tres parts. En la primera, hi ha fixades les puntuacions que estableix la IEA per mesurar el qüestionari; en base a aquestes valoracions s'especifiquen el màxim total de puntuacions dels aspectes i les àrees que es poden obtenir en un grup de divuit nens/es i el màxim en un de disset. En les dues parts finals, hi ha les puntuacions reals totals obtingudes a P 3 i P 4 en finalitzar cada curs i la mitjana i desviació típica dels resultats obtinguts. Per a una millor comprensió, a la Taula 8.2.1.3 es descriuen detalladament tots els apartats.

ABSCISSES de la Taula 8.2.1.1.
Mesura qüestionari IEA: Puntuacions màximes de cada aspecte, de cada àrea i del total del qüestionari segons les indicacions de la IEA per a nens/es de P 4.
Màxim Total P 3 (18): Puntuacions màximes aconseguides de cada aspecte, de cada àrea i del total del qüestionari contestant correctament tots els ítems de divuit qüestionaris. Aquestes puntuacions s'aconsegueixen de multiplicar la Mesura qüestionari IEA per divuit alumnes de P 3.
Màxim Total P 4 (17): Puntuacions màximes aconseguides de cada aspecte, de cada àrea i del total del qüestionari contestant correctament tots els ítems de disset qüestionaris. Aquestes puntuacions s'aconsegueixen de multiplicar la Mesura qüestionari IEA per disset alumnes de P 4.
Suma Puntuacions P 3: Puntuacions contestades correctament de cada aspecte, de cada àrea i del total del qüestionari dels divuit nens/es de P 3 el juny del curs 1993/94. Es compara amb el Màxim Total P 3.
Suma Puntuacions P 4: Puntuacions contestades correctament de cada aspecte, de cada àrea i del total del qüestionari dels disset nens/es de P 4 el juny del curs 1994/95 (els nens/es són els mateixos que a P 3 menys una baixa). Es compara amb el Màxim Total P 4.
% Mitjana P 3: Tant per cent de respostes contestades correctament de cada aspecte, de cada àrea i del total del qüestionari dels divuit nens/es de P 3. Aquest tant per cent s'aconsegueix de la Suma Puntuacions P 3 i del Màxim Total P 3.
% Mitjana P 4: Tant per cent de respostes contestades correctament de cada aspecte, de cada àrea i del total del qüestionari dels disset nens/es de P 4. Aquest tant per cent s'aconsegueix de la Suma Puntuacions P 4 i del Màxim Total P 4.
Mitjana P 3: Puntuació mitja aconseguida de cada aspecte, de cada àrea i del total del qüestionari dels divuit nens/es de P 3. Es compara amb la Mesura qüestionari IEA.
Mitjana P 4: Puntuació mitja aconseguida de cada aspecte, de cada àrea i del total del qüestionari dels disset nens/es de P 4. Es compara amb la Mesura qüestionari IEA.
Desviació Típica P 3: Puntuació que dona la homogeneïtat o la dispersió dels divuit nens/es de P 3 entorn a la mitjana de cada aspecte, de cada àrea i del qüestionari.
Desviació Típica P 4: Puntuació que dona la homogeneïtat o la dispersió dels disset nens/es de P 4 entorn a la mitjana de cada aspecte, de cada àrea i del qüestionari.
% Desviació Típica P 3: Tant per cent de dispersió o homogeneïtat dels divuit nens/es de P 3 entorn a la mitjana de cada aspecte, de cada àrea i del qüestionari. Aquest tant per cent s'aconsegueix de la Desviació Típica de P 3 i del nombre d'alumnes de P 3.
% Desviació Típica P 4: Tant per cent de dispersió o homogeneïtat dels disset nens/es de P 4 entorn a la mitjana de cada aspecte, de cada àrea i del qüestionari. Aquest tant per cent s'aconsegueix de la Desviació Típica de P 4 i del nombre d'alumnes de P 4.

