
TREBALL FINAL DE MÀSTER:

ANÀLISI DEL PROCÉS D'ADAPTACIÓ A LA COMUNITAT INFANTIL

Escola Montessori Palau - Montgrí

Aida Macià Gual

Màster en Pedagogia Montessori (0-6 anys)

Universitat de Vic

Tutora: Amàlia Susana Creus Quinteros

Maig 2016

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ.....	5
1.1. Justificació.....	6
1.2. Objectius	9
1.3. Estructura de la investigació	9
2. FONAMENTACIÓ TEÒRICA.....	11
2.1. Aproximació al concepte de transició educativa	11
2.2. Diversos significats del terme adaptació.....	12
2.3. Fases del procés l'adaptació	15
2.3.1. Fases del procés d'adaptació segons Alpi.....	15
2.3.2. Fases del procés d'adaptació segons Bowlby	17
2.4. Factors que influeixen en l'adaptació	20
2.4.1. Afecció i comunicació.....	20
2.4.2. Confiança bàsica i seguretat	22
2.5. Els protagonistes de l'adaptació	23
2.6. Importància d'una bona adaptació pel futur.....	28
2.7. Característiques pròpies d'un ambient Montessori	30
2.7.1. Llibertat	30
2.7.2. Disciplina.....	32
2.7.3. Independència.....	33
3. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ	35
3.1. Tècniques de recollida d'informació	36
3.1.1. Observacions	36
3.1.2. Entrevistes	37
3.1.3. Anàlisi documental	38
4. PRESENTACIÓ DEL CAS	40
4.1. Diferències després dels canvis.....	42
5. ANÀLISI I INTERPRETACIÓ DE LES DADES OBTINGUDES.....	52
5.1. Mestra/guia	52

5.2. Famílies	61
5.2.1. Apropament a la pedagogia Montessori i al procés d'adaptació	61
5.2.3. Formació dels pares	65
5.3. Infant.....	67
5.3.1. Diferències d'actituds entre els dos grups d'infants.....	68
5.3.2. Actituds de l'alumnat nouvingut fruit de la separació gradual.....	72
5.3.3. Adaptació als principis propis de la pedagogia Montessori	73
6. CONCLUSIONS	81
6.1. Limitacions i perspectives de futur	83
7. BIBLIOGRAFIA	85

ANNEX

La present investigació aborda el procés d'adaptació a l'aula de Comunitat Infantil d'un centre transformat per seguir els principis pedagògics de la doctora Maria Montessori, vist des del punt dels seus protagonistes: infant, famílies i mestres. Al mateix temps tracta les diferències que experimenten tot aquell grup d'alumnat nouvingut que fa el primer contacte amb un centre educatiu i la separació gradual del nucli familiar enfront a aquell alumnat que simplement s'adapta a la nova pedagogia del centre.

This research will address the adaptation process in the Infant Community classroom from a school which turned to follow the pedagogical principles of Dr. Maria Montessori, seen from the point of its protagonists: children, families and teachers. At the same time, it will explain the differences that experiment new students who face the first contact with a school and its gradual separation from the family against students who simply will be adapted to the new education pedagogy.

Paraules claus: procés d'adaptació, alumnat nouvingut, canvi de pedagogia, Comunitat Infantil.

Keywords: adaptation process, new children, change in the education pedagogy, Infant Community.

1. INTRODUCCIÓ

Els sers humans som els únics sers vius que podem estar en qualsevol lloc, ja sigui amb un gran número d'hores de sol o de ben poques; ja sigui en temperatures molt altes o sota zero; tot això es deu a que no tenim un ambient fix, sinó que podem viure en diferents hàbitats.

Tot això ho podem fer ja que tenim la capacitat d'adaptar-nos a diferents llocs i ambients perquè posseïm una intel·ligència i un tipus d'entesa de l'ambient que ens permet modificar-lo per poder viure en ell. Al llarg del temps els sers humans ens anem adaptant als diferents medis per sobreviure; el primer d'aquests és el ventre de la mare en el que un infant hi creix, s'hi desenvolupa i s'hi adapta durant aproximadament 9 mesos. Posteriorment, l'infant es troba en un medi totalment desconegut, on gràcies a la família, li comencen a proporcionar experiències per descobrir-lo i anar-se adaptant poc a poc. El primer contacte amb l'escola també ajudarà a l'infant a adaptar-se a la societat, ja que estarà distanciant-se de la zona de confort de la família.

El meu gran interès és poder analitzar el llarg procés d'adaptació que realitzen els infants. Tot i així, voldria anar més lluny, ja que la gran majoria de famílies no canvia l'infant d'escola bressol durant els primers 3 anys de vida, de tal manera que el nen o nena només s'ha d'adaptar una vegada a aquell entorn, a aquell grup de professorat, a aquella manera de treballar, etc. En el meu cas, voldria analitzar què passa amb aquells infants i famílies que al iniciar un nou curs es troben amb una escola bressol totalment reformada degut a un canvi de pedagogia, en aquest cas, amb guies Montessori i seguint una línia pedagògica montessoriana.

Actualment ens trobem que la nostra societat està demanant millores en el sistema educatiu o que les escoles volen captar l'interès i la confiança de noves famílies, així que molts centres privats i concertats intenten diferenciar-se dels altres utilitzant diverses pedagogies. És per aquest motiu, que la meva investigació pretén centrar-se en un d'aquests casos i veure així com a ha sigut aquesta "readaptació" per als infants ja matriculats enfront als infants nouvinguts.

De la mateixa manera que l'Escola Bressol els Petits Barrufet- on jo desenvolupo aquesta recerca- que seguia una pedagogia tradicional ha fet una transformació per ser la nova Escola Montessori Palau Montgrí, moltes més escoles del nostre territori es poden trobar en situacions similars de canvi.

1.1. Justificació

Eduardo Yaque (2005) que ha investigat el procés d'adaptació d'infants a centres d'educació infantil, ha observat que es realitza en tres plans: biològic, psicològic i social; és per aquest motiu que al presentar-se de forma interrelacionada entre ells, el procés pot marcar aspectes claus en la formació de l'individu.

Tots els éssers vius passem per diferents processos d'adaptació - ja sigui al centre escolar o a les condicions canviants de l'ambient - de forma natural, on els mecanismes reguladors es van conformant amb la pròpia experiència que es produeix constantment entre l'individu i el medi exterior. Montessori (1998) defensava que aquesta capacitat per predeterminar i preparar-se prèviament pels canvis que succeeixen a l'entorn no es congènita, sinó que s'estructura de forma gradual i és molt dèbil durant les primeres edats, de tal manera que qualsevol variació brusca pot provocar alteracions en l'individu.

Aquestes transicions o canvis ja sigui per l'entrada a l'escola o el canvi d'una etapa educativa a una altra, fa que els infants experimentin grans reptes i desafiaments en relació als espais, temps, relacions socials, estils d'ensenyança, etc (Fabián i Dunlop, 2006). Així que és de vital importància que es dugui correctament per tal de ser un fenomen beneficiós en la vida del nen; aspecte que l'ajudarà a créixer. Analitzar com efectuar aquest procés i poder-ne extreure conclusions aportarà valuosa informació a la comunitat d'educadors, especialment avui en dia, ja que moltes llars d'infants s'estan transformant per trencar amb els estàndards de la pedagogia tradicional.

Un dels altres interessos que tinc per dur a terme aquesta investigació és la seva línia de futur, ja que actualment em trobo com a guia Montessori de 0-3 anys a l'escola on es realitza la investigació, de tal manera que les conclusions extretes ens aportaran informació per millorar l'entrada de nous infants al centre i també per quan s'obri l'etapa de 3 a 6 anys.

També cal comentar, que cada vegada més la filosofia montessoriana està prenent importància dins del territori espanyol, de tal manera que la investigació pot ser un referent per a tots aquells centres que segueixin aquesta pedagogia o que en un futur la vulguin seguir.

Al mateix temps, trobem que les famílies estan cercant pedagogies innovadores i que trenquin amb els estàndards de la pedagogia tradicional, de tal manera que diferents centres privats i concertats estan transformant les seves aules per donar resposta a les necessitats de la societat. Javier Pericacho, coordinador del màster de formació del professorat i autor d'una tesis doctoral sobre renovació pedagògica, considera que els pares són els primers a actuar davant la asincronia educativa que segons ell suposa mantenir una escola del segle XIX, amb professors del segle XX per educar alumnes del segle XXI (Pericacho, 2015). Al mateix temps, també defensa que el qüestionament del model tradicional, amb altes taxes d'abandonament i fracàs escolar a l'etapa de primària i secundària i l'encariment i l'escassetat de places públiques i gratuïtes a l'etapa d'educació infantil, fa que molts pares es dediquin a crear un projecte educatiu pel seu compte.

El primer directori web d'educació alternativa d'Espanya, Ludus, va obrir fa tres anys gràcies a Almdena García¹, que va crear un mapa virtual amb tots els projectes d'educació innovadora i que actualment ja compta amb 471 iniciatives divergents a la pedagogia oficial. Ella afirma que "l'educació alternativa s'està posant de moda" i afegeix que "per a molts el paradigma tradicional d'educació està esgotat. La gent busca altres formules en la que es respecti els infants i en las que tothom aprengui. La societat actual demana persones més proactives, capaces de treballar amb grup i amb unes habilitats diferents a las del segle passat".

Ara bé, independentment del tipus de centre i pedagogia que es segueixi, el procés d'adaptació sol presentar-se com una etapa difícil ja sigui per les famílies dels infants com pels docents. Aquest involucra un gran nombre d'aspectes que contribueixen directament en la seva formació com a persona; i que ahora poden provocar que aquest procés es percebi de forma agradable i beneficiosa, o desagradable i perjudicial. És per aquest motiu, que si és tant important pel desenvolupament de la persona, mereix ser tractat i estudiat per tal que es pugui dur de la millor manera possible.

Diferents autors i investigacions s'han centrat en analitzar el procés d'adaptació d'infants de diferents edats que entren en un ambient escolar per primera vegada. Un

¹ Almudena García va néixer a Madrid, encara que actualment resideix a Girona. És programadora informàtica i una persona totalment interessada en les escoles que no segueixen una pedagogia tradicional, motiu pel qual al 2013 va obrir el portal web de Ludus.

d'aquets autors és el catedràtic de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la Universitat de Salamanca, Félix López Sánchez i Maria José Cantero, que defineixen el període d'adaptació com "els dies, setmanes o mesos que els nens tarden a estar de manera emocional, social i escolar de forma adequada en el centre infantil". Sánchez i Cantero afirmen que "és inevitable, però si es cuiden un conjunt d'aspectes, un nombre important de nens poden adaptar-se bé des dels primers dies" (Cantero i Sanchez, 2004).

La meva gran preocupació és ¿què passa amb aquells infants que ja han entrat en una llar d'infants i aquesta ha patit transformacions al adoptar una nova pedagogia? Aquest conjunt d'infants també requereix un procés d'adaptació diferent d'aquell que es dóna en la primera entrada en el centre, ja que al entrar a la seva antiga aula es troben amb grans canvis, tant pel que fa al mobiliari i distribució com pel seguiment d'una pedagogia diferent. És per aquest motiu que aquesta investigació vol centrar-se en aquest aspecte.

Els infants no són els únics que s'han d'adaptar a la nova filosofia i treball del centre; sinó que les famílies i les assistents (antigues educadores) també patiran aquest procés com a quelcom nou, especialment aquelles que no coneixen aquesta filosofia.

Partint de les anterior idees es pot extreure el següent problema que tractarà la investigació:

- Les transformacions tant a l'aula com en la pedagogia pot ocasionar inseguretat en els infants ja residents en el moment de trobar-se davant el canvi, ja que hauran de trencar amb uns esquemes de conducta que ja tenien interioritzats.

L'anterior problema és fa evident al veure que la mostra d'infants que s'investiga han estat acostumats a aules tradicionals; a jugar amb joguines de plàstic majoritàriament; a seguir unes pautes normalment dirigides per les mestres, etc. Per tant, ¿com s'adaptaran a un nou ambient Montessori? I quines diferències es percebran amb aquells alumnes que entren al centre per primera vegada?

Per a Maria Montessori (1998), l'adaptació és un tema clau dins de tot el seu pensament, ja que l'infant s'ha d'adaptar a la societat en la que viu, per aquest motiu és de vital importància que el seu treball dins de l'ambient segueixi aquells aspectes que es trobarà el dia de demà en el món en el que viu.

1.2. Objectius

La present investigació té com a objectius generals:

- Analitzar com l'equip docent afronta el procés d'adaptació dels infants nouvinguts i aquells que s'adapten a la nova pedagogia.
- Analitzar les diferències de com els infants nouvinguts i residents han percebut el procés d'adaptació a la nova pedagogia.

Els objectius específics que es volen aconseguir són:

- Analitzar i detallar quines serien les pautes i/o passos que segueix l'equip docent en el procés d'adaptació d'un infant nouvingut i les pautes i/o passos que es segueixen en el cas d'una "readaptació" a la nova pedagogia.
- Analitzar les diferències en quan a període de temps fins a l'adquisició i grau d'adquisició que s'han donat en els següents aspectes: rutines, límits i normes dins de l'aula i la cura de la persona, tant en els infants nouvinguts com aquells en procés de readaptació.
- Analitzar les diferències en el procés d'adaptació a la nova pedagogia dels infants que assisteixen a l'escola durant tota la jornada escolar, enfront a aquells que només venen els matins.
- Analitzar les diferències en quan a les actituds manifestades pels infants nouvinguts i residents durant el procés d'adaptació.
- Determinar quines han sigut les claus que han afavorit el bon procés d'adaptació per aquests infants.

1.3. Estructura de la investigació

Per tal d'arribar a extreure unes conclusions clares, aquesta investigació presentarà un marc teòric centrat en tot el procés d'adaptació. Aquest punt del treball anirà fent un recorregut tractant els diferents conceptes claus, no solament referents a la introducció de nou alumant en una escola bressol, sinó també diferents aspectes que fan referència a un canvi de pedagogia educativa, en aquest cas, centrada en la pedagogia Montessori.

La primera vegada que els infants es troben en contacte amb l'escola bressol pot ser un moment difícil ja que es comencen a separar de forma gradual de la seva família. Trobem que hi ha molts factors que s'han de tenir presents i alhora donar-se per tal que aquest sigui positiu tant per l'infant com per a la família. Per entendre tot el que

engloba el procés d'adaptació en la fonamentació teòrica es tractaran els següents punts:

- Primerament el concepte de transició educativa, ja que en aquest cas, és la primera que experimenta l'infant i per tant mereix ser tractada. Com molt bé sabem, posteriorment l'infant n'experimentarà d'altres, ja sigui pel pas a educació infantil, educació primària, educació secundària, batxillerat i universitat.
- A continuació es desenvoluparan els diferents significats que rep el terme adaptació, el qual s'utilitza en nombrosos contextos i diferents autors el defineixen particularment.
- Les fases del procés d'adaptació es detallaran segons la perspectiva de dos autors coneguts, com són Alpi i Bowlby, escriptors que han treballat exhaustivament el tema.
- Dins dels factors que influeixen en l'adaptació em centraré per una banda amb l'afecció i la comunicació; i per altra banda amb la confiança bàsica i la seguretat.
- Posteriorment es detallaran els protagonistes que formen part d'aquest procés, que són l'infant, la mestra/es i la família.
- Per últim, tot abordant els conceptes que fan referència de la incorporació de nou alumnat per primera vegada a l'escola bressol es tractarà la importància d'una bona adaptació pel futur de l'infant.

Com que aquesta investigació també aborda un objectiu important relacionat amb l'adaptació al canvi de pedagogia, en aquest cas a la pedagogia Montessori, en el marc teòric s'abordaran les característiques bàsiques de qualsevol ambient Montessori: llibertat, disciplina i independència.

Posteriorment es presentarà la metodologia d'investigació i finalment s'interpretaran les dades obtingudes a partir de les diferents fonts d'informació.

2. FONAMENTACIÓ TEÒRICA

Diferents autors com per exemple, Laura Alpi (2003) o Eduardo Yaque (2005) s'han centrat en investigar diferents aspectes del procés d'adaptació als centres d'educació infantil, però ha estat menys investigat tot allò que fa referència a una segona adaptació d'infants de 16 a 30 mesos a un ambient que antigament seguia una filosofia tradicional a un ambient montessorí. És per aquest motiu, que la fonamentació teòrica anirà centrada en tres aspectes claus: primerament en entendre què vol dir una transició educativa; segon, en tots els principis essencials del procés d'adaptació que fan aquells infants que entren per primera vegada a una escola bressol; i tercer, els diferents aspectes que fan referència a l'adaptació davant un canvi de pedagogia a l'aula, en aquest cas enfocades a un ambient Montessori.

2.1. Aproximació al concepte de transició educativa

El concepte de transició educativa es pot donar en diferents moments dins de l'etapa d'escolaritat dels infants o adolescents, els quals van passant per múltiples contextos educatius. Ara bé, des del meu punt de vista i tal i com es veurà a continuació, el primer contacte amb l'escola és un moment difícil, tant per l'infant com per la família, ja que es separen gradualment i deixen de compartir totes les estones del dia. És per aquest motiu, que penso que és interessant analitzar com els diferents autors veuen aquest concepte per després poder entendre millor tot el que fa referència al procés d'adaptació.

Gimeno (2007), assenyala que és un moment sense retorn que un cop viscut no pot tornar a ser modificat. En gran part dels casos, és viscut amb curiositat perquè la persona no coneix si li aportarà un avanç o un retrocés en el seu camí. Per tot això, és recomanable conferir gran importància a tots aquests processos. Les transicions tal i com les entén Gimeno (1996), són moments d'acostament a nous entorns, realitats, etapes, etc. que encara no estan definides i en les que els individus coneixen l'inici però no el final de la nova situació. Dins d'aquestes transicions no només es transformen els individus sinó també el seu entorn i el seu paper dins d'aquest.

Troblem diferents formes d'apropar-se al fenomen de la transició. Segons el model ecològic de Bronfenbrenner (1979), la transició és vista com la interrelació dels sistemes on es desenvolupa l'ésser humà: llar, escola, barri, etc. Mentre que altres autors, entenen la transició com un encreuament de fronteres (Campbell, 2000) o com

un ritu de pas (Van Gennep, 1960), on hi esdevenen transferències socials i culturals (Webb, Shirato i Danaher, 2002).

En aquesta mateixa línia es posiciona Elder (1994), qui concep la transició com una teoria del cicle vital, on els esdeveniments històrics, culturals i socials influeixen en la vida de les persones. Per tot això és molt important cuidar aquests moments per tal d'influir positivament en la vida de les persones i encara més, en el cas de la primera edat quan és el primer contacte amb l'escola.

2.2. Diversos significats del terme adaptació

Actualment el concepte d'adaptació s'utilitza en múltiples contextos, encara que no en tots presenta el mateix sentit. És per aquest motiu que fruit de la diversitat en el terme, cal definir exactament el seu significat.

El substantiu *adaptació* ve del verb adaptar, que al mateix temps, deriva del verb en llatí *adaptare* (de *ad*: a, y *adaptare*: acomodar). Ja en el diccionari de la Real Acadèmia Espanyola, el mot presenta una varietat de significats, entre els que hauríem de destacar:

Acomodar, ajustar alguna cosa a una altre.

Dit d'una persona: acomodar-se, avenir-se a diverses circumstàncies, condicions, etc.

Dit d'un ser viu: acomodar-se a les condicions del seu entorn.

Per aconseguir els seus múltiples significats cal que analitzem la seva trajectòria històrica, la qual li ha anat dotant de sentits nous i diferents.

L'ús del terme *adaptació* va néixer al segle XIX, quan segons F.Meyer (1997), el concepte presentava un doble origen epistemològic. Per una banda, l'utilitzà Darwin (2009) i Lamarck (2007) en les seves teories evolucionistes; i per altra banda, va prendre importància en el context de la biologia teòrica amb Claude Bernard (2005). Ara bé, en ambdós casos, es presenta una clara similitud ja que el concepte no té cap sentit si no ens referim a alguna cosa que l'acompanyi; és a dir, sempre hem de preguntar "a què, amb qui i per què" (Perron, 1973:7) una persona s'adapta o no.

D'altra banda, si ens fixem en la vessant psicològica, l'Enciclopèdia Britànica defineix l'adaptació com "el procés de comportament pel qual els homes, així com altres animals, mantenen un equilibri entre les seves variades necessitats, o entre les seves necessitats i els obstacles del seu ambient" (1970:146).

Fritz Redl (1965), un psicòleg i educador, va centrar part de les seves observacions en detallar més concretament els significats d'aquest terme. Entre les accepcions que s'utilitzen en el camp psicològic hi podem trobar:

- Acceptació per part de l'individu de les realitats i limitacions físiques, econòmiques, vitals, etc., sense sentir-se desgraciat o anul·lat per les seves repercussions.
- Desig de l'individu d'encaixar en les aspiracions, gustos i funcions del grup en el que conviu o treballa; i acceptació dels ideals i normes de conducta imposats.
- Obtenció de l'equilibri intern entre els diversos desitjos, necessitats i aspiracions del mateix individu.

Per al psicòleg Juan Mora existeixen tres definicions o formes d'adaptació, que al juxtaposar-les en el context s'evidencia:

- La satisfacció obtinguda del subjecte mitjançant una relació més o menys plaent amb l'ambient (egocentrisme).
- Ajustament de les tendències individuals als requeriments socials. Un procés d'equilibri entre els estats psicològics interns i la conducta.
- Desplegament de les potencialitats de l'individu mitjançant la maduració i l'acumulació d'experiències, la realització d'un mateix. L'adaptació és la resposta i la superació de la frustració (Mora, 2010:25)

Piaget afirma que "l'adaptació suposa una interacció entre el subjecte i l'objecte de forma que el primer pot fer-se amb el segon tenint en compte les seves particularitats" (Piaget, 1975:177).

Dins del marc del materialisme dialèctic trobem que "l'adaptació del individu a les condicions canviants del medi circumdant és un fenomen natural, on el mecanisme regulador es va conformant en la pròpia experiència que es produeix constantment durant l'intercanvi entre l'organisme i el medi exterior" (Martínez, 1991:13). Per a Tonkova-Yampolskaia "l'adaptació consisteix en establir les correlacions més adequades biològiques, socials i psicològiques entre l'organisme i el medi. És una capacitat per a preparar-se davant els canvis d'aquest, el que possibilita ajustar-se a les noves condicions i influir en elles en correspondència amb les pròpies necessitats" (Tonkova-Yampolskaia, 1987:43).

Dels diferents autors citats es pot observar que l'adaptació humana es dona en dos punts claus: el primer d'aquests es centra en que l'ésser humà s'adapta a les pròpies

necessitats, desitjos, etc., i al mateix temps en el medi en el que viu; i segon, qualsevol adaptació ha de generar harmonia dins de l'interior de l'home, per tal que aquest estigui satisfet amb ell mateix i amb tot allò que l'envolta.

Partint del que seria l'adaptació de forma general, anem a centrar-nos més concretament en com definim el període d'adaptació a l'escola d'educació infantil o millor dit, en qualsevol de les primeres institucions en les que els nens i nenes prenen contacte, com poden ser, les escoles bressol, les llars d'infants, etc.

Per a les llicenciades en ciències de l'educació Esparza i Petrolo (2000) defensen que l'adaptació és la construcció d'una nova relació entre el nen/a, la llar i l'escola. En aquesta perspectiva els lligams familiars i posteriorment l'escola permetran la construcció efectiva amb el món o el seu possible rebuig.

El psicoterapeuta Conde Martí (1982) defineix l'adaptació com el camí o procediment que el nen va elaborant des del punt de vista dels sentiments de pèrdua i guany, fins a l'acceptació interior de la separació.

Considerarem el període d'adaptació com “el camí o procés mitjançant el qual, el nen va elaborant, des del punt de vista dels sentiments, la pèrdua i el guany que suposa la separació, fins a arribar de forma voluntària a l'acceptació interna d'aquesta” (Gervilla, 2006:14). Dins d'aquesta definició cal que analitzem críticament els següents termes:

- “Camí o procés” implica temps, de tal manera que és de gran importància acceptar i respectar els ritmes personals, ja que si afegim, presa, pressió, etc. podem dificultar aquest llarg procés.
- Al mateix temps tot allò que fa referència al procés d'adaptació, s'ha de veure com alguna cosa que el nen fa, com a quelcom propi, que ell ha d'elaborar com a una pròpia conquesta, com un procés personal i voluntari. És per aquest motiu que el paper de l'educador i dels pares no ha de consistir en intentar evitar els sentiments i el conflicte en l'infant; sinó que han d'ajudar-lo al llarg del procés. Montessori (1998) argumenta que el fet que els adults intentin condicionar el camí, estaran promovent que el propi infant no aconsegueixi la seva conquesta, la seva autonomia i la seva autoafirmació.
- Un altre element que cal focalitzar és el fet que, en el nucli del procés d'adaptació hi ha els sentiments, és a dir, el món intern de l'infant. Quan aquests mostren resignació, enlloc d'adaptació, caldrà analitzar els aspectes negatius que estant apareixent fruit d'aquest procés incorrecte. És per aquest motiu que l'adaptació és un procés que s'ha de treballar correctament per tal

que l'infant es pugui adaptar favorablement al nou entorn i així evitar problemes futurs.

Un cop vist el concepte del procés d'adaptació segons la perspectiva de diferents autors, centrem-nos en quines són les fases d'aquest.

2.3. Fases del procés l'adaptació

L'adaptació representa el primer moment en que es manifesta l'hospitalitat de l'escola infantil, i amb ella la seva identitat i la del personal que allà hi treballa. Els rituals i els gestos que connoten les estratègies d'acollida son absorbides pels tres elements claus del procés: infant-mare-educadora; els quals creen i integren un context cognitiu i afectiu que els permetrà adquirir les fases d'apropament, acollida, separació, unió i finalment, pertinença cap a un lloc significatiu.

Per tal de tractar les fases que es donen en aquest procés he partit de dos autors: Alpi i Bowlby, els quals han estudiat extensament el tema d'aquesta investigació i em poden aportar informació valuosa, contrastada i de primera mà.

2.3.1. Fases del procés d'adaptació segons Alpi

Alpi (2003) senyala les següents fases que són "apropar-se o contactar, confiar-separar-se i pertànyer" (Alpi, 2003:89), les quals, ara quan les analitzaré quedarà evidenciat que tot i rebre noms diferents s'acullen a les anteriors fases mencionades.

La fase de l'apropament es caracteritza per oferir als protagonistes l'oportunitat recíproca de conèixer-se, observar-se, comprendre's, comunicar-se i intercanviar-se informacions i sentiments. Aquests es donen en els primers moments que les famílies visiten el centre d'educació infantil, amb les primeres reunions i entrevistes. En aquesta fase preliminar Alpi (2003) senyala que el paper de l'equip docent consisteix en informar als pares amb l'objectiu de fer-los més comprensible la funció del centre i els continguts educatius que es treballaran. Durant aquesta fase, Alpi (2003) afegeix que si el personal aconsegueix transmetre un missatge d'acollida, està contribuint a crear en els pares un sentit de confiança en el que veuran un espai on deixar el seu fill de forma segura.

Dins d'aquesta fase cal assenyalar diferents iniciatives que proposa aquesta mateixa autora a l'hora d'apropar-se a les famílies. Una d'aquestes és la reunió, que representa el primer moment de trobada entre els pares, els professionals del centre i l'ambient de l'escola. També hi trobem l'entrevista formal entre la família i les educadores on ja poden fer una trobada individualitzada per poder parlar de l'infant. Finalment, Alpi

també proposa els berenar i les tardes de joc, que les defineix com "iniciatives pels nens que inicien la seva assistència a l'escola. Precedeixen a l'adaptació, amb l'objectiu que hi hagi una trobada entre escola, famílies i infants" (Alpi, 2003:90)

En relació a la fase de confiança, podem apreciar que ja hi interactua un element crucial, ja que es caracteritza per ser l'inici de la separació entre la mare i el fill. És en aquest moment que l'infant s'introdueix de forma gradual en un nou entorn, marcat pel conjunt de separacions i unions familiars que es donaran. En aquest moment Alpi destaca que "els pares preparen al nen per a la separació transmetent-li confiança en les educadores i en el nou context que l'acollirà". És per això que tal i com afirma Montessori (1998) des de ben petits cal explicar als infants les coses que succeiran, encara que en la ment de l'adult no preparat es pensi que el nen o nena no té edat per comprendre'ns. De la mateixa manera Alpi senyala que els pares han "d'explicar al nen el motiu pel qual el porten a l'escola i que l'aniran a buscar tots els dies, per evitar-li la sensació de que l'estan abandonant i no l'aniran a recollir" (Alpi, 2003:91).

Dins d'aquesta fase el nen inicia el primer contacte que té lloc amb la presència dels pares ja que constitueix una "base segura" (Alpi, 2003:91), en la que el petit és allunyat progressivament per ser atès pels educadors. A l'inici aquesta base segura és la mare, però quan aquesta té confiança i es sent segura amb la tutora del seu fill o filla, estarà transmetent-li a ell. En conseqüència, la tutora esdevindrà una persona de referència privilegiada i la base segura de l'infant (Alpi, 2003).

Aquesta fase s'allarga fins l'entrada gradual dins de l'aula. Aquesta és pot viure de diferents formes per l'infant; ara bé "hi ha alguns factors com l'edat, el context socioeducatiu en el que ha crescut el nen, el vincle afectiu que el lliga a la figura materna, el número de persones que fins en aquest moment han tingut cura de l'infant i les experiències que ha viscut, constitueixen elements significatius per a crear respostes a favor de l'adaptació" (Alpi, 2003:92).

Finalment, la fase de pertinença es construeix i es va consolidant amb la relació de confiança entre l'escola i la família. No només els pares construeixen una relació d'estabilitat amb les educadores; sinó que alhora, l'infant comença a identificar-se en relació amb la família i amb l'escola, preparant-se per a construir una dimensió social amb adults i iguals (Alpi, 2003).

Al llarg d'aquesta fase, la figura de l'educador ha de guiar l'infant per sentir-se acollit i segur dins del grup, així que és important mantenir unes rutines tant al matí com a la tarda per tal de donar seguretat. Alpi afegeix que "no es talli l'experiència d'aquests

rituals en els períodes d'absència degut a una malaltia o compromisos familiars" (Alpi, 2003:94). Aquest argument també el defensa Montessori (1998) quan explica que aquest ordre extern (tant en l'espai com en les activitats del dia a dia) genera l'ordre intern, és a dir, dins de la psique del nen i que per tant, s'ha d'intentar mantenir el màxim possible. En conseqüència l'infant "no altera la tranquil·litat i li permet construir relacions significatives amb els companys i adults, conèixer millor els espais, els objectes i reconeixes com un subjecte actiu dins el grup" (Alpi, 2003:94).

Durant el temps que avarca aquesta tercera fase, Alpi proposa una entrevista de verificació, en la que el nivell de confiança entre la família i l'escola és més gran; ara bé, les expectatives dels pares i de les educadores són diferents. Segons Alpi, "els pares, busquen aprovació i ajuda - a vegades inconscientment - per superar emotivament l'experiència, buscant també suport en la figura de l'educadora" (Alpi, 2003:95).

Finalment, val a dir que durant aquest període l'infant aconsegueix grans conquestes evolutives. La tutora haurà de transmetre a la família l'adquisició gradual de les noves competències i el desenvolupament dels nous interessos de l'infant per compensar, entre altres coses, la sensació de desconsol que pot envair a la família al no poder estar present en totes aquestes adquisicions evolutives del seu fill o filla.

2.3.2. Fases del procés d'adaptació segons Bowlby

Podríem dir que qualsevol procés d'adaptació a un centre educatiu implica una separació del vincle familiar, així que aquest període per Bowlby estaria estrictament lligat amb la seva teoria de l'afecció, la qual es detallarà a continuació.

La teoria de l'afecció² planteja que la separació produïda entre un nen petit i una figura d'afecció és de per sí pertorbadora i promou les condicions necessàries per a que s'experimenti amb facilitat pors intenses. Com a resultat, quan el nen visualitza contínues perspectives de separació, sorgeix un cert grau d'ansietat. El propi Bowlby creu que el seu plantejament és una combinació de la teoria de les senyals i de la teoria de l'afecció frustrada (Bowlby, 1985).

La tesis fonamental de la teoria de l'afecció és que l'estat de seguretat o ansietat d'un infant o d'un adult és determinat en gran mesura per l'accessibilitat o capacitat de resposta de la seva principal figura d'afecció. Quan Bowlby es refereix a la presència

² La teoria de l'afecció va ser iniciada als anys cinquanta i parteix d'una perspectiva etològica. Els seus principals exponents són J. Bowlby i M. Aisworth. Va ser Bowlby (1907-1990) qui en el seu treball en institucions amb nens que eren privats de la figura materna, el va conduir a formular la teoria.

d'aquesta figura, vol dir, no tant presència real immediata sinó accessibilitat immediata. La figura d'afecció no només ha d'estar accessible sinó respondre de manera apropiada donant protecció i consol (Bowlby, 1985).

De la seva teoria en podríem extreure tres postulats bàsics:

- Quan un individu confia en comptar amb la presència o suport de la figura d'afecció sempre que la necessiti, serà molt menys propens a experimentar pors intenses o cròniques que una altra persona que no tingui aquest grau de confiança.
- La confiança es va adquirint gradualment durant els anys d'immaduresa i tendeix a subsistir per a la resta de la vida.
- Les diverses expectatives referents a l'accessibilitat i capacitat de resposta de la figura d'afecció creades per diferents individus durant els seus primers anys constitueixen un reflex relativament fidel a les seves experiències reals.

Per Bowlby la figura d'afecció és una peça clau en el desenvolupament. Segons ell, la qualitat de la història afectiva estructura tot el funcionament intern de la persona generant confiança i seguretat a la persona, ajudant-lo així en el seu desenvolupament personal (Bowlby, 1985). La figura d'afecció actua com a base de seguretat per al nen, ja que la considera incondicional, estable, accessible i duradora; al mateix temps que li permet explorar el món, allunyar-se i acumular experiència.

D'altra banda, Bowlby (1997) afegeix que la figura d'afecció és la persona on acudeix per consolar-se i reafirmar-se davant les situacions percebudes com a perilloses, malestar o aflicció.

Un cop sintetitzada la teoria de l'afecció entrem en més detall amb les fases del procés d'adaptació que proposa aquest autor:

La primera d'aquestes és la fase de protesta en la que l'infant percep els pares com a les seves figures d'afecció. En aquest cas a l'augmentar la capacitat per crear imatges mentals que li possibilitin prescindir de la visió i el control de la figura d'afecció de forma transitòria, i al tenir l'experiència de la recuperació d'aquesta, el nen accepta cada vegada més la separació dels pares. No obstant, Bowlby (1989) designava que en situacions de tristesa o malaltia es podien activar conductes d'afecció reaccionant com els primers anys de vida, és a dir fent una regressió, en la que apareixerien conductes pròpies d'edats posteriors.

Segons aquest autor, aquesta fase s'inicia quan els nens tenen consciència de que es queden sols, de tal manera que a l'entrar en un centre educatiu i separar-se de la figura d'afecció poden manifestar conductes per recuperar aquesta figura. Dins d'aquestes conductes hi podem trobar plors forts, intents de fugida, ansietat davant els sons, desenvolupament de conductes regressives (succió del polze, descontrol dels esfínters, etc.), símptomes substitutius (pors nocturnes, vòmits, tremolors, rebuig dels aliments, etc.), rebuig dels cuidadors i de les atencions que li ofereixen al nen quan se l'intenta consolar (Bowlby, 1989).

En alguns casos els infants també poden respondre amb hostilitat. Si durant aquesta fase es produeix el retrobament amb la figura d'afecció, es solen manifestar conductes d'afecció, en les que Bowlby (1989) i afegeix més rebuig cap a les persones estranyes i un major grau d'ansietat davant possibles noves separacions.

La segona fase rep el nom d'ambivalència i es caracteritza per la disminució de la intensitat de les conductes d'afecció i per una conducta ambivalent davant els nous cuidadors.

Durant el temps que duri es poden mantenir els signes d'ansietat, ja que l'infant perd l'esperança en que les figures d'afecció tornin i està deprimat (Bowlby, 1989). Trujillo i Martín, també seguidors de la teoria de Bowlby afegeixen que "les protestes comencen a perdre intensitat i es comença a mostrar cert interès per les persones que els atenen" (Trujillo i Martín, 2010:25), encara que Bowlby (1989) afegeix que es pot produir cert rebuig esporàdic.

En aquesta fase també es característic que en el moment en que l'infant retroba la figura d'afecció la rep sense interès o amb hostilitat, tot simbolitzant un càstig per l'abandonament sofert. Segons Bowlby (1989) aquestes conductes duren més en funció de la durada de la separació i la possible no justificació que li sembli al nen.

L'última fase és la d'adaptació. Trujillo i Martín la defineixen de la següent manera: "moment de desafecció en el que sembla resignar-se i accepta noves persones, començant un nou procés de vinculació amb elles" (Trujillo i Martín, 2010:25). Bowlby (1989) afegeix que si la separació s'allarga, el nen acaba acceptant la separació, tot superant l'ansietat i restablint els nous vincles afectius amb les educadores.

Per tal que el curs d'aquestes fases sigui òptim i fluït, i en conseqüència assolir una bona adaptació de l'infant al centre educatiu, s'han de tenir en compte un conjunt de factors que hi poden influir notablement. A vegades la desconeixença d'aquests pot provocar alteracions en el procés d'adaptació, de tal manera que es important dedicar-

li unes pàgines per poder analitzar com posteriorment són tractades en les educadores de la investigació.

2.4. Factors que influeixen en l'adaptació

Hi ha nombroses investigacions que han centrat el seu interès en els factors que poden influir a l'infant al llarg del procés d'adaptació que es segueix en el moment de prendre el primer contacte amb la llar d'infants. Aquests van “des del valor de la figura primària, a la construcció de la confiança bàsica; des de les modalitats en que s'estructura l'afecció, a la possibilitat de controlar i afavorir una separació no traumàtica, funcional per a la valoració de l'espera; des de la figura de la tutora, en absència de la mare, al paper acreditatiu pel context, entenent com a un lloc d'experiències formals i informals” (Alpi, 2003:22).