Taula 8.2.1.3. Puntuacions a mesurar amb el qüestionari de la IEA.

QÜESTIONARI IEA	REC	EXC	REF	EXF	A1	MOD	EDI	COF	A2	HAS	COR	A3	REE	QUA	TEM	A4	NOM	PRE	PRL	A5	P.T
Mesura qüest. IEA	6	11	3	5	25	6	4	16	26	72	60	132	28	17	14	59	53	39	20	112	359
MàximTotal P 3(18)	108	198	54	90	450	108	72	288	468	1296	1080	2376	504	306	252	1062	954	702	360	2016	6372
MàximTotal P 4(17)	102	187	51	85	425	102	68	272	442	1224	1020	2244	476	289	238	969	901	663	340	1904	5984
MIREIA 1993/94																					
Suma Puntu P 3	67	105	49	27	248	78	5	198	281	971	821	1793	367	215	161	743	332	313	261	906	3971
% Mitjana P 3	62%	53%	91%	30%	55%	72%	7%	69%	60%	75%	76%	75%	73%	70%	64%	72%	35%	45%	72%	45%	63%
Mitjana P 3	3,72	5,83	2,72	1,5	13,8	4,33	0,28	11	15,6	53,94	45,61	99,55	20,4	11,9	8,94	41,3	18,4	17,4	14,5	50,33	220,5
Desvi.Típica P 3	0,96	1,89	0,46	0,71	3,02	1,23	0,57	2,84	3,36	7,19	3,81	9,46	2,4	1,92	2,36	5,1	6,97	7,33	2,33	14,99	31,65
% Desvi.Típica P 3	5%	11%	3%	4%	17%	7%	3%	16%	17%	40%	21%	53%	13%	11%	13%	28%	39%	41%	13%	83%	176%
MIREIA 1994/95																					
Suma Puntu P 4	82	175	49	40	346	95	50	223	368	832	831	1673	393	234	189	816	388	523	309	1220	4423
% Mitjana P 4	80%	94%	96%	47%	81%	93%	74%	82%	83%	68%	81%	74%	83%	81%	79%	84%	43%	79%	91%	64%	74%
Mitjana P 4	4,82	10,3	2,88	2,35	20	5,58	2,94	13,1	21,7	48,9	48,88	98,4	23,1	13,7	11,1	48	22,8	30,8	18,2	71,47	260,18
Desvi. Típica P 4	0,72	0,98	1,17	0,6	2	0,71	1,39	1,26	2,21	6,41	6,31	8,4	3,21	2,22	2,49	6,68	6,12	4,81	1,23	10,8	22,82
% Desvi. Típica P 4	4%	6%	7%	4%	12%	4%	8%	7%	13%	38%	37%	49%	19%	13%	15%	39%	36%	28%	7%	64%	134%

Taula 8.2.1.1. Resultats finals de l'escola Mireia C.E en mesurar els qüestionaris de la IEA.

Les dades de la Taula 8.2.1.1 donen una informació parcial de la realitat ja que només orienten sobre quins aspectes i quines àrees han estat contestats amb més encert pel grup de nens/es, però no expliquen quins han estat assolits majoritàriament. Per obtenir dades més fidedignes cal interpretar els tants per cents obtinguts en les mitjanes i en les desviacions típiques dels resultats segons els intervals de baremació de la Taula 8.2.1.4.

% MITJANA	Valoració	% DESVIACIÓ TÍPICA	Valoració
90 – 100	Molt alta	90 - 100	Dispersió: Molt alta Homogeneïtat: Molt baixa
70 – 89	Alta	70 - 89	Dispersió: Alta Homogeneïtat: Baixa
50 – 69	Normal	50 – 69	Dispersió: Normal Homogeneïtat: Normal
30 - 49	Baixa	30 – 49	Dispersió: Baixa Homogeneïtat: Alta
0 - 29	Molt baixa	0 – 29	Dispersió: Molt baixa Homogeneïtat: Molt Alta

Taula 8.2.1.4. Intervals de baremació establerts per a la tesi doctoral.