2.4.1. Afecció i comunicació

Autors com Laura Alpi (2003), Bowlby (1997) i Ainsworth (1970) han partit de la premissa de considerar l'infant i l'adult com a parts d'un sistema de comunicació afectiva. Aquesta base manifesta la forta vinculació de la relació; els beneficis que l'infant obté d'aquesta, no només per aconseguir els resultats dels seus esforços, sinó també en les emocions que experimenta i que contribueixen en estructurar el seu pensament.

D'altra banda, la qualitat de les relacions comunicatives no depèn necessàriament de la resposta immediata i oportuna de l'adult, sinó de la capacitat per captar la naturalesa de les necessitats de l'infant i respondre a elles tot alternant, reciprocitat, sincronia i coherència (Winnicott, 1981). El mateix autor mostra que no és important evitar les dificultats, sinó que, cal proporcionar al nen, mitjançant les relacions de comunicació, autèntiques i vertaderes, tècniques per a solucionar errors interactius, de tal manera que li ofereixin un nucli afectiu positiu, però al mateix temps, uns clars límits entre ell i els altres.

Aquestes formes de comunicació – repetides i acumulades – ajudaran a la criatura a auto representar-se com a un individu i alhora, a apreciar els seus pares com a individus dignes de confiança. Fins i tot, gràcies a totes aquestes situacions el ser humà desenvoluparà una independència major, aspecte que Montessori assimilava amb “la fletxa que, llançada per l'arc, vola recta, segura i forta” (Montessori, 1998:115). Al mateix temps, Montessori (1998) defensava que en qualsevol moment de la vida hem de guiar per aconseguir una independència física, emocional i psicològica, ja que

així l'infant podrà desenvolupar les seves plenes facultats per introduir-se en la societat en la que viu.

Tots els elements esmentats fins aquest moment poden ajudar en el procés d'adaptació, ja que l'infant ha obtingut situacions per desenvolupar la seva pròpia autonomia i el seu propi desenvolupament personal, és a dir, elements necessaris per la construcció de l'*home* que ha de ser (Montessori, 1998).

D'altra banda, l'infant i la mare desenvolupen una afecció única entre ells, la qual l'educadora haurà d'intentar reproduir i personalitzar, per tal que el canvi de la llar a l'entrada del nou centre no sigui tant brusc (Alpi, 2003). D'aquesta manera, tot i que l'infant reconeixerà que la nova figura de l'adult no és la mare o el pare, observarà que s'intenten mantenir un conjunt d'aspectes similars als del context familiar, com pot ser la forma d'alimentar-lo, de canviar-lo, de portar-lo a dormir, etc. De la mateixa manera, les investigacions de Bowlby i Ainsworth (1997) han posat de manifest que els infants reaccionen de manera diferent quan es troben en un ambient no familiar, en el qual la figura de la mare és substituïda per la d'un adult estrany. És en aquest moment que distingeixen tres tipus d'afecció:

- Afecció segura: d'aquest sorgeix una relació on les emocions flueixen, s'expressen amb llibertat i amb recíproca confiança, amb seguretat, de forma clara, coherent i intensa, en la que la relació no es configura com a perfecta, però les imperfeccions que hi poden existir s'atenen a través d'una comunicació interactiva (Mantovani, 1998). Davant aquest tipus d'afecció, els imprevistos o els esdeveniments nous – sobretot en absència de la mare – es manifesten amb sorpresa, disgust i en moltes ocasions amb plor, encara que l'infant aconsegueix recuperar-se, no perd el control amb el context en el que es troba. Al mateix temps, quan la figura de la mare torna a aparèixer, l'infant tendeix a recuperar el contacte i es resisteix a tornar-se a distanciar si la mare el vol separar. Tot i així, aquestes expressions de disgust s'acaben ràpidament i el nen re emprèn el joc.
- Afecció insegura evasiva: aquest tipus d'afecció propicia una relació en la que les emocions hi tenen poca cabuda (Mantovani, 1998); és per aquest motiu, que davant l'exploració d'un nou ambient l'infant no manifesta cap disgust, inclús no percep l'absència de la mare i en el moment en que aquesta torna, la rebutja i ignora tots els seus intents per atreure la seva atenció. En aquest cas, encara que la mare agafi el nen en braços, aquest intentarà separar-se tot senyalant allò que li interessa (les joguines). Aquest tipus de comportament

oculta un tipus d'afecció on els intercanvis comunicatius no es realitzen amb el cos; podríem dir que més aviat són pobres i precaris (Alpi, 2003).

- Afecció insegura ambivalent: d'aquí neix una relació en la que les emocions actuen produint comportaments oposats – podríem definir-ho com “ni amb tu, ni sense tu” (Alpi, 2003) –. El caos en la relació tendeix a propiciar comportaments incoherents (Mantovani, 1998), de tal manera que aquests tipus d'infants solen alternar resistències subtils amb persistents expressions de disgust i necessitat de contacte. Per conseqüent, les mares no rebutgen l'afecció, sinó que es mostren imprevisibles en les seves respostes, tot perjudicant l'autonomia de l'infant.

En definitiva, podem veure que la qualitat de l'afecció depèn de la qualitat de la relació comunicativa i que, si aquesta es confirma en un bon nivell de seguretat relacional, el nen aconsegueix manifestar una capacitat organitzativa del món que el rodeja, fins i tot, en absència de la mare. A més a més, Alpi afegeix que “un bon nivell de seguretat relacional determina un bon nivell de creixement cognitiu” (Alpi, 2003:28).

2.4.2. Confiança bàsica i seguretat

Un dels altres factors que influeixen en el procés d'adaptació al nou centre és la confiança bàsica i la seguretat. Aquesta s'ha de desenvolupar en l'individu, per tal d'arribar a ser un mateix, un ser humà complet, indivisible i diferenciat per la psique conscient i inconscient (Alpi, 2003).

Ara bé, fins arribar a aquesta construcció individual, el subjecte ha de recórrer un llarg camí, en el qual els adults hauran de transmetre-li confiança i seguretat. Tant Montessori (2006) com Montanaro (1999) afegien que no solament la confiança ha de ser en els adults, sinó que aquesta també ha de raure en l'ambient.

Per a Montanaro "la confiança bàsica en l'ambient és el primer pilar de l'ego psicològic i ha d'estar present en els primers mesos de vida (...) el nen es converteix en el que normalment anomenem una persona optimista. Succeeixi el que succeeixi en la seva vida, seguirà buscant situacions positives a qualsevol situació difícil" (Montanaro, 1999:74).

D'altra banda Erikson (2009) afirmava que la forma per transmetre seguretat als infants era a través de la presència autèntica d'un mateix, la qual, oferia a l'infant una base segura per poder suportar l'absència provisional de la seva mare i les frustracions que deriven d'aquesta situació. Per Erikson la presència autèntica es

comença a desenvolupar durant el primer any de vida, moment en el que el nadó es troba amb el dilema de confiar o desconfiar de la gent que el rodeja. En aquest cas, el sentit de confiança es desenvolupa si les seves necessitats són satisfetes sense gaire frustració. La mare, llavors estarà oferint les bases d'aquesta presència autèntica, ja que li oferirà amor, afecte i consistència; aspectes que l'ajudaran a confiar en el món que el rodeja, a manifestar fe en l'ambient, optimisme davant el futur i seguretat en sí mateix.

Cal també afegir que, gràcies a una equilibrada integració entre la confiança, la desconfiança i l'esperança, el nen pot aprendre a suportar la frustració i la desil·lusió, tot adquirint a poc a poc una disposició interna per modificar contínuament els seus projectes i projectar-se en el futur (Carotenuto, 1995).

En definitiva, l'aprenentatge de la comprensió i el fet de poder recrear el món que ens rodeja s'ha d'iniciar a una edat ben primerenca. Quan la mare es desplaça de l'infant – tot donant-li una base segura i de confiança – està oferint-li la possibilitat de *crear l'objecte desitjat*, és a dir la seva capacitat creativa que en un futur serà necessària per tal d'afrontar més satisfactòriament l'adaptació (Alpi, 2003).

2.5. Els protagonistes de l'adaptació

Els protagonistes de l'adaptació poden variar en cada un dels casos i autors que llegim. Alpi identifica "els infants que per primera vegada experimenten un sistema de referència diferent al familiar; els pares i mares que fins en aquest moment han representat una figura privilegiada de la que el nen es comença a separar; l'educador (o grup d'educadors) que es proposen com a nou punt de referències; el context de referència representat per l'espai, per l'organització, pels altres subjectes i objectes que hi conflueixen; i el pedagog, com a punt de referència pels educadors i pares" (Alpi, 2003:85). En el cas de Gervilla (2006) hi trobem els infants, els pares - especialment la figura de la mare-, els educadors i la institució escolar.; mentre que Quinto afirma que "el període d'adaptació suposa una forta implicació emocional en tots els seus protagonistes: nens i nenes, mares i pares, educadors i educadores" (Quinto, 2007:80).

En els presents autors presentats sempre hi tindrem present els infants, que per primera vegada experimenten un sistema de referència diferent del familiar; els pares i les mares que fins a aquest moment han representat la figura de referència bàsica per l'infant; l'educador o grup d'educadors que es proposa ser un nou punt de referència en aquesta relació triàdica i al mateix temps assumeix la responsabilitat de facilitar

aquesta separació entre el fill i la mare; i per últim, el context de referència, que està representat per l'espai, per la seva organització, pels altres individus i els objectes que hi participen.

Dels diferents autors i protagonistes citats, crec convenient centrar-me en tres dels protagonistes – comuns en tots els autors – els quals són investigats en la investigació. Entre aquests hi trobem:

- L'infant:

Abans de centrar-nos en com viu el procés d'adaptació a l'escola d'educació infantil l'infant, hem d'emfatitzar el llarg camí que segueix des de que neix.

Cal tenir present, que durant el desenvolupament del nouvingut i durant tota l'etapa de la infància, el nen/a no només adquireix facultats humanes, sinó que també s'està construint a sí mateix partint de les condicions de l'ambient. Això es deu a la seva forma psíquica, la qual difereix a la de l'adult, ja que té la facilitat d'absorbir tot allò que l'envolta; no recordant les coses, sinó encarnant els aspectes que observa i escolta. És per aquest motiu que en el nen es produeixen transformacions no conscients per a ell; però sí com una imatges adquirides de la vida mateixa que segons Montessori (2008) designava com a *Mneme*.

Segons Montessori "el nen posseeix una sensibilitat absorbent cap a qualsevol cosa que existeixi en el seu ambient, no només pot adaptar-se mitjançant l'observació i l'absorció de l'ambient; aquesta forma d'activitat revela un poder subconscient que només el nen té" (Montessori, 2008:88).

Partint d'aquesta forma d'adquisició que té l'infant, val a dir que el primer període de la vida en el que es troba és l'adaptació. Ara bé, aquest s'ha de distingir de la de l'adult, ja que en el cas del nen es caracteritza per l'absorció biològica del lloc en el que ha nascut; mentre que en el cas de l'adult que canvia de país, l'adaptació al nou indret no es produirà de la mateixa manera ni amb el mateix grau que aquella que fa el nouvingut al món. Durant els primers anys de vida, l'absorció que fa la psique ajuda a construir a l'home i l'adapta a qualsevol condició social, clima i país; convertint així l'infant a una persona del seu temps i moment, preparat per a la civilització, tot construint la seva personalitat.

Una de les interaccions que realitza el nen/a amb la societat és a través del centre educatiu, que normalment es percep com un aspecte difícil. Freqüentment, ho viu com un succés incompreensible, ja que en molts casos, és la primera vegada que està

separat de la família, de tal manera, que ha d'expressar les seves emocions a un context molt més ampli.

Per poder superar l'ansietat de la separació, té la necessitat de que se'l tranquil·litzi amb actituds contínues d'afecte. Al mateix temps, ha d'anar-se separant de la mare de forma gradual, fent així que en mica en mica, vagi confiant en aquella nova figura de l'escola, idea que simbolitza Alpi amb una "figura de pont" (Alpi, 2003:88). És per aquest motiu que és tant important programar correctament una adaptació gradual, ja que així l'infant anirà confiant en aquesta nova figura lentament.

- L'educadora:

L'educadora ha de preparar-se per acollir a la parella mare-fill, tot organitzant-se les formes d'adaptació (individual o en petits grups) i propiciant les primeres trobades amb els pares.

Durant el període d'adaptació necessita un temps favorable per dedicar-lo a la parella mare-fill, ja que és important conèixer bé aquest últim individu. Això s'aconsegueix observant els seus hàbits per així poder-lo respectar; conèixer i reconèixer el vincle que té amb la seva mare i disposar de temps per al contacte físic gradual (Alpi, 2003).

Cal captar la qualitat de les relacions comunicatives entre la mare i el fill, és a dir, la professionalitat de l'educadora està en la capacitat de captar l'ambient matern (Crocetti, 1997) o la forma en que la mare ha creat amb el seu fill gestos i rituals, captant els seus aspectes facilitadors des d'un punt físic, relacional i ideal, de tal manera que l'infant visqui el procés de forma familiar.

Segons Alpi (2003) és de gran importància saber observar, captar i interpretar. Per aquesta autora, cal que ens fixem en els següents aspectes:

- Les estratègies d'allunyament que caracteritzen a la parella mare-fill; és a dir, la forma especial d'entrar, d'apropar-se i moure's per l'ambient. Cal observar a quines senyals l'infant dona resposta, quines formes de comportament el tranquil·litzen i els rituals que està acostumant, per tal d'utilitzar-los quan la mare no hi és present.
- Les estratègies per auto assegurar-se que el nen construeix la seva nova experiència, és a dir, totes aquelles estratègies funcionals per a controlar les seves emocions i per a la construcció cognitivo-emotiva del nou entorn. Per tal que l'infant posi en marxa aquestes estratègies, aquest ha de ser capaç de construir la realitat a través de la possibilitat de connectar objectes i

experiències entre ells, promovent així la interiorització de tot allò que li aporta afecte i per consegüent, l'ús de la confiança bàsica per a construir la realitat.

- Les formes en que la mare s'apropa a l'educadora i li entrega el seu fill, moment molt delicat per la mare ja que li floreixen tots els sentiments d'ambivalència per la separació, per la seva responsabilitat, per la por a que jutgin la seva capacitat com a mare, per la por a perjudicar el seu fill, etc. són alguns dels sentiments que senten els pares. Davant aquestes emocions, l'educadora ha de transmetre ajuda, oferint la construcció d'un vincle de confiança i emotivitat amb la mare.

En definitiva, si l'educadora és capaç de reconèixer els sentiments i les emocions de la mare, podrà identificar-se amb ella i per consegüent, podrà oferir-li les ajudes concretes que necessita.

Gervilla (2006) també puntualitza de gran importància que l'educadora tingui la capacitat per adaptar-se a tot allò que porta l'infant, ja siguin als seus ritmes, les seves costums, les seves particularitats... cal que s'adapti i s'apropi a cada infant, tot respectant la seva individualitat, d'aquesta manera ajudarà a que el procés sigui progressiu i fluït.

- Els pares:

Els pares són els primers que es posen en contacte amb el centre escolar. L'elecció del centre escolar ja és una fase important per a ells, ja que aquest ha de respondre a les seves necessitats. Al mateix temps, la família organitza tant el seu temps laboral com familiar per tal de garantir que l'infant tingui una adaptació gradual i alhora faciliti la separació. Ara bé, Bassedas, Huguet i Solé senyalen que "molts cops l'activitat laboral del pare i la mare no permetran fer un procés d'adaptació de la manera que potser ha plantejat l'escola, i en aquests casos cal buscar un funcionament que sigui positiu per a totes les persones" (Bassedas, Huguet i Solé, 2002:181).

Segons Alpi "en el moment en que s'inicia el període d'adaptació, els pares manifesten actituds, dubtes, necessitats i exigències per a que se'ls tranquil·litzi" (Alpi, 2003:86). La seva preocupació es centra en l'infant i al mateix temps, en pensar que aquest pugui patir sofriment, angoixa o dolor per les accions que la família a pres. Al mateix temps, aquest sentiment és molt més fort en la mare, de tal manera que es centra en superar la seva preocupació per la separació i pel fet de deixar el seu fill a una persona nova. Podríem dir que "l'aparent distanciament emotiu i algunes

manifestacions de defensa son *l'altra cara* de l'afecció que sent pel seu fill" (Alpi, 2003:86)

En aquest període, els sentiments dels pares són contradictoris; per una banda observen que el seu fill adquirirà nous aprenentatges i més autonomia per al seu futur, però per altra banda estan atemorits per haver de deixar el seu fill en un ambient que esperen que sigui *suficientment bo*. El fet de desplaçar la criatura cap a un nou ambient fa que els pares tinguin la sensació de pèrdua de control sobre ell i que al mateix temps, es privin d'una gran part dels progressos cognitius i afectius.

D'altra banda Gervilla (2006) hi afegeix els sentiments de seguretat o inseguretat davant el pas que estan donant i al mateix temps, el grau de confiança en les possibilitats del nen i en la institució. És per aquest motiu, que en aquesta autora, podem observar com les expectatives de la família jugaran també un paper important.

En definitiva, tots els sentiments i vivències dels pares es poden revelar de forma contradictòria, de tal manera que han de ser compresos i acceptats per les educadores amb tranquil·litat i suport, ja que tal i com afirma Gervilla "no només s'adapta el nen. Els pares i, en especial, la mare, haurà també d'adaptar-se" (Gervilla, 2006:15).

Al mateix temps que l'infant vol se acollit, la família també, de tal manera que cal reconèixer i oferir aquesta seguretat, ja que en el cas que no sigui així, es pot convertir en un conflicte en les relacions entre les educadores i els pares, que alhora pot influir negativament sobre l'infant (Alpi, 2003)

Els sentiments contradictoris que ja he esmentat poden dificultar el procés d'adaptació. És per aquest motiu que si la mare viu amb dificultat aquest moment, el nen la reclamarà amb ansietat i viurà l'adaptació com a alguna cosa insegura i perillosa, tot dificultant l'evolució del procés.

Per a Gervilla "el nen no és una simple resposta mecànica a les actituds i sentiments parentals, ell té els seus propis sentiments, però si aquests coincideixen amb els dels pares (família – mare) suposen, en la seva vivència, una confirmació, una constatació que estancarà la seva evolució. Si un nen accepta amb desconfiança, amb inseguretat un centre, i percep en els adults que li donen suport, i amb els qui confia, que ells ho veuen igual, que ho senten igual, com pot confiar?, com podrà estar segur? (...) Lògicament es impensable que pugui posar en dubte el que percep en els seus pares, que són la única cosa segura que té, que són, en la seva ment, déus omnipotents" (Gervilla, 2006:16)

En resum, els pares juguen un important paper en el procés d'adaptació de l'infant, en la pròpia adaptació i finalment, en la invalidesa o inoperància per encobrir amb paraules o conductes externes les actituds que tenen. Tot això només està creant un doble missatge a la criatura, el qual, dificulta encara més les coses. La qüestió no és esforçar-nos per enganyar-nos o enganyar al nen, sinó que cal afrontar i resoldre la situació. És a dir, és lògic i humà que existeixin sentiments de pena, que sorgeixin dubtes, pors... El problema no està en que existeixin tots aquests, sinó en que tinguin tanta força i que alhora sobresurtin fins al punt d'afectar la confiança i la serenitat de tot el procés d'adaptació.

Un cop iniciat tot el procés d'adaptació, és important que l'educadora vagi comentant-los-hi, per tal que ells es sentin participants d'aquest (Comellas, 2009); així, podran anar superant les dificultats que els vagin sorgint més fàcilment.

Un cop detallats els protagonistes del període d'adaptació, centrem-nos en la importància que rau en aquest, ja que pot ser crucial pel futur de l'infant, especialment en relació a l'èxit acadèmic i social, que veurem a continuació.

2.6. Importància d'una bona adaptació pel futur

La incorporació al centre educatiu tendeix a produir-se en edats cada vegada més primerenques, de manera que si bé l'obligatorietat de l'escolarització està legalment situada entre els 6 i els 16 anys, la majoria dels nens i nenes espanyols a principis del segle XXI s'hi incorporen uns quants anys abans i hi romanen uns quants anys més que els marcats per l'obligació legal. Ara bé, per tal que aquests anys escolars siguin assolits amb èxit, hi ha diferents factors que hi entren en joc, un dels quals és el primer contacte que rep l'infant amb el món escolar, és a dir, el procés d'adaptació.

Segons Donelan-McCall i Duna (1997), l'adaptació escolar primerenca en els infants es troba estretament relacionada amb el seu futur acadèmic i el seu èxit social. La forma en com la criatura aconsegueix adaptar-se al seu context escolar, les estratègies que utilitza i els hàbits que es formen determinaran l'adaptació en un futur, tot desenvolupant eines per afrontar posteriors canvis.

Aproximadament entre el 20% i el 30% de la població escolar, experimenta problemes d'adaptació, ja sigui en les escoles bressols, llars d'infants o en l'educació infantil; de tal manera que es troba en risc de presentar dificultats personals i emocionals en les seves futures interaccions (Ladd, 1990). D'acord amb Dunn, Cutting i Fisher (2002), durant el primer any d'escolaritat les amistats dels infants poden predir l'adaptació

escolar i social a llarg termini, ja que l'amistat és un factor que determina els canvis en el comportament i les actituds. Per exemple, en el cas que un infant iniciï l'escola amb un amic, les actituds cap a la institució seran més positives.

Un altre factor que pot marcar l'adaptació i les seves repercussions futures són les percepcions que tenen els infants davant l'escola, els companys i els educadors, l'ansietat a l'escola i el desenvolupament acadèmic (Laverick, 2008). Els problemes que es relacionen amb l'adaptació escolar es veuen reflectits en l'absència del seguiment de les instruccions, habilitats acadèmiques, treball independent i en grup, i finalment en les habilitats socials.

En conseqüència, els infants que no compleixen les metes anteriorment plantejades solen presentar dificultats per adaptar-se al context escolar i alhora poden desenvolupar futures dificultats acadèmiques com poden ser: falta d'incapacitat per treballar en grup, problemes amb els companys de classe, etc.

Durant el procés d'adaptació i en l'estada a l'escola, els infants interactuen amb un conjunt d'iguals; a vegades, formen relacions positives en les que fan amics, aspecte que ajuda en l'acceptació. Ara bé, hi ha situacions en les que aquestes relacions són negatives, de tal manera que aquests nens poden presentar dificultats socioemocionals i acadèmiques futures (Hanish, Ryan, Lynn i Fabes, 2005).

D'altra banda, l'infant no és la única figura que participa en el procés d'adaptació, de tal manera que les dificultats existents entre les altres figures també podrien dificultar el procés d'adaptació. Si ens centrem en les famílies cal que matisem que si aquestes col·laboren estretament amb l'escola podran ajudar en el desenvolupament harmònic dels seus fills. Ara bé, aquesta col·laboració no solament s'ha de donar durant l'adaptació, sinó que és fonamental que sigui al llarg de tota l'escolaritat.

Tot i així, tal i com afirmen Bassedas, Huguet i Solé "a l'etapa d'educació infantil el contacte i la col·laboració entre famílies i escola és fonamental per estar atents a les diferents necessitats que expressa i manifesta el nen d'aquestes edats. I aquesta col·laboració és absolutament essencial al llarg del primer cicle d'aquesta etapa: podríem dir que a l'escola bressol les mares i els pares n'han de ser part integrant" (Bassedas, Huguet i Solé, 2002:53).

L'equilibri entre una etapa amb una entitat pròpia – com és l'escola bressol o llar d'infants – i la relació necessària amb les altres etapes educatives – l'educació primària, secundària i les posteriors – és un element molt important, encara que en

moltes ocasions sigui desconegut tant per famílies com per professionals de l'educació.

Cal assenyalar que a l'etapa d'educació infantil, els canvis que es produeixen en els alumnes són d'una magnitud que no tenen cap paral·lelisme amb els de les altres etapes educatives (Bassedas, Huguet i Solé, 2002). Tot i la diversitat entre els nens i les nenes de les diferents edats, és necessari que aquesta etapa tingui una entitat pròpia que la diferenciï de les altres.

L'etapa d'educació infantil té, al mateix temps, una característica que li dona un estatus especial: és l'etapa prèvia a les etapes educatives obligatòries posteriors. És per aquest motiu que els infants que són en aquesta primera etapa tenen una primera experiència amb el món escolar que els pot ser molt important per a la seva escolarització posterior (Bassedas, Huguet i Solé, 2002). Podem trobar infants que l'hagin viscut com a quelcom interessant i divertit; mentre que d'altres, n'hauran obtingut experiències contràries. La manera com cadascú ho hagi viscut, els tipus d'aprenentatge que hagin realitzat i el tipus de relacions que hagin establert, poden ser determinats per l'èxit posterior de tota l'escolarització.

2.7. Característiques pròpies d'un ambient Montessori

Un cop vist els factors que poden determinar una bona adaptació i posteriorment un bon futur educatiu, anem a analitzar aspectes diferenciats que es trobaran els infants al introduir-se en una pedagogia totalment nova per a ells, en aquest cas la pedagogia Montessori. Hem de tenir present que tant els infants que entren per primera vegada al centre com aquells que ja hi havien estat en cursos anteriors i ara faran front a una "readaptació" al ambient nou, es trobaran amb unes característiques pròpies de la filosofia Montessori, com són la llibertat, la disciplina, la independència i l'autonomia.

Val a dir que en funció de la filosofia que segueix l'escola, el seu dia a dia i les formes de treballar i relacionar-se amb els infants es poden donar de diferents maneres. És per aquest motiu que és tant important entendre quins són els lineaments principals de la pedagogia Montessori i amb que es trobaran els alumnes; d'aquesta manera es podrà entendre millor com es treballava anteriorment a l'escola i com es fa actualment.

2.7.1. Llibertat

Per a Maria Montessori (1998) la llibertat i la disciplina no constitueixen conceptes oposats, sinó que es complementen. Amb aquesta concepció l'home lliure és aquell que desenvolupa totes les seves facultats en relació amb la realitat exterior i que,

conscientment, pot obeir-se a sí mateix. Ara bé, el nen no entén la diferència entre el bé i el mal; viu allunyat de la concepció moral adulta de la vida, així que cal facilitar que l'infant treballi segons el seu ordre interior, per a que pugui accedir a l'ordre exterior, a la auto disciplina.

L'ordre caracteritza la vida; implica l'acceptació i la lliure elecció de certs límits que són l'expressió de la lliure voluntat, ja que això implica el poder jutjar i anticipar el futur (Montessori, 1998). Una persona és la que decideix què fer amb la seva vida, jutjant els pros i contres de cada acció i anticipant un possible futur. És per aquest motiu que aquest límit no prové de fora, sinó que està dins de cada un de nosaltres, aspecte que aquesta autora designa com la força de la vida, la *horme*.

Montessori afirma que entre la llibertat i la independència hi ha molta relació. Aquest aspecte ja és fa evident en el moment de néixer, on els nadons són dependents en certes coses exterior, però no es pot confondre aquesta situació transitòria amb la impossibilitat de ser capaços de decidir diferents aspectes.

La primera llibertat que posseeix el nen és el domini del propi cos i de les seves funcions internes. Aquest aspecte serà clau per a que posteriorment tingui la voluntat d'escollir, ja que el moviment i l'intel·lecte estan estricament lligats. Aquesta primera llibertat es centra en el moviment del nen que haurà d'aprendre a l'entrar en contacte amb el món que el rodeja, a l'hora de processar la informació dels objectes i de les persones i la relació de causa-efecte de les coses (Montessori, 1998).

Aquesta mateixa autora defensava que a través de les experiències amb el món exterior, la intel·ligència del nen anirà creixent; s'establirà coordinació del sistema neuromuscular i el sistema sensorial amb les funcions del cervell. Serà gràcies a totes les seves experiències que anirà adquirint de forma gradual consciència de les seves accions, i així en un futur, realitzarà el ple control voluntari del seu cos (Montessori, 1998).

A través dels moviments que produeixi l'infant estarà expressant la seva voluntat i alhora es desenvoluparà la capacitat d'escollir entre diferents aspectes o accions. Cal tenir en compte que Montessori defensava que entre els 0 i 3 anys, el nen seguia una voluntat inconscient, de tal manera que havia d'estar exposat a tota sèrie d'experiències positives que l'ajudarien a adquirir i conèixer les possibilitats del moviment i de la pròpia llibertat.

Partint de les anterior idees de com la filosofia Montessori entén la llibertat i la disciplina caldrà destacar el paper de l'adult dins l'ambient de l'aula. En aquest cas

haurà d'afavorir i acceptar la llibertat del nen; al mateix temps que en alguns moments l'educador haurà de renunciar a la seva autoritat i ser una guia o indicadora del límit. És per aquest motiu que Montessori afirmava que l'ambient havia de ser lliure però amb límits; un espai amb equilibri d'allò que està permès i allò que no; un terme mig entre allò que l'adult suggereix i el que l'infant pot fer per sí sol (Montessori, 2006). En conseqüència, si l'adult realitza més activitats del que són necessàries, s'imposa o substitueix el nen, estarà destruint els impulsos creadors d'aquest (Montessori, 1998).

El nen amb llibertat de moviments i elecció d'activitats evoluciona segons les lleis naturals. La permissivitat per si sola assegura la llibertat i el desenvolupament, aspecte que afirmava Montessori (1998) explicant que la única acció eficaç en aquesta època és la d'ajudar al complet desenvolupament de la vida. Per això, es preferible evitar rigorosament el fet de detenir els moviments espontanis i renunciar a la nostra costum d'obligar als nens a realitzar actes per la imposició de la pròpia voluntat.

Aquesta llibertat implica la presència de l'autoritat adulta, encara que s'han de garantir les condicions per a un treball lliure; d'aquesta manera l'adult condueix l'anima infantil pels camins de la independència a través de la reducció gradual de les seves intervencions. En conseqüència, la tasca educativa es basarà en guiar i ajudar a l'infant d'acord amb les seves necessitats, tot atenent la seva autonomia. Això s'aconseguirà organitzant l'ambient de forma indirecta per ajudar als infants a desenvolupar una ment estructurada.

En definitiva, l'actuació de l'adult estarà encaminada en que l'infant desenvolupi la capacitat de moviment voluntari, per poder així obeir, controlar i dirigir les pròpies accions segons ell desitgi. Montessori (1998) afirmava que només el desenvolupament de la voluntat fa possible l'obediència; l'obediència és una característica de la naturalesa i el seu desenvolupament en els infants és un tipus d'evolució que es mostra espontàniament i representa el punt final del llarg procés de perfeccionament.

2.7.2. *Disciplina*

Pickett (2000) afirmava que la disciplina és la capacitat d'enfocar els mateixos esforços en aconseguir un fi, tot i que etimològicament, disciplina fa referència a la instrucció donada a un deixeble. El propòsit de la disciplina és adaptar el caràcter i el comportament d'un individu per aconseguir una eficiència màxima en alguna tasca. Així es parla de *disciplina escolar* a la que s'aplicaria a les escoles per aconseguir un millor aprenentatge.

A diferència d'aquest autor, Montessori (1998) afirmava que un individu disciplinar és aquell que és propietat de sí mateix i que pot, per tant, disposar d'ell quan sigui precís tot seguint una línia de conducta; és a dir, és una persona capaç de fer ús de la seva voluntat alhora de controlar els seus moviments i pensaments. En conseqüència, un individu disciplinat és un individu segur, de tal manera que en aquesta primera etapa de la infància haurà de treballar dins duns límits que li proporcionaran un adult responsable alhora de guiar-lo en el seu desenvolupament.

Segons aquesta autora, existia una disciplina interna que li donava el nom d'autodisciplina. Aquesta es desenvolupava de forma gradual quan l'infant es concentrava en una activitat, ja que no solament li ofería un bé pel seu desenvolupament sinó que també treballar per corregir els propis errors.

Per Montessori era de vital importància el desenvolupament de la disciplina dins de l'ambient. Defensava que aquest tenia l'origen en el treball que realitza l'infant, així que havia de respondre al seus interès, ja que no són ni les paraules, ni els càstigs ni els premis els que desenvolupen la concentració, sinó que l'activitat correspongui a les seves necessitats, tot tenint un propòsit intel·ligent. Conseqüentment, l'ambient haurà de cridar el nen o nena a treballar.

Per Montessori (1998) un ambient disciplinar s'aconseguia considerant tres aspectes:

- Evolució del grup: facilitat perquè els infants treballin tot tenint llibertat en l'elecció, llibertat de moviment, llibertat d'acció i ordre.
- Balanç entre les edats dels infants i les diferents personalitats.
- Experiència de l'adult.

No és pot donar a terme un procés d'aprenentatge sense disciplina, ja que aquesta ha d'existir dins de l'ambient per tal que els infants siguin actius i tinguin una llibertat amb límits. És important que els límits siguin clars i definits, coneguts pel conjunt de la classe, ja que entre tots treballaran pel bé comú.

2.7.3. Independència

Maria Montessori (1998) definia independència com el fet de no necessitar ajudar d'una altra persona per fer allò que un necessita. A través d'aquesta es pot revelar la verdadera naturalesa de la persona, ja que així es permet que cadascú conquisti les seves limitacions.

El desenvolupament de tot ser humà és un impuls cap a una independència sempre major. Montessori ho assimilava amb "la fletxa que, llançada per l'arc, vola recta, segura i forta" (Montessori, 1998:115). Hem de tenir present que la independència és una conquesta que s'ha d'adquirir físicament, emocionalment i psicològicament.

Aquesta conquesta comença a l'inici de la vida, ja que el ser humà es va desenvolupant per així anar-se perfeccionant i poc a poc, anar superant els obstacles que es troba en el camí. Aquest desenvolupament amb un fi succeeix gràcies a la força vital que activa i guia el ser humà cap a l'evolució. Observem que aquesta mateixa idea també la plantejava Percy Nunn, que li va donar el nom de *horme*; o Bergson que l'anomenà *impuls vital*; i finalment per a Freud era la *libido*.

Entre els diferents autors esmentats Montessori (1998) mantenia la idea de la *horme* i la definia com una força que pertany a la vida en general; una força divina i promotora de tota l'evolució. Aquesta força estimula a l'infant cap a diferents actes per a una constant evolució, així que sí el nen/a ha crescut amb normalitat - sense obstacles - és manifesta una "alegria per viure".

La qüestió més important és com es conquereix la independència. Montessori afirmava que "s'adquireix a través d'una activitat continua (...) amb un esforç continu; només una cosa no pot fer la vida: parar-se" i afegeix "la independència no és estàtica, és una continua conquesta, que a través d'un treball continu no solament s'aconsegueix la llibertat, sinó que també la força i l'autoperfecció" (Montessori, 1998:124). D'aquesta manera, podem observar que aquell nen que tingui independència podrà aprendre a controlar el seus moviments i finalment ser un ser autònom.

Partint dels conceptes de la pedagogia Montessori, posteriorment es presentarà l'ambient analitzat tenint en compte aquests i detallant exemples clars.

3. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ

La present investigació analitza com s'adapten els infants nouvinguts al centre i com s'adapten aquells infants ja residents i que experimenten un canvi de pedagogia. És una investigació qualitativa que pretén aprofundir en un tema en concret, en aquest cas l'adaptació d'un nombre reduït de subjectes.

Per tal d'observar el conjunt de subjectes que s'adapta al canvi de pedagogia, s'ha vist necessari trobar una escola en la que es duguessin a terme les transformacions i canvis adients fins a adaptar tant l'ambient com l'equip de professorat a la pedagogia Montessori. Podem parlar així que ens trobem davant d'un estudi de cas, ja que la investigació es realitza a l'aula de 16-36 mesos de l'Escola Montessori Palau-Montgrí, situada a Torroella de Montgrí.

La meua elecció per dur a terme un estudi de cas es centra en poder abordar una recerca processal, sistemàtica i profunda del procés d'adaptació de nou alumnat i d'aquell que es troba davant un canvi de pedagogia. Aquesta situació o fet és totalment concret, de tal manera que treballar a partir d'un estudi de cas em proporciona les opcions necessàries per fer un estudi en profunditat on es va registrant tot el que va succeint al llarg del període observat. Per tots els motius anteriorment exposats penso que és la metodologia més apropiada per a la investigació.

En aquest estudi de cas, cal tenir present un aspecte dins de l'aula investigada, en la que no tot el volum d'alumnat investigat s'ha introduït a l'ambient en el mateix moment, de tal manera que al llarg de 7 mesos s'han investigat un total de 16 subjectes. Cal diferenciar dos grups dins d'aquests:

- 4 alumnes nouvinguts al centre
- 12 alumnes residents al centre; dels quals 6 d'ells venen a l'escola tot el dia, mentre que els altres 6 només al matí.

L'anterior mostra d'estudi em permet observar les diferències entre el procés d'adaptació habitual i una adaptació al canvi de pedagogia; inclús en aquesta última analitzar les diferències entre els nens i nenes que estan tot el dia a l'escola, enfront d'aquells que només hi són al matí.

3.1. Tècniques de recollida d'informació

Per dur a terme l'estudi de cas s'ha tingut en compte recollir el major nombre de dades per poder-les analitzar posteriorment. Per aquest motiu, s'ha vist necessari treballar a partir de diferents tècniques de recollida d'informació en funció de quin protagonista del procés d'adaptació s'estava tractant en cada moment. Aquest fet, m'ha permès focalitzar i obtenir dades més acurades ja fos de l'infant, de la família o de la mestra.

Aquesta investigació ha utilitzat tres tècniques de recollida d'informació: observacions, entrevistes i l'anàlisi documental. Cada una d'aquestes s'ha utilitzat en diferents moments ja que així podia contrastar i verificar molt millor la informació. Posteriorment totes aquestes dades obtingudes al llarg del procés d'investigació es triangulen per aportar un anàlisi i una interpretació de la informació recollida.

3.1.1. Observacions

Les observacions es realitzen per investigar tots els protagonistes del procés d'adaptació.

La tècnica d'estudi que s'utilitza en el seguiment dels infants és l'observació directa que s'efectua durant un període de 7 setmanes, des de l'entrada de l'infant a l'aula, tot observant cada un d'ells en la seva totalitat de la jornada escolar. Aquest tipus d'observació em permet extreure informació acurada de com els infants nouvinguts i residents s'adapten a l'ambient Montessori, tot analitzant el seu comportament al llarg del temps observat.

L'observació s'ha dut a terme seguint l'estructura de diari de camp per tal de ser el més objectiva i descriptiva possible amb tot allò observat. Ara bé, al final de cada dia observat s'han extret unes dades en relació als paràmetres que s'exposen a continuació a través de taules per sintetitzar la informació obtinguda. A través de la informació d'aquestes taules s'ha pogut elaborar els gràfics que es presenten en la interpretació de dades.