2.2. – Resultats generals dels aspectes.

A la Taula 8.2.2.1 es pot veure que tant a P 3 com a P 4 hi ha onze aspectes en el curs 1993/94 i tretze en el 1994/95 amb mitjanes per sobre del cinquanta per cent de les respostes totals correctes i només quatre aspectes a P 3 i dos a P 4 que es troben per sota del cinquanta per cent.

% RESPOSTES CORRECTES	P 3 curs 1993/94 ASPECTES	P 4 curs 1994/95 ASPECTES
90-100%	- <i>Receptiu de Forma</i>	- <i>Receptiu de Forma</i> - <i>Modelatge amb plastilina</i> - <i>Plectura</i> - <i>Expressiu de Contingut</i>
70-89%	- <i>Comprensió de les relacions socials</i> - <i>Relacions espacials</i> - <i>Quantitat</i> - <i>Modelatge amb plastilina</i> - <i>Plectura</i> - <i>Habilitats socials</i>	- <i>Comprensió de les relacions socials</i> - <i>Relacions espacials</i> - <i>Quantitat</i> - <i>Copiar formes</i> - <i>Temps</i> - <i>Receptiu de Contingut</i> - <i>Preescriptura</i> - <i>Exercici de dits</i>
50-69%	- <i>Copiar formes</i> - <i>Temps</i> - <i>Receptiu de Contingut</i> - <i>Expressiu de Contingut</i>	- <i>Habilitats socials</i>
30-49%	- <i>Expressiu de Forma</i> - <i>Nombre</i> - <i>Preescriptura</i>	- <i>Expressiu de Forma</i> - <i>Nombre</i>
0- 29%	- <i>Exercici de dits</i>	

Taula 8.2.2.1. Valoracions de les mitjanes dels aspectes del qüestionari de la IEA.

A la Taula 8.2.2.2, es pot advertir que tant a P 3 com a P 4, la desviació típica de tots els aspectes es troba per sota del cinquanta per cent; és a dir, la dispersió és baixa (o la

homogeneïtat és alta) en només tres aspectes a cada curs i molt baixa (o la homogeneïtat molt alta) en la resta d'aspectes.

% DISPERSIÓ I HOMOGENEÏTAT	P 3 curs 1993/94 ASPECTES	P 4 curs 1994/95 ASPECTES
90-100%		
70-89%		
50-69%		
30-49%	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Habilitats socials</i> - <i>Nombre</i> - <i>Preescriptura</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Habilitats socials</i> - <i>Nombre</i> - <i>Comprensió de les relacions socials</i>
0- 29%	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Expressiu de Forma</i> - <i>Relacions espacials</i> - <i>Quantitat</i> - <i>Exercici de dits</i> - <i>Receptiu de Forma</i> - <i>Modelatge amb plastilina</i> - <i>Prelectura</i> - <i>Copiar formes</i> - <i>Temps</i> - <i>Receptiu de Contingut</i> - <i>Expressiu de Contingut</i> - <i>Comprensió de les relacions socials</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Expressiu de Forma</i> - <i>Relacions espacials</i> - <i>Quantitat</i> - <i>Exercici de dits</i> - <i>Receptiu de Forma</i> - <i>Modelatge amb plastilina</i> - <i>Prelectura</i> - <i>Copiar formes</i> - <i>Temps</i> - <i>Receptiu de Contingut</i> - <i>Expressiu de Contingut</i> - <i>Preescriptura</i>

Taula 8.2.2.2. Valoracions de les desviacions típiques dels aspectes del qüestionari de la IEA.

2.3. – Resultats concrets dels aspectes.

Però les dades anteriors tampoc expliquen per si mateixes el grau de desenvolupament dels diferents aspectes en la totalitat del grup. Amb els intervals de baremació de la Taula 8.2.1.4 i els tants per cents resultants de les mitjanes (Taula 8.2.2.1) i de les desviacions típiques (Taula 8.2.2.2) es poden concloure quins són els aspectes que han obtingut puntuacions màximes, discretes o mínimes, i alhora són els assolits per un grup nombrós i/o minoritari d'infants.