Per tal de emmarcar els paràmetres d'informació que posteriorment s'analitzen i s'interpreten a les taules he focalitzat la meua atenció en els següents aspectes:

- Hora d'entrada i sortida de l'escola i hora d'entrada i sortida de l'ambient Montessori.

- Comportament de l'infant davant les presentacions dins de l'ambient tot respectant els lineaments presentats en el marc teòric i les característiques bàsiques de treball de l'aula, en el que hi trobaríem:
 - Rutines: rutines d'entrada i sortida i rutines al menjador, les quals fomenten la independència i autonomia.
 - Límits i normes: respectar un únic material per infant; recollir, substituir i guardar el material al seu lloc; caminar per l'espai; guardar la cadira sota la taula.
 - Cura de la persona: beure aigua quan es desitgi; anar al bany sol; netejar-se les mans i la cara sols; mocar-se.
- Presentacions donades.

Després d'haver observat els diferents aspectes en relació als infants és important que marqui el grau d'adquisició i assoliment dels lineaments propis de la pedagogia Montessori. Per analitzar el grau d'adquisició en qüestió s'analitza cada punt per separat i posteriorment el seu assoliment³.

L'observació directa també s'utilitza per analitzar com la guia ha dut a terme el procés d'adaptació d'alumnat nouvingut; com s'ha dut a terme el procés de readaptació al canvi de pedagogia; i com l'escola ha involucrat a les famílies en tot aquest procés, ja que he pogut fer un seguiment de totes les reunions i activitats amb les famílies per aproximar-les a la pedagogia Montessori.

3.1.2. Entrevistes

Pel que fa a les entrevistes, trobem que s'han utilitzat per investigar a dos dels protagonistes del procés d'adaptació: en primer lloc a l'equip de mestres; i en segon lloc al infants, encara que al ser tant petits la seva veu s'ha vist traduïda per la guia.

Es realitzen entrevistes a l'equip de personal docent, tant a la guia Montessori com a les assistents (antigues mestres de l'escola). Aquestes entrevistes tindran els següents objectius:

- Obtenir informació sobre el funcionament de l'escola abans de la transformació. Així podré observar els canvis que han de fer front els nens i nenes i saber on focalitzar més l'atenció, a l'hora d'observar el grup d'infants que fa front a

³ Es recull informació més acurada a l'Annex.

l'adaptació per canvi de pedagogia. Aquesta informació es recollirà de les entrevistes a les assistents.

- Obtenir informació sobre el procés d'adaptació que es realitza actualment en l'entrada de nou alumnat al centre. Aquesta informació es recollirà de l'entrevista a la tutora-guia Montessori.
- Obtenir informació sobre com es durà a terme el procés de readaptació al canvi de pedagogia de tot aquell alumnat ja resident; informació que es recollirà d'entrevistes amb la tutora-guia Montessori.
- Obtenir informació sobre com els infants estan fent front al procés d'adaptació ja siguin residents com nous. Aquesta informació es recollirà de l'entrevista a la tutora-guia Montessori.

En relació a aquelles entrevistes que es fan a la guia-tutora per extreure informació dels infants tenen la finalitat de valorar el dia a dia del procés de readaptació al canvi de pedagogia, per tal d'analitzar conjuntament com ha anat el dia. D'aquesta manera, es realitzarà una entrevista inicial per tal que la guia em doni tota la informació necessària de com s'abordarà el procés de readaptació i posteriorment al final dels primers 3 dies, període en el que els infants entren a l'aula gradualment i el procés es podria veure modificat si la guia ho creu convenient. Posteriorment, al final de cada una de les set setmanes en el que es segueix observant als infants tot avaluant el procés es durà a terme una entrevista amb la tutora del grup per tal de valorar el grau d'adaptació de cada un dels infants.

És important comentar que no s'han pogut dur a terme entrevistes a les famílies ja que l'escola on es feia l'estudi de cas no ha considerat convenient involucrar als pares a la investigació. Per aquest motiu, s'ha analitzat com les famílies s'han involucrat en el procés d'adaptació a través de l'observació directa.

3.1.3. Anàlisi documental

Finalment per tal de contrastar tota aquella informació obtinguda a partir de l'observació i entrevistes he decidit validar-la i triangular-la amb l'anàlisi documental.

Primer de tot, per obtenir més informació en relació al procés d'adaptació de l'alumnat nouvingut s'analitzaran els documents corresponents a aquest procés que estan en possessió de l'Escola Montessori Palau-Montgrí i que unifiquen que el procés s'efectuï tot seguint uns estàndards d'actuació.

Entre aquests documents⁴ s'han revisat: per una banda les instruccions de com la guia-tutora ha de planificar el procés d'adaptació de cada alumne nouvingut el centre; per altra banda, la carta informativa de la importància del procés d'adaptació que s'entrega a les famílies en el moment de fer la entrevista inicial amb la guia.

El primer d'aquests documents reuneix totes les actuacions i instruccions a seguir per tots els professionals de l'etapa de 0 a 3 anys, per tal de realitzar la mateixa seqüència de passos amb cada alumne nou. Al mateix temps, proporciona una eina de treball per a la guia, ja que no solament a les aules de l'Escola Montessori Palau-Montgrí es realitza el procés seguint aquestes pautes, sinó també a les aules del Complex Cultural i Esportiu Montessori Palau de Girona.

En definitiva, l'ús de diferents tècniques de recollida de dades em donarà informació molt més fiable i alhora, m'ajudarà a interpretar molt millor els resultats.

⁴ Cada un dels documents es recull a l'Annex.

4. PRESENTACIÓ DEL CAS

El present estudi de cas es troba a l'Escola Montessori Palau-Montgrí, situada al centre de Torroella de Montgrí (Girona). Antigament rebia el nom d'Escola Bressol Els Petits - Barrufet i es va fundar el setembre de 1979. Estava considerada una de les escoles pioneres de la zona pels bons resultats i la satisfacció de les famílies, aspectes que van donar lloc a una major demanda educativa i a l'ampliació de l'oferta educativa.

Des de la seva obertura fins actualment podem distingir-hi dues etapes importants: la primera d'aquestes s'estén del 1979 al 2009, període en la que l'escola oferia servei de 0 a 6 anys, tenint així, un total de 8 aules (una de 26 m² i set de 42 m²) amb una capacitat de 104 alumnes; la segona avarca del 2009 fins al 2015, període en la que l'escola només ofereix servei de 0 a 3 anys.

Fruit de l'ampli espai dins de l'escola, també comptava amb sala de descans, menjador i cuina pròpia, un pati exterior per als més grans i una terrassa i pati exterior independent per als més petits situats a la segona planta.

Dins de l'ideari de l'antiga escola, observem que:

- Oferia un ambient motivador, adequat a les necessitats dels infants i pensant en la seva futura autonomia, fomentant el joc, l'observació, la manipulació i l'experimentació com a eines bàsiques en l'aprenentatge. Es proposaven activitats lliures i altres suggerides per les mestres, les quals estaven encaminades a què els nens i nenes gaudissin d'un vincle afectiu amb l'educador per tal participar en el seu procés de desenvolupament, respectant les diferències individuals i ajustant l'atenció educativa al moment evolutiu de cada infant.
- Facilitava que els nens i nenes aprenguessin a conviure amb els altres, tot compartint i respectant les joguines i el material que hi havia al seu abast. A més, l'ambient era de convivència i respecte.
- Facilitava que els infants s'expressessin mitjançant diferents llenguatges.
- Els infants tenien la seguretat i l'estabilitat necessària per a una adequada formació, gràcies a l'estreta relació que hi havia entre les famílies i l'escola.
- Els infants adquirien unes actituds, valors i normes adequades davant de qualsevol fet o situació educativa.

- Facilitava que els infants fessin uns aprenentatges significatius utilitzant el descobriment com a mitjà per a adquirir nous aprenentatges i facilitant-los l'experiència i els instruments necessaris.

Actualment sota el nom d'Escola Montessori-Palau Montgrí, l'ideari és modificat per seguir els lineaments de la Doctora Montessori, la pedagogia que va desenvolupar i fins i tot s'emmarquen dins dels propis del Complex Cultural i Esportiu Montessori Palau de Girona.

Primer de tot cal distingir el lema "*Ad virtutem discendo*" ("Cap a la virtut tot aprenent"), que resumeix la manera que té l'escola d'entendre l'educació. En un entorn intencionadament acollidor per a la bona relació amb un mateix, amb els altres i amb el medi, es promouen les qualitats de persona en cada alumne com a éssers irrepetibles, orientant-los i acompanyant-los en el desenvolupament de les seves potencialitats. Alhora, l'escola fomenta les capacitats de treball i d'aprenentatge en l'alumne com a habilitats fonamentals per aconseguir les fites que es proposi i per al seu servei a la societat. Per treballar en la mateixa direcció tant a casa com a l'escola, l'equip humà està a disposició dels pares, entenent la tasca educativa com una col·laboració.

Aquest context posa especial atenció al desenvolupament de la personalitat individual, cultural i social en valors com la tolerància, la universalitat, la humilitat, la sensibilitat, la responsabilitat i la curiositat intel·lectual, com a base de l'excel·lència del nen i de l'èxit escolar.

La manera que té l'escola d'entendre la formació de l'home és que l'ésser humà s'autoconstrueix a partir de la interacció amb l'ambient, el qual respecta les característiques psicològiques i la manifestació de les tendències humanes descrites per la Dra. Montessori. Aquest és el procés d'adaptació i d'humanització que l'acompanya en el seu creixement durant tota la vida i configura la seva personalitat com a individu únic.

En conseqüència l'escola ofereix un ambient adequat per a la construcció de l'ésser humà en el seu màxim desenvolupament, proporcionant-li eines perquè descobreixi la seva pròpia felicitat.

4.1. Diferències després dels canvis

Tenint en compte els factors que s'investiguen, a continuació es detallen aquells aspectes que han patit una transformació i que són interessants per a la investigació. Primer de tot, cal mencionar que tot i que diferents espais i aules han sofert canvis només em centraré amb l'aula de 16-36 mesos i amb els espais disponibles per menjar, dormir i realitzar activitat física.

➤ Espai de l'aula i mobiliari:

En relació a l'aula de 16-36 mesos es fa evident el canvi referent a l'espai⁵. Antigament en aquesta zona hi havien dues aules de P-2, que estaven separades per una paret i una d'elles comptava amb un bany, mentre que l'alumnat de l'altra aula utilitzava el bany del menjador. Conseqüentment la distribució del mobiliari s'ha vist afectada, ja que abans de la transformació tots els mobles amb les diferents joguines i materials per treballar estaven totalment enganxats a la paret, facilitant així un espai molt més ampli en el centre de l'aula, en el que hi havia d'una a tres taules rodones per treballar amb cadires a la mida dels infants. Actualment el diferent mobiliari està distribuït dins de l'aula tot facilitant zones de treball en funció de cada una de les àrees (vida pràctica, cuina, llenguatge, sensorial i art). En canvi, abans hi havia racons on s'afavoria el moviment i les zones de joc simbòlic. Amb aquest aspecte podem observar una major amplitud d'aula, i a l'utilitzar l'espai que ocupaven dues aules afavoreix el desenvolupament del moviment que tant defensava Maria Montessori (1998), encara que el mobiliari no només es trobi enganxat a la paret sinó també en el centre de l'aula. D'aquesta manera, s'evita un espai que inviti a córrer sense parar i s'afavoreix que l'infant desenvolupi la seva voluntat de moviment alhora de controlar els moviments del seu cos quan es mou per l'aula (Montessori, 1998).

Seguint els lineaments de la pedagogia Montessori, les guies de l'escola preparen un ambient preparat, el qual pot comptar amb petites modificacions al llarg del any per suscitar interès en els nens i nenes. L'aula està equipada amb uns materials a la mida del nen, disposats amb un ordre concret i precís i amb un disseny que desperta el seu interès i sensibilitat. Aquest ambient és semblant al d'una llar i inclou tot el material de la pedagogia Montessori, el qual està agrupat segons les àrees anteriorment mencionades. Dins de cada moble el material està distribuït d'esquerra a dreta, augmentant la dificultat cap a la banda dreta. També es compta amb un moble per material de reposició que està a l'abast dels nens i materials que puguin necessitar les

⁵ A l'Annex es recullen imatges per demostrar els canvis exposats.

mestres; i un moble on l'alumnat pot guardar tots els seus treballs. Aquesta distribució respecta el període sensitiu de l'ordre (Montessori, 1998) tant important en aquestes primeres edats, ja que al existir un ordre extern, l'infant pot crear millor el seu ordre intern, és a dir, dins de la seva psique.

Les oportunitats de moviment dins l'aula van dirigides a un refinament tant de la motricitat gruixuda com de la motricitat fina, que els servirà per a l'adquisició dels conceptes abstractes del coneixement de l'entorn. Degut a la gran importància del moviment, l'alumnat no solament és lliure de moure's per l'aula, sinó que també és treballa diàriament a la sala de serveis.

La sala de serveis també ha sofert modificacions, ja que actualment s'hi realitzen diferents activitats en funció de l'horari. La meitat d'aquesta sala, té una distribució fixe en la que hi trobem 4 taules rodones amb 4 cadires a cada una d'elles, per a que els nens hi dinin i hi berenin. La separació és fa efectiva mitjançant un moble en el que hi trobem tots els utensilis necessaris per parar la taula en un costat i a l'altre els llençols i mantes per anar a dormir. En aquesta segona meitat, tant al matí com a la tarda els infants hi fan activitat física i/o psicomotricitat, de tal manera que es preparen circuits per treballar diferents habilitats o activitats més dirigides en petit grup. Al migdia, la mainada hi fa la migdiada, tot aprofitant el diferent espai i ubicant un lloc per a cadascú on posar el llit.

Aquesta mateixa sala abans es dividia en dos espais separats per una paret. Una d'aquestes zones era la sala on anar a dormir, més fosca que el que és habitualment i els llits es trobaven en dues pilones i una de les mestres els distribuïa abans que entressin els infants. L'altra espai s'aprofitava tant per fer activitat física com a menjador, de tal manera que les taules estaven arraconades a la paret i només es posaven al seu lloc quan es feien els àpats. Durant el dia per fer psicomotricitat es preparaven circuits o activitats tot utilitzant el material guardat dins d'un armari. A cada un d'aquests espais i trobàvem un bany. Un passadís unia ambdues sales, mentre que actualment no existeix al ser un espai obert.

Un altre aspecte són els colors de les parets de tota l'escola. Abans, eren de color crema, les portes de color blau i en alguna de les cantonades hi havia un barrufet dibuixat en honor al nom de l'escola. Hi havia alguns dibuixos o materials fets pels alumnes que adornaven tant les parets com la part de sobre dels radiadors. Actualment les parets són de color blanc i color crema, quadres sobre la naturalesa

adornen zones concretes i les portes són del color propi de la fusta amb grans vidrieres per oferir lluminositat.

A través dels diferents canvis que s'han realitzat ens els diversos espais de l'escola es pot apreciar com els principis bàsics de la pedagogia Montessori, com són la llibertat, l'autonomia, la disciplina i l'independència s'estan complint.

➤ Funcionament del dia a dia:

Una de les altres diferències clau és la forma de treballar amb els infants, on el dia a dia està marcat per diferents canvis.

A continuació es presenta un esquema en el que s'agrupen les activitats del dia a dia:

Horari	Escola Els Petits - Barrufet
7:30-8:30	Servei de guarderia
8:30-9:00	Entrada a l'escola
9:00-9:30	Rutines d'entrada a l'aula i joc lliure a l'aula
9:30-9:45	Rutines bon dia, bits i cançons
9:45-10:50	Activitat del dia
10:50-11:00	Rutines per sortir al pati.
11:00-11:50	Pati, joc lliure
11:50-12:00	Entrada dels alumnes i rutines per marxar a casa o anar al menjador
12:00-12:45	Dinar
12:00-12:45	Para la taula, dinar i desparar la taula
12:45-14:30	Migdiada
14:30-15:00	Joc lliure a l'aula
15:00-15:50	Pati o cançoner (un dia a la setmana)
15:50-16:00	Rutines entrada al menjador
16:00-16:40	Berenar
16:40-17:00	Preparar-se per marxar
17:00-17:30	Sortida dels infants de l'escola

Horari	Escola Montessori Palau - Montgrí
7:30-8:30	Servei de guarderia
8:30-9:00	Entrada a l'escola
9:00-9:15	Rutines d'entrada a l'aula
9:15-10:15	Treball amb els diferents materials Montessori
10:15-10:30	Audició de la setmana i cantar cançons. Si el nen/a prefereix seguir treballant no està obligat a fer l'activitat en grup.
10:30-10:45	Rutines per sortir al pati.
10:45-11:25	Pati, joc lliure
11:25-11:50	Entrada dels alumnes que marxen a casa i rutines de sortida
11:40-12:00	Entrada dels alumnes de menjador i rutines per anar al menjador
12:00-12:45	Para la taula, dinar i desparar la taula
12:45-15:00	Rutines anar a dormir i migdiada
15:00-15:30	Anglès (dll, dc, dv) o Música (dm i dj)
15:30-15:50	Psicomotricitat
16:00-16:30	Para la taula, berenar i desparar la taula
16:30-17:00	Rutines sortida
17:00-17:30	Sortida dels infants de l'escola

Posteriorment s'analitzen més detalladament els canvis que ha experimentat l'escola.

El primer d'aquests el trobem en les rutines d'entrada. Quan l'escola era Els Petits Barrufet es podia entrar de 8:30 a 9:30, si era abans era un servei de guarderia en la que els infants es trobaven en una de les aules de P2 fent joc lliure. Aquest aspecte és manté actualment, amb la única diferència que el servei de guarderia és fa a la sala de serveis.

Entre les 9 i les 9:30 l'alumnat seguia la següent seqüència de passos: deixaven la motxilla i la jaqueta al penjador i anaven a fer pipi. Posteriorment podien fer joc lliure fins les 9:30 amb els materials que tenien al seu abast. És prioritzava aquest fet, ja que es preferia reunir a tots els alumnes per continuar amb una acció grupal, el "bon dia", així que es continuava a partir de les 9:30, moment en el que els alumnes recollien i es preparaven. En aquesta hora tots els alumnes ja haurien d'haver entrat i s'asseien en les cadires per poder cantar la cançó del "bon dia". A més, la mestra saludava cada nen individualment. Posteriorment omplien la pissarra del temps, en hi anotava el dia

de la setmana, mes, estació i temps que feia, moment en el que els infants hi participaven tot contestant les preguntes de les mestres.

Actualment la rutina d'entrada és un seguit d'accions ordenades que inicialment es fan juntament amb el nen i poc a poc se'l va guiant fins aconseguir que les conegui i les desenvolupi de forma autònoma.

Aquestes rutines comprenen el següent conjunt de passos:

1. L'infant es treu la jaqueta i la motxilla i les penja en qualsevol dels penjadors que hi ha al passadís (no estan marcats), sempre i quant ambdues coses es trobin en el mateix penjador i la motxilla a la part de davant.
2. L'infant es canvia les sabates que porta del carrer per les sabates de la classe. Aquestes sabates es troben en un moble a l'entrada amb diferents separacions i cada una d'aquestes està etiquetada perquè els nens i nenes sàpiguen on les han de guardar. En aquest moble també hi tenen paneres amb la roba de recanvi.
3. L'infant agafa la motxilla, entra a la classe, seu en una taula lliure i treu els diferents objectes que duu dins de la motxilla. En el moment de treure un objecte els porta en el seu lloc dins de l'aula i cada vegada que el nen/a s'aixeca endreça la cadira sota la taula.
 - 3.1. Els dilluns cada nen/a porta més material a la motxilla (recanvis, carpeta, etc). si es queda tot el dia porta el llençol, així que el posa al prestatge de sobre del radiador. La carpeta l'endreça a les separacions verticals del moble de guardar els treballs que van fent durant la setmana.
 - 3.2. L'agenda l'endreça al segon prestatge del moble on hi ha el material per fer reposicions i on la guia i té fàcil accés.
 - 3.3. La bossa del pa l'endreça al tercer prestatge del moble on hi ha el material per fer reposicions.
 - 3.4. Si el nen porta algun recipient en el que s'ha endut material de cuina que ha preparat l'endreça en el moble dels utensilis de la cuina.
 - 3.5. Si el nen porta roba de recanvi l'endreça a la seva panera del moble de l'entrada.
4. Quan ha tret tots els objectes que ha d'anar portant als diferents llocs de la classe, treu la bata. Tanca la cremallera de la motxilla i la penja darrera de la cadira. Si es necessari la guia o l'assistent ajuda en els moments necessaris a posar la bata a l'infant. El procediment de posar la bata sempre és el mateix: s'orienta sobre la taula amb el coll i les mànigues prop del nen i que la part

interior quedi visible. S'introdueixen les mans per dins les mànigues, s'alcen els braços cap amunt i es passa la bata per sobre del cap posant-la al seu lloc. Es comencen a cordar els botons, moment en el que s'aplica una mica més d'ajuda, així que l'adult introdueix part del botó i l'infant l'acaba de treure.

5. Amb la bata posada l'infant endreça la motxilla en el penjador del passadís i ja pot començar a treballar.

Un cop dins de l'aula hi ha diferències en la forma de treballar. Anteriorment el treball sempre s'iniciava amb una sessió de bits que es passava al conjunt de la classe i a continuació es cantaven unes quantes cançons. Posteriorment venia el volum important de l'activitat del matí, ja que cada dia de la setmana se'n desenvolupava una diferent, ja fos, pintura, fer una fitxa, activitat física al menjador, plàstica o contes, que es treballaven fins el moment de sortir al pati.

Actualment el treball que desenvolupen els infants ve marcat pels materials de les diferents àrees que es troben distribuïts en l'ambient. Aquests estan a la disposició del nen, promovent així que els pugui utilitzar sempre que ho desitgi i respectant les seves normes d'ús. És de vital importància treballar aquestes normes i límits de l'ambient ja que garanteixen l'ordre i el bon funcionament, per tant, des del primer dia es van presentant a cada un dels alumnes i es van recordant habitualment per tal que s'adquireixin i s'apliquin. No només l'alumnat les ha de conèixer, sinó també les guies i assistents ja que estan oferint un model a l'infant quan preparen el material, el mouen o l'utilitzen.

Entre les normes dels materials, pròpies de la pedagogia Montessori, hi trobem les següents:

1. Els prestatges no poden estar plens de materials ja que hi ha d'haver un espai entre objecte i objecte per evitar que quan un infant n'agafi un no tiri els del seu voltant.
2. Només hi pot haver un material de cada exercici, d'aquesta manera és fomenta el respecte cap a l'altre, la no competència i la paciència, ja que si algú l'està utilitzant, l'altre s'ha d'esperar a que el torni al seu lloc en les condicions en les que l'ha trobat i preparat per a tornar a ser utilitzat.
3. El material ha d'estar ordenat, ja que ajudarà a crear l'ordre intern del propi individu. La guia els ha d'anar situant en el seu lloc, revisant que es trobi complet i en bones condicions.

4. Només és pot transportar un objecte a la vegada i s'efectuarà utilitzant les dues mans ja que així hi ha major possibilitat d'èxit. Normalment cada exercici compta amb diferents objectes, els quals es recullen dins d'una safata per tal que els pugui transportar alhora amb aquesta.
5. Els nens i nenes només poden utilitzar aquells materials que la guia els hi ha presentat.

Aquestes normes no solament són presents a l'aula sinó també en els diferents espais, com per exemple a l'hora de parar i desparar la taula o preparar-se per anar a dormir.

Totes i cada una d'aquestes normes són noves pels infants ja que abans es promovien més activitats grupals en les que hi participava el grup sencer, en les que el material que es necessitava per a aquestes es treia en el moment concret, excepte aquell que es trobava en els racons de l'aula. Les activitats es programaven, eren interessants pels infants i es treballava per desenvolupar habilitats concretes, ja fossin d'expressió corporal, artístiques, musicals, etc.

Al contrari d'aquesta programació, actualment la guia només programa les presentacions que ha de donar al llarg de la setmana a cada infant, ja que durant el dia cada un d'ells pot treballar amb el material que ja li han presentat, a excepció d'aquells moments que se'ls ofereix una activitat més dirigida, com ara psicomotricitat, anglès o música.

Tant abans com ara, a mig matí surten al pati, de tal manera que en ambdós casos fan unes rutines de sortida. A l'escola Els Petits - Barrufet els nens i nenes anaven al bany i es posaven la jaqueta; mentre que actualment van al bany, es renten les mans, es canvien les sabates de l'ambient per aquelles de sortir a fora i es posen la jaqueta.

L'entrada del pati presenta diferències evidents, entre les que hi trobem l'entrada gradual en l'escola actual, fruit que els alumnes que marxen cap a casa entren abans per dur a terme les rutines de sortida; mentre que els que es queden al menjador entren en dos grups 10 minuts més tard i duen a terme les rutines per anar al menjador. A l'antiga escola tots els alumnes entraven en el mateix moment, encara que el grup que marxava anava al bany i es rentava les mans a l'aula; mentre que el grup de menjador feia les mateixes rutines en el menjador.

En el cas de l'escola actual les rutines són més àmplies, motiu pel qual la seva entrada s'efectua abans. Entre les rutines dels alumnes que van a casa hi trobem el següent conjunt d'accions: treure's la jaqueta i penjar-la; anar al bany i rentar-se les mans; agafar la motxilla i posar a dins l'agenda, la bata i s'hi han preparat pa la seva bossa;

penjar la motxilla al penjador; servir-se aigua i beure. Durant el temps d'espera fins que els venen a buscar fan joc lliure amb les peces de construccions.

En el cas dels alumnes que es queden al menjador segueixen la següent rutina: treure's la jaqueta i penjar-la al seu penjador; canviar-se les sabates del carrer per les de l'ambient; fer una fila i anar al menjador; allà anar al bany i rentar-se les mans; para la taula.

Dins del menjador es fa evident la diferència en participació tant a l'hora de parar i desparar la taula, servir-se i menjar. Antigament l'alumnat ja es trobava la taula parada i les mestres els servien el menjar ben tallat i en acabar recollien els estris. Per altra banda, actualment són els infants els que duen a terme aquestes tasques tot seguint un ordre determinat. Per parar taula els utensilis que han de posar estan disposats en el següent ordre en el moble: tovallons, plats, cullera sopera, forquilla, ganivet, cullera petita, pitet i got; l'infant els va portant a la taula d'un en un i seguint l'anterior ordre. Un cop ha agafat el got es pot servir aigua a la taula del servei. Els alumnes s'esperen asseguts fins que la guia els crida, moment en el que es dirigeixen a ella i es serveixen el menjar que es troba separat en diferents safates. Cal tenir present que cada aliment o ingredient que compona un plat està separat en una safata diferent.

Un cop servits, els alumnes mengen el primer plat. Quan acaben, porten a la zona dels utensilis bruts el plat i la cullera sopera si s'ha fet servir i agafen un plat net per servir-se el segon. Un cop acabat el segon, desprenen la taula, portant tots els utensilis bruts a netejar, excepte el got i el tovalló; posteriorment agafen un plat per servir-se la fruita o una cullera per menjar-se el iogurt. Quan acaben els postres acaben de recollir la taula i la netegen amb una baieta.

En el moment d'acabar de dinar, antigament els alumnes anaven al bany, es rentaven les mans i entraven a la sala de la migdiada, on les mestres ja havien preparat els llits. Actualment, van al bany es renten les mans i la cara i poden llegir un conte si han acabat aviat. Posteriorment van a dormir als llits que ja han preparat les mestres, encara que els nens s'han de treure la bata, han d'agafar una manta per tapar-se i treure's les sabates abans d'entrar al llit.

No tots els infants es desperten a la mateixa hora, així que en ambdós casos es respectava el moment en el que es volien llevar, amb excepció de la hora màxima. Anteriorment l'alumnat de P2 podia dormir fins les 14:30; actualment fins les 15:15. Abans quan es llevaven anaven al bany i a fer joc lliure a la classe fins les 15:00; actualment van al bany, es posen les sabates, la bata i treballen amb els materials que

desitgen a dins de l'aula fins les 15:00, moment en que comencen les sessions amb l'especialista, ja sigui d'anglès (dilluns, dimecres i divendres) o música (dimarts i dijous) fins les 15:30. Seguit van a fer psicomotricitat a la sala de serveis fins les 15:50, moment en el que es preparen per anar a berenar tot rentant-se les mans i parant la taula, de tal manera que es repeteixen les rutines pròpies dels àpats anteriorment descrites. Quan els infants acaben es renten les mans i la cara i poden llegir un conte fins les 16:40, moment en el que entren a l'aula i fan les rutines de sortida, que consisteixen en les mateixes que les d'entrada però guardant els diferents material dins de la motxilla.

Antigament les tardes començaven amb la cançó de "bona tarda" que és feia amb tot el grup. A continuació feien una segona sessió de bits i cantaven unes quantes cançons. De 15:15 a 15:50 sortien al pati, excepte un dia a la setmana que pintaven la fitxa del cançoner. A les 16:00 es preparaven per anar a berenar, moment en el que anaven al bany i es rentaven les mans. A l'hora de berenar també es trobaven la taula parada i ja se'ls donava el menjar servit. Al acabar feien joc lliure i el divendres els nens es guardaven el llençol a la motxilla o els tríptics informatius si se'n donaven, mentre que les mestres guardaven les agendes.

➤ Formació de l'equip educatiu:

Un altre element a tenir en compte és l'equip de professionals que atenen als infants, ja que anteriorment es precisava que tinguessin Magisteri d'Educació Infantil, mentre que actualment dins de l'aula es requereix una formació reglada dins de l'àmbit de la pedagogia Montessori.

Al mateix temps, els adults que es troben en contacte amb el nen/a tenen rols diferents: primer de tot trobaríem el rol de guia/tutora, la qual ha d'estar en possessió del títol de Guia Montessori de 0-3 anys per l'Associació Internacional Montessori (AMI) i és la persona encarregada de preparar l'ambient i donar les presentacions del material als diferents infants. En segon lloc, trobaríem el rol de les assistents, desenvolupat per dues mestres que ja hi treballaven amb anterioritat a l'escola. Aquestes dues persones a l'inici de curs van rebre una formació bàsica sobre com treballar amb els infants seguint els lineaments de la pedagogia Montessori. Al mateix temps, al llarg del temps que s'ha desenvolupat aquesta investigació han anat rebent formació més específica de les diferents àrees de treball de l'aula.

➤ **Cura de la persona:**

És important tractar les diferències relacionades amb la cura de la persona, ja que és un punt clau en la investigació i en la que es fan evident els canvis.

Primer de tot, recordem que la cura de la persona són tot aquell conjunt d'accions que fan els infants per mantenir la higiene personal.

Dins d'aquestes activitats hi trobaríem el fet d'anar al bany, rentar-se les mans i la cara, mocar-se, cordar-se la bata o beure aigua. Cada una d'aquestes accions a comportat un grau d'autonomia i autocontrol major ja que ha augmentat la seva presència dins del dia a dia de l'aula.

Antigament les mans se les netejaven en els moment d'entrar del pati o quan anaven a menjar, mentre que actualment ho fan després d'anar cada vegada al bany, al tornar del pati i abans i després de menjar, moment en el que també és netegen la cara. Al mateix temps, a l'aula hi ha un material específic per netejar-se les mans sempre que ho desitgin; al mateix passa amb un material per mocar-se situat davant del mirall per tal que es puguin mirar i netejar-se bé el nas. En canvi, abans, era la mestra qui ho feia.

En relació a beure aigua, trobem que també hi ha un material que està compost per una safata, gerra amb una mica d'aigua i gots, de tal manera que els infants es poden servir sempre que ho desitgin. En els moments dels àpats aquest material també el tenen al menjador per poder-se servir ells sols.

Finalment, en relació a la bata he apreciat un gran canvi, ja que antigament aquesta tenia els botons a l'esquena de tal manera que el nen/a no ho podia fer; mentre que ara els tenen a davant i ho treballen constantment: quan entren a l'escola per posar-se-la; treure-se-la per anar a dormir i posar-se-la al llevar-se i finalment treure-se-la al acabar al dia i guardar-la a la motxilla.

5. ANÀLISI I INTERPRETACIÓ DE LES DADES OBTINGUDES

Per efectuar aquest punt del treball s'abordarà en tres eixos diferents, tenint en compte els tres agents implicats en qualsevol procés d'adaptació.

5.1. Mestra/guia

La mestra ha sigut l'encarregada de planificar el procés d'adaptació per tot aquell alumnat de nova entrada al centre; com de planificar el procés d'adaptació o millor dit "readaptació" a un canvi de pedagogia per tot aquell alumnat que ja es trobava al centre.

A continuació es detallaran les línies d'actuació que ha seguit en ambdós casos.

✓ Procés d'adaptació d'alumnat de nova incorporació:

Els pares es posen d'acord amb la mestra-tutora per concretar una primera entrevista inicial juntament amb l'infant i que es dona a terme dins de l'ambient a ser possible; en el cas que sigui en horari lectiu es realitza a la sala de professors, encara que abans d'acabar-la s'ensenya l'aula al nen/a juntament amb els pares. Aquesta entrevista és fa amb la finalitat de conèixer l'infant i d'iniciar un vincle amb la mestra-tutora. Al mateix temps la mestra explica als pares com s'abordarà tot el procés d'adaptació i s'interessa per l'infant (coses que li agraden, com dorm, com menja, com ha passat el temps a casa, malalties, al·lèrgies, etc.). A través d'aquesta entrevista es fa evident els diferents aspectes que comentava Alpi (2003) i Bowlby (1985) alhora de crear aquest vincle amb la figura de referència (normalment la mare) i que s'inicia amb aquesta primera reunió amb la guia-tutora.

En aquesta reunió també és lliuren els següents documents:

- full informatiu sobre el procés d'adaptació
- full informatiu sobre consells de salut
- graella d'aliments
- full de menú
- calendari escolar
- agenda

Posteriorment és pacta el primer dia d'entrada a l'escola i el temps que hi passarà, tot explicant-los com es durà a terme el procés d'adaptació i ajustant-se en la mesura que sigui possible a les circumstàncies de la família.

El primer dia d'escola els nens hi estan un temps curt, entre mitja hora i una hora. Els pares no marxen d'amagat, sinó que s'acomiaden, explicant al seu fill/a que el tornaran a buscar-lo. Segons la informació de la mestra, aquesta separació ha de ser breu i ràpida per no allargar-la. Després de l'estona anunciada, el pare i/o mare venen a buscar el seu fill i s'acomiaden fins l'endemà.

El segon dia es fa el mateix procés augmentant el temps. I així es va ampliant l'estona del nen a l'aula. Primer es fa fins abans de dinar i, quan ja s'hi ha adaptat, es prova fins després de dinar. Quan ja s'hi ha adaptat es prova fins després de dormir, arribant ja a la darrera fase que és tot el dia.

➤ Procés d'adaptació a la nova pedagogia:

En aquest cas, hem de tenir present la següent circumstància: l'escola i l'entrada a l'aula s'inicia el 14 de setembre, encara que els infants des del 1 de setembre poden anar a l'escola amb les futures assistents, les quals ja són un referent per a ells i tenen algun adult de confiança. Fins el dia 14 de setembre, la guia prepara l'aula i els materials que hi ha d'haver de tal manera que ja inicia un primer contacte amb els alumnes, de tal manera que la van coneixent poc a poc. Cada dia es dirigeix a ells i els explica que els està preparant la classe, per tal que comencin a agafar-li confiança. Tal i com comentava Alpi (2003) l'alumnat resident al centre ja havia creat una la figura de referència l'any anterior amb les assistents i l'està tornant a crear amb les primeres interaccions amb la guia-tutora de l'ambient. El fet que les assistents transmetin confiança als nens i nenes, els ajuda a crear un vincle positiu amb el nou referent, aspecte que defensava Alpi (2003).

Des del meu punt de vista penso que ha sigut important aquests dies previs a l'entrada a l'aula, ja que els infants no s'han trobat amb una persona desconeguda, sinó que ja és un referent per a ells. Al mateix temps, el fet d'estar amb les assistents durant un període i anar coneixent a la guia durant petites estones pot haver influït positivament en la creació del vincle.

El primer dia, s'efectua l'entrada progressiva i gradual de l'alumnat dins de l'aula. La guia entra amb dos alumnes, mentre que la resta es troben amb l'assistent a la sala de serveis fent joc lliure. A l'hora d'entrar l'alumnat a l'aula intenta aparellar l'alumnat amb edats similars. Cada cop que entren dos infants els mostra l'aula, els ensenya els materials que hi ha, els explica que hi podran treballar sempre que ho desitgin però que hauran de respectar les normes d'ús i observa quin material atrau especialment a

cada infant. En aquell moment que detecta aquest interès especial, ofereix a l'infant la possibilitat de presentar-li aquell material. La guia dóna la presentació a un sol infant, mentre l'altre l'observa i el deixa treballant. En aquell moment repeteix el procediment amb el segon infant, buscant un material que l'interessi o li pugui ser beneficiós per les seves necessitats.

Quan la guia observa que un d'ells ja ha acabat de treballar amb el material presentat, li mostra com guardar-lo i li explica que el podrà fer servir sempre que ho desitgi. Posteriorment busca un altre material per presentar-li i repeteix el procediment amb el segon infant.

En tots els casos, cada parella de nens rep un total de dues presentacions el primer dia que entren a l'aula i estan entre 15 i 20 minuts en aquesta. Després de la segona presentació la guia acompanya als infants a la sala de serveis i repeteix tots els passos amb dos alumnes nous, sempre intentant ajuntar edats similars.

A través d'aquest primer contacte a l'aula és fa evident la creació dels límits i les normes des del primer dia ja que han de ser un element molt important pel bon funcionament de l'aula i que la Dra. Montessori (1998) recalcava com a principi d'independència, llibertat i disciplina.

Cal tenir en compte que al ser el primer dia no s'han efectuat les rutines d'entrada a l'ambient ni el canvi de sabates. De tal manera que a mig matí al sortir al pati van al bany i surten al pati directament. Quan és hora de recollir primer entren tots els infants junts, encara que els que van a casa utilitzen un dels banys de la sala de serveis, mentre que aquells que es queden a dinar a l'escola entren i utilitzen l'altre. A mesura que els pares van recollint els fills, una de les assistents acompanya el nen/a amb la seva família. El fet d'acompanyar a l'infant i desitjar-li un feliç dia, està calmant i tranquil·litzant a la família, aspecte totalment important en aquestes primeres ja que així la mare té la seguretat que l'infant es troba en un bon lloc. Segons Alpi (2003) és necessari empatitzar amb les famílies per tal de transmetre confiança i seguretat.