Mitjana entre el 90 i el 100% i desviació típica entre el 0 i el 29 %	Hi ha una mitjana i una homogeneïtat molt altes: el grup de nens/es s'agrupa al voltant de la mitjana (dispersió molt baixa) aconseguint la màxima puntuació segons les indicacions de la IEA, és a dir, gairebé tots/es han contestat correctament més del noranta per cent dels ítems dels aspectes següents:	P 3: <i>Receptiu de Forma</i>
		P 4: <i>Receptiu de Forma, Expressiu de Contingut, Modelatge amb plastilina, Prelectura</i>

Taula 8.2.3.1 – A. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió dels aspectes.

Mitjana entre el 70 i el 89% i desviació típica entre el 0 i el 29 %	Hi ha una mitjana alta i una homogeneïtat molt alta: el grup de nens/es s'agrupa al voltant de la mitjana (dispersió molt baixa), és a dir, gairebé tots/es han contestat correctament entre el setanta i el vuitanta-nou per cent dels ítems dels aspectes següents:	P 3: <i>Modelatge amb plastilina, Comprensió de les relacions socials, Relacions espacials, Quantitat, Prelectura</i>
		P 4: <i>Receptiu de Contingut, Exercici de dits, Copiar formes, Relacions espacials, Quantitat, Temps, Preescriptura</i>

Taula 8.2.3.1 – B. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió dels aspectes.

Mitjana entre el 70 i el 89% i desviació típica entre el 30 i el 49 %	Hi ha una mitjana i una homogeneïtat altes: quasi la totalitat del grup de nens/es s'agrupa entorn de la mitjana (dispersió baixa); és a dir, hi ha un grup nombrós que ha contestat correctament entre el setanta i el vuitanta-nou per cent dels ítems i hi ha un altre de minoritari que es troba per sota d'aquest interval en els aspectes següents:	P 3: <i>Habilitats socials</i>
		P 4: <i>Comprensió de les relacions socials</i>

Taula 8.2.3.1 – C. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió dels aspectes.

Mitjana entre el 50 i el 69% i desviació típica entre el 0 i el 29%	Hi ha una mitjana normal i una homogeneïtat molt alta: el grup de nens/es s'agrupa al voltant de la mitjana (dispersió molt baixa); és a dir, gairebé tots/es han contestat correctament entre el cinquanta i el seixanta-nou per cent dels ítems dels aspectes següents:	P 3: <i>Receptiu de Contingut, Expressiu de Contingut, Copiar formes, Temps</i>
		P 4:

Taula 8.2.3.1 – D. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió dels aspectes.

Mitjana entre el 50 i el 69% i desviació típica entre el 30 i el 49 %	Hi ha una mitjana normal i una homogeneïtat alta: quasi la totalitat del grup de nens/es s'agrupa entorn de la mitjana (dispersió baixa); és a dir, hi ha un grup nombrós d'alumnes que ha contestat correctament entre el cinquanta i el seixanta-nou per cent dels ítems i n'hi ha un altre de minoritari que es troba per sota d'aquest interval en l'aspecte següent:	P 3:
		P 4: <i>Habilitats socials</i>

Taula 8.2.3.1 – E. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió dels aspectes.

Mitjana entre el 30 i el 49% i desviació típica entre el 0 i el 29%	Hi ha una mitjana baixa i una homogeneïtat molt alta: el grup de nens/es s'agrupa al voltant de la mitjana (dispersió molt baixa); és a dir, gairebé tots/es han contestat correctament entre el trenta i el quaranta-nou per cent dels ítems de l'aspecte següent:	P 3: <i>Expressiu de Forma</i>
		P 4: <i>Expressiu de Forma</i>

Taula 8.2.3.1 – F. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió dels aspectes.