Posteriorment l'alumnat que es queda a dinar duu a terme el conjunt de rutines per parar la taula i servir-se el menjar, pròpies de la pedagogia Montessori. Tant les assistents com la guia els van acompanyant un a un en tot el procés, mostrant-los-hi l'ordre correcte de les accions que han de seguir. En aquest moment s'escull un lloc on

seure l'infant que se li mantindrà al llarg del curs, sempre hi quan no hi hagi alguna circumstància que indiqui que se l'ha de canviar de lloc.

Durant aquest primer dia a l'hora del dinar l'acompanyament de l'adult és molt present ja que els infants comencen a desenvolupar rutines i accions que abans no realitzaven o fins i tot, algunes que xoquen amb tot allò que havien après, com per exemple que no es podien aixecar de la taula mentre menjaven, quan ara han de fer-ho per servir-se.

Quan els infants han acabat el primer plat, se'ls mostra com recollir i agafar-ne un de net per posar-hi el segon. Aquest moment és força impactant pels infants perquè abans sempre menjaven tot el dinar en el mateix plat. Finalment quan acaben el segon se'ls mostra com recollir i servir-se les postres i un cop acabat, com acabar de recollir els utensilis bruts i netejar la taula.

Al acabar es preparen per anar a dormir, encara que si algun alumne ha acabat abans d'hora pot llegir un conte. Els llits ja els troben preparats amb els llençols, només s'han de treure les sabates i agafar una manta s'hi ho desitgen.

Durant la migdiada dormen al costat del menjador i a cada infant se li ha assignat un lloc que es mantindrà al llarg del curs, encara que pot ser canviat s'hi es creu convenient. El fet de tenir un lloc fixa tant per fer els àpats com per dormir dóna seguretat i crea ordre extern, aspecte que tal i com assegurava Montessori (1998) l'ajudarà a crear el seu ordre intern.

A mesura que els alumnes es van levant, entren a l'espai de llenguatge de la seva aula per tal de no despertar a la resta i allà fan activitat d'anglès amb la guia. En aquest moment també s'observa com treballen activitats que es mantindran en el seu dia a dia dins de l'ambient, així que és comença a trencar amb el joc lliure que estaven acostumats.

Abans de berenar realitzen la sessió de psicomotricitat a la sala de serveis, aspecte que també es mantindrà al llarg del curs. Posteriorment realitzen les rutines pròpies de la pedagogia Montessori tant per preparar-se com per berenar tal i com s'han descrit abans. A l'hora de marxar la guia invita als nens a agafar la seva motxilla i entrar a l'aula per poder seure i guardar l'agenda. A mesura que acaben endrecen la motxilla al penjador, van sortint al pati i s'esperen allà fins que els venen a buscar.

Al finalitzar el primer dia d'adaptació al canvi de pedagogia hem reuneixo amb la guia per comentar i valorar com ha anat. En aquest punt la guia manifesta que hi ha aspectes que han de ser modificats per tal d'afavorir-lo.

El primer d'aquests és l'aparellament dels infants alhora d'entrar a l'aula; en aquest cas les parelles es feien tot agafant edats similars; ara bé, la guia comenta que és millor que entrin amb edats diferents, a poder ser un de gran amb un de petit, ja que així el més gran presentarà un major grau d'autonomia i la guia podrà atendre millor les necessitats del petit. Si no es dóna d'aquesta manera, al entrar dos infants d'edats molt primerenques, necessiten ajuda de forma constant per utilitzar els materials i mentre es dedica a un, l'altre no pot tirar endavant amb el seu treball, ja que necessita de l'adult.

Un altre aspecte que ha comentat són el tipus de presentacions que ha donat. En la majoria de casos ha buscat materials que suscitesin l'interès de l'infant, ara bé, després d'analitzar i parlar amb ella també he observat que són presentacions curtes. Aquest fet ha afavorit que mentre feia una presentació, l'altre nen/a no estigués molta estona esperant o observant-los ja que així podia dedicar-se en poc temps a ell/a.

D'aquestes dues presentacions sempre una era de l'àrea de sensorial mentre que l'altra era d'art o de vida pràctica.

Àrea	Presentacions	Número de vegades presentat el primer dia
Àrea de sensorial	Torre de cubs	2
	Encaixos de dues peces	5
	Cadenat	1
	Laberint de peces geomètriques	2
	Encaixos	2
Art	Pintura	7
	Pissarra	3
Vida pràctica	Polir fusta	1
	Netejar sabates	1

Tal i com podem apreciar a la taula hi ha dues presentacions que s'han dut a terme en major grau: dins de l'àrea de sensorial la presentació dels encaixos de dues peces i

d'art la presentació de pintura. Ambdues presentacions són materials que els nens i nenes ja coneixen, de tal manera que són fàcilment treballades de forma autònoma pels alumnes.

És important recalcar que no es poden efectuar les mateixes dues presentacions a tots els nens, ja que sinó el proper dia que entrin només coneixeran un material i al haver-hi un sol exemplar sempre hi hauria algú que s'hauria d'esperar. En conseqüència és interessant anar variant les presentacions per tal que tinguin més material disponible i així, atendre millor les seves necessitats.

Tenint en compte les valoracions que va fer la guia al finalitzar la primera jornada d'adaptació d'aquest grup d'alumnat, es programa el segon dia. Gràcies a aquesta observació i aquest anàlisi de la seva actuació, la guia pot programar el segon dia tot introduint millores.

En el segon dia d'escola l'alumnat segueix sense realitzar les rutines i es troba a la sala de serveis fent joc lliure amb l'assistent. La guia torna aparella l'alumnat, ara bé, un alumne gran amb un alumne petit i se'ls emporta a treballar a l'aula. A cada alumne presenta dos materials nous, encara que el temps d'estada dins de l'aula s'allarga per tots aquells alumnes que ho desitgin sempre hi quan vulguin treballar amb el material que se'ls ha presentat el dia anterior.

En alguns casos observo, que les presentacions noves no es donen tant bon punt entren a l'ambient, sinó que hi ha alumnes que van a treballar amb el material que ja coneixen i posteriorment se'ls dóna la presentació. És per aquest motiu que en alguns moments un infant es queda treballant a l'aula mentre que l'altre torna a la sala de serveis; en aquest moment, la guia fa entrar dos infants més i en té un total de 3 a dins.

Les presentacions que es donen durant aquest segon dia són les següents:

Àrea	Presentacions	Número de vegades presentat el segon dia
Àrea de sensorial	Laberint de peces geomètriques	4
	Encaixos de dues peces	1
	Encaixos	1
	Torre de cubs	2
Llenguatge	Contes	1
Art	Pintura	1
	Gomets	4
Vida pràctica	Rentar mans	5
	Marc de vestir de velcro	1
	Netejar sabates	1
	Netejar vidres	3

Tal i com podem apreciar, hi ha més varietat en el tipus de presentacions, encara que segueixen predominant les presentacions de l'àrea de sensorial, tal i com s'apreciava en el primer dia, i ara s'hi afegeixen un gran nombre de presentacions de l'àrea de vida pràctica. Entre les presentacions d'aquest últim grup, podem veure que són materials amb un número de passos major, de tal manera que la guia necessita estar un temps més llarg amb l'alumne. És per aquest motiu que si un dels infants de la parella està treballant i acaba amb un material sempre pot continuar treballant amb la resta de materials que se li van presentar el dia anterior.

Al mateix temps, durant aquest segon dia els principis de llibertat davant l'elecció del material ja presentat es comencen a fer evidents, encara que el nen en coneix pocs i també per escollir continuar treballant o anar a la sala de serveis. La majoria dels alumnes, passa entre 20 i 30 minuts dins de l'ambient. Durant aquesta estona, la guia ja no ha de dedicar uns minuts a ensenyar-los la classe, sinó que directament entren a treballar amb el material.

Un cop tots els alumnes han passat per l'ambient, ja és hora d'anar al pati i continuar el dia de la mateixa manera que el primer, és a dir, efectuant les rutines pròpies de Montessori a l'hora de dinar, anar a dormir i berenar per tot aquell alumnat que es queda durant tot el dia.

Un cop finalitzada la jornada escolar em torno a reunir amb la guia per valorar el dia. En aquest moment creu convenient que en la següent jornada els alumnes ja efectuaran les rutines d'entrada i sortida pròpies de la pedagogia dins de l'ambient i ja treballaran durant tot el dia en aquest. Com que no tots els alumnes entren a la mateixa hora, fruit de l'horari obert entre 8:30 i 9:30 serà possible dedicar-se a cada un d'ells.

També valora molt positivament el desig de continuar treballant d'aquell volum d'alumnat que tot i haver rebut dues presentacions noves continua amb els materials que se li havien presentat el dia anterior. Això demostra l'interès i la necessitat que té l'infant per desenvolupar i perfeccionar les seves potencialitats a través del treball amb els materials de l'ambient preparat.

El tercer dia de la setmana, s'efectua segons la planificació prevista de la guia, així que a mesura que els infants van arribant a l'escola se'ls acompanya per realitzar les rutines d'entrada. En aquest moment, són totalment noves per ells, així que la guia o l'assistent han d'estar acompanyant durant tot el procés, ja que han de mostrar la seqüència de passos a seguir i els llocs on han d'anar deixant les coses que porten a la motxilla.

En aquells infants que precisen més ajuda, sobretot en els moments de treure's i posar-se les sabates, se'ls hi dóna, encara que només en aquells moments puntuals que la necessiten.

Un cop realitzades les rutines d'entrada amb els diferents infants, la guia va presentant els materials que ja havia programat als diferents nens, mentre la resta va treballant amb tot aquell material conegut. El paper de l'assistent és important ja que ha d'anar controlant i vetllant perquè la guia pugui oferir les presentacions sense interrupcions; per tant, va invitant als nens a treballar amb els materials que coneixen, i alhora, vetlla pel compliment de les normes, aspecte primordial per Montessori (1998).

Durant el tercer dia, al haver 12 alumnes que es troben en procés d'adaptació al canvi de pedagogia, la guia prioritza a quins infants ha de presentar els materials, tot observant aquells infants que treballen i estan concentrats per no distreure'ls. En conseqüència, he observat que no tots ells reben una presentació nova, ja que la guia ha de vetllar també per l'ordre i les normes de l'ambient.

El dia es desenvolupa seguint l'horari d'activitats que es realitzen cada dia, així que els infants segueixen totalment el fil conductor de l'ambient Montessori, tot efectuant les rutines pròpies d'aquest. Al llarg de la jornada hi ha una alta presència d'acompanyament, especialment en aquells moments de transició, com ara per fer l'audició, anar al pati o a les rutines d'entrada i sortida. Val a dir que dins d'aquests 12 alumnes, n'hi ha 6 que es queden fins la tarda, mentre que els altres 6 els venen a buscar a les 12-12:30h, de tal manera que l'assistent és qui acompanya en les rutines de sortida d'aquest últim grup, ja que la guia es troba al menjador.

Un cop finalitzada la jornada em torno a reunir amb la guia per comentar el dia i les seves actuacions davant la presència de tot l'alumnat dins de l'ambient. En aquest cas comenta l'alta presència d'acompanyament dels infants davant les rutines, encara que afirma que a mesura que transcorrin les properes 6 setmanes (període en el que es dóna per finalitzat el procés d'adaptació en la majoria dels infants) els nens i nenes seran molt més autònoms. Afegeix que normalment són unes 6 setmanes per aquells alumnes que venen tot el dia, ja sigui en el procés d'adaptació per un canvi de pedagogia o per tot aquell alumnat nouvingut. Ara bé, veient que hi ha un volum important d'alumnes que només venen els matins, en el moment d'analitzar el seu nivell d'adquisicions s'avaluarà durant un total de 7 setmanes.

Durant aquests tres dies la guia ha anat creant un vincle de confiança amb cada un dels infants que es pot veure com pot a poc a poc ha anat creixent, de tal manera que aquella figura que defensaven els diferents autors com Alpi (2003) o Bowlby (1985) s'ha aconseguit. Per aconseguir-ho, es dirigia a ells amb un to de veu suau i tranquil, tot posant-se a la seva altura quan hi parlava. Al mateix temps, oferia espai de comunicació amb els nens i nenes, fins i tot amb aquells que no parlaven, així que en el moment de conversar la guia sempre deixava una mica d'espai quan acaba les frases o les preguntes per si desitjaven contestar. Amb aquells alumnes que començaven a parlar, però que era difícil entendre'ls, un cop s'acabaven d'explicar la guia posava paraules, tot repetint allò que havien dit vocalitzant àmpliament.

Pel que fa al tipus de treball realitzat dels alumnes tant la guia com les observacions realitzades han demostrat que els infants presenten un gran interès per aprendre i treballar amb els diferents materials. La majoria d'ells quan se'ls dóna una presentació els costa estar quietes a la cadira i en tot moment volen participar en algun dels passos. La guia constantment els ha de recordar que primer ho fa ella i després serà el seu torn, aspecte que es va treballant a poc a poc. Al mateix temps, els alumnes volen

respectar les normes i límits de la classe, ja que tot i que estiguin desitjosos de treballar amb un material esperen a que la guia acabi d'efectuar una presentació amb els seus companys.

Aquells alumnes que presenten un millor llenguatge o es troben en la fase d'explosió del llenguatge, volen saber què és tot allò que hi ha a la classe, així que constantment pregunten "què és això?". Davant d'aquesta situació, tant la guia com l'assistent responen afablement, donant-li la informació que desitgen.

S'observa que a mesura que passen els dies el vincle afectiu amb la guia és més fort, aspecte que s'aprecia molt més amb uns quants nens més tímids, que a l'entrar a la classe els primers dies sempre tenien el cap abaixat i miraven poc a la mestra. A mesura que avancen els dies, busquen més l'atenció de la guia, mantenen una postura més alçada i quan reben alguna presentació hi ha major contacte ocular.

Ara que ja hem vist com la guia ha planificat ambdós processos d'adaptació, centrem-nos en com els infants s'han adaptat a les bases d'un ambient Montessori.

5.2. Famílies

Tal i com s'ha demostrat en el marc teòric les famílies acompanyen a l'infant en el procés d'adaptació ja que també el viuen a través del seu fill o filla. No he pogut investigar com els pares el viuen, però si que he pogut fer un seguiment sobre com l'escola ha involucrat les famílies al llarg del procés i com aquestes hi han participat.

L'escola ha involucrat a les famílies tenint en compte dos eixos d'actuació:

- Apropament a la pedagogia Montessori i en conseqüència a l'adaptació dels seus fills i filles al centre educatiu.
- Formació dels pares a diferents formes de treballar segons la pedagogia Montessori.

5.2.1. Apropament a la pedagogia Montessori i al procés d'adaptació

En el primer d'aquests casos trobem que abans d'iniciar el curs escolar, es realitza una reunió de pares, en la que hi assisteixen tots aquells pares que els seus fills ja havien estat al centre durant el curs anterior. Aquesta reunió té com a objectiu presentar l'escola, com es treballarà amb els infants i resoldre dubtes que els pares puguin presentar.

Pel que puc observar, diferents pares expressen incerteses i dubtes entre ells mentre s'esperen per començar la reunió, aspecte que tal i com comentava Alpi (2003), és ben normal davant d'un període d'adaptació, però tal i com podem veure també quan la filosofia del centre educatiu canvia.

A l'inici de la reunió la majoria de les famílies presenten actituds de curiositat, incertesa i il·lusió quan se'ls mostra l'aula dels seus fills i filles, i especialment quan centren la seva atenció en els materials de l'ambient, especialment pel fet de ser de vidre, ceràmica, metall... Aquesta por per l'ús d'aquests materials es torna a manifestar durant la reunió quan alguns dels pares pregunten si no es poden fer mal, moment en el que es manifesta la seva preocupació per l'infant tal i com comentava en el marc teòric.

Tal i com afirmava Alpi (2003), en aquests moments és de vital importància tranquil·litzar a la família i així ho fa la guia-tutora de l'aula, tot donant les explicacions i els motius pels quals són important l'ús de materials reals adaptats a la mesura de l'infant.

Altres de les preguntes que es manifesten són: de debò que el meu fill farà això? els nens juguen? Davant aquestes dues preguntes es mostren dues actituds: primer de tot aquella desconfiança per deixar que l'infant treballi amb el material real i que dugui a terme activitats de la vida quotidiana, com pot ser rentar els plats, regar les plantes, fer pa, netejar la roba, etc. En aquest punt es fa evident les diferències amb les que es troben els pares, els quals coneixien com treballaven antigament a l'escola i actualment se'ls presenta una forma totalment diferent. Davant d'aquesta situació, molts pares mostren certa desconfiança que els seus fills i filles puguin dur a terme algunes de les tasques pels motius que comenten, com ara que ho pot tirar a terra, que embruta molt, que queda tot moll, etc. D'aquesta manera observo que gran part dels pares frenen alguns dels lineaments principals que la doctora Maria Montessori (1998) defensava efusivament: la independència, autonomia i llibertat.

La guia-tutora els anima davant aquestes situacions a confiar amb els infants a donar-los l'oportunitat d'ajudar a les tasques de casa, encara que no surtin perfectes, ja que ells es troben en el procés d'aprendre. Alguns pares en aquest moment manifesten actituds de rebuig, ja que afirmen que després ho hauran de fer ells una altra vegada, de tal manera que millor que ho treballin a l'escola. D'altres, semblen dubtar del gran nombre de material amb el que el seu fill o filla podrà treballar i d'altres manifesten que treballaran en la mateixa línia a casa.

A mesura que avança la reunió i els pares poden veure imatges de nens del Complex Cultural i Esportiu Montessori Palau de Girona treballant amb els materials i realitzant les rutines pròpies del centre, sembla que les seves expressions es vagin tornant amb més il·lusió, desitjant veure com el seu fill o filla hi comença a treballar i com els pares reben els primers comentaris de la guia.

Al llarg de la reunió la guia va detallant el projecte educatiu i va defensant els motius pels quals en un ambient Montessori es treballa seguint una disciplina que va lligada a la llibertat, autonomia i independència, tot nomenant els avantatges que això aportarà pel desenvolupament, enriquiment i futur dels infants.

Tot i que en el transcurs de la reunió els pares van solucionant els dubtes i comencen a despertar seguretat, confiança i tranquil·litat amb el centre, segueix estant present el dilema entre jugar i treballar. Algunes famílies manifesten certa inquietud per si els seus fills no tindran temps per jugar, ja que per ells jugar és sinònim de passar-s'ho bé, mentre que treballar no. En aquest moment la guia-tutora defensa la perspectiva de com l'escola concep el treball a l'aula, com una font de desenvolupament per l'infant, en la que ell disfruta, experimenta i aprèn. El fet de treballar s'està donant durant tot el dia, ja que el treball afavoreix que l'infant millori les seves habilitats motrius, executives i intel·lectives. En definitiva, qualsevol cosa que enriqueixi i faci créixer al nen/a serà concebut com un treball.

Amb l'anterior explicació la majoria de pares semblen quedar convençuts però alguns segueixen sent fidels als seus ideals i en els que els infants han de jugar en aquesta etapa. És evident que la guia-tutora ha de posicionar-se, empatitzar, comprendre als pares tal i com defensava Alpi (2003), per això afegeix que els moments en els que surten al pati allà hi ha joc lliure, aspecte que sembla tranquil·litzar aquells pocs pares que encara no estaven convençuts.