Mitjana entre el 30 i el 49% i desviació típica entre el 30 i el 49 %	Hi ha una mitjana baixa i una homogeneïtat alta: quasi la totalitat del grup de nens/es s'agrupa entorn de la mitjana (dispersió baixa); és a dir, hi ha un grup nombrós que ha contestat correctament entre el trenta i el quaranta-nou per cent dels ítems i n'hi ha un altre de minoritari que es troba per sota d'aquest interval en els aspectes següents:	P 3: <i>Nombre, Preescriptura</i>
		P 4: <i>Nombre</i>

Taula 8.2.3.1 – G. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió dels aspectes.

Mitjana entre el 0 i el 29% i desviació típica entre el 0 i el 29%	Hi ha una mitjana molt baixa i una homogeneïtat molt alta: el grup de nens/es s'agrupa al voltant de la mitjana (dispersió molt baixa); és a dir, gairebé tots/es han deixat de contestar (o ho han fet equivocadament) els ítems de l'aspecte següent:	P 3: <i>Exercici de dits</i>
		P 4:

Taula 8.2.3.1 – H. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió dels aspectes.

2.4. – Resultats generals de les àrees.

El mateix que s'ha fet amb els aspectes cal aplicar-ho a les àrees. De l'anàlisi de la Taula 8.2.4.1 es desprèn que les respostes expressades encertadament pels alumnes de P 4 es mouen per sobre de la mitja, en un nivell alt per a gairebé totes les àrees menys en una, tot i que aquesta està entre un cinquanta i un seixanta-nou per cent de les respostes correctes. No succeeix el mateix a P 3, on es troben dues àrees en aquest mateix interval, dues per sobre, entre el setanta i el vuitanta-nou per cent, i una altra per sota de la mitja.

% RESPOSTES CORRECTES	P 3 curs 1993/94 ÀREES	P 4 curs 1994/95 ÀREES
90-100%		
70-89%	- <i>Competència social.</i> - <i>Cognitiva.</i>	- <i>Llenguatge.</i> - <i>Habilitats motores fines.</i> - <i>Competència social.</i> - <i>Cognitiva</i>
50-69%	- <i>Llenguatge.</i> - <i>Habilitats motores fines.</i>	- <i>Preacadèmica.</i>
30-49%	- <i>Preacadèmica.</i>	
0- 29%		

Taula 8.2.4.1. Valoracions de les mitjanes de les àrees del qüestionari de la IEA.

A la Taula 8.2.4.2 es mostra que la desviació típica de les àrees a P 4 es troba per sota del cinquanta per cent en totes menys en una; és a dir, la dispersió és baixa o molt baixa (o la homogeneïtat és alta o molt alta) en gairebé totes i dins de la normalitat en la del valor mig. A P 3 es troben tres àrees amb una homogeneïtat molt alta (o dispersió molt baixa), una dins la normalitat i una altra amb una dispersió important (homogeneïtat baixa).

% DISPERSIÓ I HOMOGENEÏTAT	P 3 curs 1993/94 ÀREES	P 4 curs 1994/95 ÀREES
90-100%		
70-89%	- <i>Preacadèmica.</i>	
50-69%	- <i>Competència social.</i>	- <i>Preacadèmica.</i>
30-49%		- <i>Competència social.</i> - <i>Cognitiva.</i>
0- 29%	- <i>Llenguatge.</i> - <i>Habilitats motores fines.</i> - <i>Cognitiva.</i>	- <i>Llenguatge.</i> - <i>Habilitats motores fines.</i>

Taula 8.2.4.2. Valoracions de les desviacions típiques de les àrees del qüestionari de la IEA.

2.5. – Resultats concrets de les àrees.

Tal i com s'ha assenyalat anteriorment en les valoracions dels aspectes, les dades aïllades de les mitjanes i de les desviacions típiques de les àrees no orienten suficientment sobre quines han tingut el major o menor nombre de respostes encertades i al mateix temps estan majoritàriament i/o minoritària desenvolupades en el grup de nens/es. Per a aquesta finalitat cal fixar-se en els intervals de baremació de la Taula 8.2.1.4 i en els tants per cents de les mitjanes (Taula 8.2.4.1) i de les desviacions típiques (Taula 8.2.4.2).

Mitjana entre el 70 i el 89% i desviació típica entre el 0 i el 29 %	Hi ha una mitjana alta i una homogeneïtat molt alta: el grup de nens/es s'agrupa al voltant de la mitjana (dispersió molt baixa), és a dir, gairebé tots/es han contestat correctament entre el setanta i el vuitanta-nou per cent dels ítems dels aspectes següents:	P 3: <i>Cognitiva</i>
		P 4: <i>Llenguatge, Habilitats motores fines</i>

Taula 8.2.5.1 – A. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió de les àrees.

Mitjana entre el 70 i el 89% i desviació típica entre el 50 i el 69 %	Hi ha una mitjana alta i una homogeneïtat normal: el grup de nens/es es troba normalment dispersat en torn a la mitjana; és a dir, hi ha un grup que es troba per sobre i ha contestat correctament entre el setanta i el vuitanta-nou per cent dels ítems i n'hi ha un altre que està per sota d'aquest interval en l'àrea següent:	P 3: <i>Competència social</i>
		P 4:

Taula 8.2.5.1 – B. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió de les àrees.

Mitjana entre el 70 i el 89% i desviació típica entre el 30 i el 49%	Hi ha una mitjana i una homogeneïtat altes: quasi la totalitat del grup de nens/es s'agrupa en torn de la mitjana (dispersió baixa); és a dir, hi ha un grup nombrós que han contestat correctament entre el setanta i el vuitanta-nou per cent dels ítems i n'hi ha un altre de minoritari que es troba per sota d'aquest interval en les àrees següents:	P 3:
		P 4: <i>Competència social, Cognitiva</i>

Taula 8.2.5.1 – C. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió de les àrees.

Mitjana entre el 50 i el 69% i desviació típica entre el 0 i el 29 %	Hi ha una mitjana normal i una homogeneïtat molt alta: el grup de nens/es s'agrupa al voltant de la mitjana (dispersió molt baixa); és a dir, gairebé tots/es han contestat correctament entre el cinquanta i el seixanta-nou per cent dels ítems de les àrees següents:	P 3: <i>Llenguatge, Habilitats motores fines</i>
		P 4:

Taula 8.2.5.1 – D. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió de les àrees.

Mitjana entre el 50 i el 69% i desviació típica entre el 50 i el 69%	Hi ha una mitjana i una homogeneïtat normals: el grup de nens/es es troba normalment dispersat entorn a la mitjana; és a dir, hi ha un grup que es troba per sobre i ha contestat correctament entre el cinquanta i el seixanta-nou per cent dels ítems i n'hi ha un altre que està per sota d'aquest interval en l'àrea següent:	P 3:
		P 4: <i>Preacadèmica</i>

Taula 8.2.5.1 – E. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió de les àrees.

Mitjana entre el 30 i el 49% i desviació típica entre el 70 i el 89 %	Hi ha una mitjana i una homogeneïtat baixes: el grup de nens/es es troba poc agrupat entorn de la mitjana (dispersió alta); és a dir, hi ha un grup que ha contestat correctament entre el trenta i el quaranta-nou per cent dels ítems i n'hi ha un altre grup que es troba per sota d'aquest interval en l'àrea següent:	P 3: <i>Preacadèmica</i>
		P 4:

Taula 8.2.5.1 – F. Respostes correctes i homogeneïtat i/o dispersió de les àrees.

2.6. – Puntuacions totals del qüestionari de la IEA.

La puntuació total obtinguda a **P 3** és de **3971** punts i a **P 4** de **4423**, és a dir, un **63%** i un **74%**, respectivament, de les respostes totals correctes als ítems dels qüestionaris.