Al tancar la reunió els pares marxen més tranquils i segurs dels espais en els que es trobaran els seus fills i filles; ara bé, aquest procés d'apropament inicial a la pedagogia Montessori només s'ha donat per a les famílies que els seus fills i filles ja residien al centre.

Per també realitzar aquest apropament, encara que no tant detallat, en el moment de matricular l'infant al centre, la guia té una reunió amb cada una de les famílies en la que explica el funcionament de l'escola i es solucionen els dubtes que puguin tenir. Les diferències entre ambdós tipus de reunions són evidents, ja que l'anterior presenta un format de grup en la que s'utilitza un suport informàtic en la que hi ha una

presentació amb un volum important d'imatges projectades; mentre que l'altra es dona de forma individual i es mostra el treball a l'aula a través d'un programa escrit.

En la primera d'aquestes reunions, tot i que cada família té preguntes, a vegades una que fa un altre pare beneficia a tots els pares i mares ja que poder no hi havien pensat; mentre que en el segon format la família només rep resposta de les preguntes que planteja. Ara bé, si que he observat que en la reunió de tot el grup hi ha pares que tenen preguntes, però creuen que són personals, de tal manera que s'esperen fins a finalitzar la reunió per poder-les comentar amb la guia-tutora.

Quan la guia-tutora dedica un espai de temps per respondre les preguntes d'aquests pares, observo que es torna a donar el fet d'empatitzar i donar seguretat a la família, aspecte tant important en els contactes inicials amb l'escola fruit de les primeres separacions dels pares i mares amb l'infant, com molt bé deia Alpi (2003).

Aquests dos tipus de reunions afavoreixen l'apropament a la pedagogia Montessori, però alhora també es duen a terme actuacions per apropar als pares durant tot el procés d'adaptació en el centre.

Per tot aquell grup d'alumnat nouvingut, la guia-tutora realitza una reunió amb la família i l'infant per explicar-los com es durà a terme el procés d'adaptació, aspecte que ja s'ha comentat en el punt anterior. Observo que amb aquests pares es dona molt detall del procés d'adaptació, mentre que les famílies que els seus fills solament fan una adaptació al canvi de pedagogia no es tant amplia, ja que no es focalitzen en el nombre d'hores que l'infant es trobarà dins l'ambient. Pel que comenta la guia, això es deu a que els infants ja estan habituats al centre i venen durant tota la jornada lectiva, en funció del seu estat i del seu interès amb l'ambient cada dia podran estar més o menys estona dins d'aquest.

D'altra banda, una de les actuacions que es dona per igual és la transmissió de com ha anat el dia a través d'un petit escrit a l'agenda, en el que la guia-tutora explica als pares com ha estat l'infant a l'escola, quines activitats ha fet i com està seguint qualsevol dels dos processos d'adaptació. A través d'aquest fet podem observar com Comelles (2009) defensava que era important que l'educadora comentés als pares el procés d'adaptació per tal que es sentissin participants, i així poguessin anar superant les dificultats i sentir que tot i estar separats del seu fill o filla podien viure les experiències i els creixements que s'estan donant.

A l'agenda no solament hi pot escriure la guia-tutora sinó també els pares. Observo que els pares que anoten comentaris o s'interessen per seguir les mateixes pautes

d'actuació o activitats similars són dels alumnes nous. En aquest cas, dels 4 alumnes nous, dues de les famílies pregunten constantment com treballar diferents aspectes des de la perspectiva Montessori o com poder adaptar activitats que fan a l'escola a casa; mentre que les famílies que els seus fills s'adapten al canvi de pedagogia anoten comentaris per informar canvis de l'hora de recollida o de qui recollirà l'infant.

D'altra banda, en el moment de recollir els infants en el centre tots els pares pregunten com ha anat el dia i s'interessen una mica pel que ha fet, de tal manera que connota el que anomenava Gervilla (2006) com els sentiments de seguretat o inseguretat davant el pas que estan donant, és a dir, davant de la separació del seu fill o filla i la confiança amb un context fora del familiar.

A mesura que passen les setmanes els pares van preguntant menys sobre com li ha anat el dia al seu fill/a, de tal manera que van demostrant la seva confiança total amb el centre educatiu.

Observem així, com els pares són involucrats dins de tota la filosofia Montessori i en el procés d'adaptació dels seus fills i filles. Ara bé, després d'aquestes primeres setmanes encara els queden molt dubtes per resoldre, aspecte que es fa evident en els seminaris de formació pels pares.

5.2.3. Formació dels pares

Tot i que l'escola realitza un ampli ventall d'activitats de formació dels pares com són els seminaris, tallers, xerrades, etc. jo em centraré en el que fa referència al seminari, degut al seu objectiu dins de l'apropament a les famílies dels infants del centre. Pel que fa als tallers i a les xerrades, són oberts al públic en general i el seu objectiu va centrat en donar informació d'un tema concret i a resoldre dubtes mitjançant les aportacions dels pares assistents.

El seminari de pedagogia Montessori que el centre educatiu proposa als pares a mitjans del primer trimestre té la finalitat d'apropar aspectes més tècnics de com es treballa a les aules, resoldre dubtes que puguin tenir i fer una activitat pràctica de tot allò que es desenvolupa en la part teòrica. D'aquesta manera es garanteix que els pares es familiaritzin més profundament amb tot allò que se'ls va explicar a l'inici de curs, ja que ara ho poden veure reflectit en els seus fills i filles.

El seminari té un èxit d'assistència, així que dels 14 alumnes de l'aula, trobem que hi ha un total de 10 famílies reflectides a la sala, tots amb expressions d'il·lusió i de ganes d'aprendre que no es reflectien en la primera reunió del curs. En aquesta trobada, els pares ja venen motivats per la confiança que tenen posada a l'escola, ja que veuen reflectida tota la tasca que es duu en el centre en els seus fills i filles, en el treball del seu dia a dia i en el seu creixement personal.

El seminari dura tot el matí i desenvolupa els següents temes:

1. la importància del llenguatge en els primers tres anys de vida i quines activitats es fan dins de l'àrea de llenguatge.
2. la importància de la vida pràctica i quines activitats es fan dins de l'àrea de vida pràctica.
3. la importància del moviment i l'activitat física i quines activitats es fan a psicomotricitat.

Cada tema es presenta a través d'una presentació projectada⁶ i en els dos primeres s'hi inclou una activitat pràctica que esdevé ser una presentació d'algun dels materials que se'ls presenta als infants.

Cada una de les presentació presenta tant teoria com imatges o vídeos dels infants de l'aula que demostren tot allò que s'està explicant. Aquest fet il·lusiona als pares, ja que veuen que realment aquell treball s'està donant i aconseguint amb els nens i nenes. En molts casos senyalen la pantalla emocionats i comenten que allò que apareix a la imatge a casa no ho fan. D'aquesta manera, es fa evident el potencial que tenen els nens i l'autonomia que necessiten ja que si se'ls hi dóna ho poden aconseguir.

Durant el seminari observo que els pares presenten més dubtes i preguntes entorn a l'àrea de vida pràctica i en menor mesura a l'àrea de llenguatge. Pel que fa al moviment i activitat física els pares no realitzen cap intervenció. S'observa que tenen molta curiositat per com els nens i nenes treballen amb els diferents materials i s'alegren de veure-ho amb les imatges que van apareixent.

Davant les diferents preguntes la guia-tutora va contestant activament per solucionar els dubtes, fins i tot aquelles que fan referència a com treballar aspectes de l'aula a la llar familiar.

⁶ Cada una es recull a l'Annex.

A mig matí hi ha esmorzar per totes les famílies i observo un gran canvi respecte a la primera reunió. Els pares es coneixen entre ells i parlen activament sobre diferents aspectes educatius, en moltes converses hi ha preguntes sobre com treballen aspectes a casa i entre ells van suggerint solucions. Al mateix temps, algunes famílies s'apropen a la guia-tutora i li fan preguntes sobre casos més concrets del seu fill/a. En aquest moment és nota la major confiança amb el centre i el voler treballar amb una línia d'actuació comuna, de tal manera que els pares veuen els beneficis de la pedagogia Montessori.

A través de les diferents formes de feedback que ofereix la guia-tutora es fa evident que els pares són compresos i acceptats per la mestra, tot oferint-los tranquil·litat i suport tal i com defensava Gervilla (2006), ja que a l'escola no solament s'adapta l'infant sinó també la família. És per aquest motiu, que es fa evident aquesta gran adaptació que han patit ambdós protagonistes: els infants adaptant-se dins de l'aula i els pares adaptant-se a la separació del seu fill o filla i a la pedagogia Montessori a través de les criatures.

Al mateix temps, Gervilla (2006) defensava que si la família té sentiments de seguretat, el nen també els percebrà, de tal manera que a mesura que coneixen la pedagogia Montessori i demostren aquest interès cap els seus fills i filles estan afavorint que ells també confiïn en el centre i transcorrin un millor procés d'adaptació.

En definitiva, molts dels aspectes tractats al llarg del marc teòric referents a la empatia amb la família; a transmetre seguretat, tranquil·litat i confiança; a fer els pares participants del procés d'adaptació, etc. es veuen reflectits en el dia a dia de l'escola.

5.3. Infant

Per tal d'analitzar les diferències de com els infants han percebut els dos processos d'adaptació, cal recordar que en l'estudi de cas, la mostra observada es compon de:

- 4 alumnes nouvinguts al centre
- 12 alumnes residents al centre; dels quals 6 d'ells venen a l'escola tot el dia, mentre que els altres 6 només al matí.

Entre la mostra observada hi ha una varietat de subjectes en cada un dels grups, ja que aquesta variant no es podia controlar al no saber quants alumnes nous s'introduïrien en el nou curs escolar. Tot i així, al final de la investigació ha quedat prou compensat ja que el grup d'alumnat resident es divideix en dos, fruit de la mitja jornada d'alguns d'ells.

A partir de la informació recollida he pogut observar:

- Les diferències en relació a les actituds entre els dos grups d'infants durant el seu procés d'adaptació i el seu apropament a la pedagogia Montessori.
- Quines han sigut les actituds de l'alumnat nouvingut davant la separació gradual del nucli familiar.
- Com s'ha adaptat l'alumnat nouvingut i resident als principals lineaments de la pedagogia Montessori.

A continuació es presenten les dades recollides en cada un dels punts esmentats.

5.3.1. Diferències d'actituds entre els dos grups d'infants

Centrem-nos primer en les diferències que es donen en ambdós grups, els quals entren a l'ambient Montessori seguint dos camins diferents. Hem de tenir present que els 4 alumnes nouvinguts no han tingut cap experiència prèvia amb un context educatiu, mentre que els altres 12 alumnes ja havien estat en el centre l'any anterior. Aquest fet marca una diferència totalment notable en el moment de treballar dins l'espai, ja que els 12 alumnes tenen uns esquemes de treball ja concebuts mentre que els 4 alumnes coneixen l'ambient i es van adaptant a aquest sense tenir un esquema previ.

Aquests esquemes de treball previs són totalment notables al llarg d'aquestes 7 setmanes de seguiment de l'alumnat, encara que a mesura que avança el temps la seva presència va minvant poc a poc. Per tal de conèixer i entendre les actituds que mostren aquest grup d'infants hem de tenir present les diferències i les transformacions que s'han donat en el centre educatiu, no solament pel que fa a espai sinó també en relació a la forma de treballar, les quals ja s'han detallat anteriorment.

En forma de síntesi, abans la filosofia del centre seguia una línia més tradicional, en la que es potenciava el joc amb diferents materials i les activitats grupals, mentre que actualment a l'aula hi ha un conjunt d'activitats de diferents àrees i en les que cada infant hi pot treballar lliurement.

El fet de que cada infant pugui treballar amb un material, sense que els seus companys l'interrompin ja és un fet que trenca amb tot allò que coneixien; en conseqüència, observo que en aquestes setmanes quan la guia dona una presentació a un infant, alguns d'aquests 12 infants s'apropen a ella per poder rebre la presentació,

mentre que els 4 alumnes totalment nous reconeixen abans la norma de treballar de forma individual. Davant aquesta situació es fa evident la necessitat o l'espera per treballar de forma conjunta, aspecte que s'intensifica al llarg de la presentació, ja que tot i que uns quants alumnes estan dempeus al voltant de la taula observant què fa la guia, volen participar en la presentació i constantment intenten tocar el material. La guia els explica que poden observar posant les mans al darrere de l'esquena però no interrompre, ja sigui parlant o actuant.

És difícil autocontrolar el seu impuls, la seva necessitat de participar juntament amb els altres, ja que així ho han treballat prèviament, així que a mesura que passen els dies i aquesta situació es dona l'actitud d'aquest alumnat va canviant poc a poc. L'evolució de la seva actitud passa per les següents fases:

- 1) Observació de la presentació i una alta necessitat de participació en aquesta, tot parlant i posant les mans a sobre la taula per poder tocar el material.
- 2) Observació de la presentació i necessitat de sentir-se partícips d'ella, ja que van fent algun comentari amb la guia i només en algun dels alumnes li costa controlar l'impuls de tocar el material. En molt poques ocasions ho acaba intentant.
- 3) Observació de la presentació i autocontrol del seu cos. L'infant observa la presentació en silenci i amb les mans al darrere. Hi ha present aquella necessitat de participar i la difícil tasca d'autocontrolar-se amb el moviment dels peus, ja que per evitar trencar una de les normes de la guia, el nen es va balancejant sobre els seus peus.
- 4) Observació de la presentació seguint les pautes donades per la guia i autocontrol del cos. En aquest moment del procés, en poques presentacions algun infant s'apropa per observar però ja no té aquella necessitat d'activitat grupal, sinó que ho fa per curiositat.

S'observa així que al llarg de les set setmanes observades aquesta conducta impulsiva va minvant. Ara bé, en el cas dels alumnes nous s'observa un patró diferent, ja que pel que comenta la guia al no tenir un esquema previ de treball s'adapta directament al funcionament de l'aula. En conseqüència l'alumnat nou entén a la primera setmana que quan la guia dona una presentació a un altre infant pot observar però no interrompre i així ho fan. D'aquesta manera, es pot comprovar que l'infant no té la necessitat de treballar amb grup, sinó que l'atreu aquell material nou que no se li ha presentat simplement.

Al mateix temps, els infants nouvinguts presenten una major facilitat d'acceptació dels límits i les normes de l'ambient ja que aquestes no es contraposen amb uns esquemes previs.

En relació a un dels principis bàsics que s'ha comentat en el marc teòric que és la llibertat, s'observa que l'alumnat resident durant les primeres setmanes està força cohibit per escollir algun dels materials, de tal manera que la guia li ofereix diferents possibilitats, mentre que l'alumnat nouvingut no necessita en tanta mesura aquest suport de l'adult. En aquest moment és fa evident que antigament les activitats eren triades per les mestres, mentre que actualment fan ús de la seva llibertat d'elecció.

Una de les altres manifestacions que comenta la guia-tutora i que es fan evidents durant l'observació directa és amb l'actitud d'agafar els materials. En els anys anteriors, tots els infants utilitzaven el material que els tocava cada dia, excepte en aquells moments que hi havia joc lliure; mentre que actualment utilitzen el material que desitgen sempre i quan se'ls hagi presentat. Davant aquesta situació, s'observa que l'alumnat resident al centre necessita l'aprovació de la guia per poder utilitzar el material, ja que en el moment que en vol agafar un, la gran majoria d'aquests nens i nenes, es voltegen i busquen la figura del adult. Quan la troben, la seva mirada i la seva expressió sembla com si demanessin permís per utilitzar-lo així que la guia-tutora els anima i els torna a explicar que el poden utilitzar sempre que ho desitgin. A mesura que passen les setmanes aquesta necessitat d'aprovació de l'adult va desapareixent, encara que en els nens més tímids persisteix durant un temps més llarg o en ocasions puntuals.

D'altra banda, l'alumnat nouvingut no presenta aquesta actitud quan vol utilitzar un material, sinó que es mostra més segur i decidit, preparat per treballar tant bon punt el té a les seves mans. No necessita trobar la mirada de l'adult, sinó que des de l'inici es sent capaç per treballar sol.

Una de les altres actituds es dona amb l'ús dels materials de l'àrea d'art. Val a dir que anteriorment, el treball amb diferents materials artístics, ja fossin ceres, pintures, colors, etc. era molt controlat i s'insistia als infants que no sortissin de la línia del dibuix a l'hora de pintar. Actualment, els papers que tenen són totalment en blanc, de tal manera que el nen és l'autor del seu propi dibuix.

S'observa que durant les primeres 3 setmanes l'alumnat resident fa moviments molt suaus i amb molta precisió en zones aïllades del paper, per tal de controlar el pols i no guixar fora d'aquest. A mesura que passen les setmanes els nens van observant entre ells que poden pintar qualsevol part del dibuix de la forma que ells desitgin, sense que cap figura externa els dictamini com fer-ho i amb quin grau de solvència aconseguir-ho. Conseqüentment, els moviments dels infants es tornen més fluïts i lleugers, oferint pintades a tot l'espai disponible del paper. Al mateix temps, la seva postura a l'hora de treballar és més relaxada, segura i amb confiança de satisfer la seva guia interna.

Finalment, un aspecte que ha sofert un canvi important són els moments dels àpats, on antigament es trobaven la taula parada, ja els donaven el menjar servit i no es podien aixecar de la taula. En aquestes situacions observo que l'alumnat nouvingut no està gens cohibit per aixecar-se en cada moment que ho requereix, mentre que l'alumnat resident sol necessitar que la veu de l'adult l'inviti a fer les coses constantment. Dins de tot l'àpat, els moments puntuals en els que es nota més la figura de l'adult, dient "si vols aigua, et pots aixecar i anar-ne a buscar; si vols repetir, et pots aixecar i servir-te una mica més de menjar, etc." és en els passos que requereixen contacte directe amb l'acte de servir-se menjar o aigua.

Durant les primeres setmanes els infants aixequen la vista buscant l'adult, demanen que volen més menjar o manipulen el got constantment amb l'espera de rebre més aigua. A mesura que l'adult observa aquestes actituds i l'invita a anar a buscar el que desitgen els nens i nenes comencen a mostrar més autonomia i llibertat. Al principi, quan ells mateixos decideixen aixecar-se sense la necessitat de contactar amb l'adult prèviament, observo que fan moviments molt lents i quan ja estan preparats per anar cap a la taula de servir-se busquen la mirada de l'adult per si aprova el que està fent. Cap a les dues setmanes, la majoria dels infants residents que es queden a dinar i berenar en el centre ja no presenta aquesta necessitat així que s'aixequen sempre que ho desitgen per servir-se aigua o menjar.

En el cas de l'alumnat nouvingut, aquestes actituds no es manifesten. A l'inici pot necessitar l'ajuda de l'adult però perquè no té present tota la seqüència de passos al rebre tanta informació. Tot i així, en el moment en el que coneixen on són les coses són totalment autònoms per dur les accions corresponents per si mateixos.

En definitiva, a través de totes aquestes actituds que mostren els nens residents i que van modificant-les per treballar segons els lineaments de la pedagogia Montessori, podem observar que el principi que defensava la doctora Maria Montessori en que "el nen posseeix una sensibilitat absorbent cap a qualsevol cosa que existeixi en el seu ambient, no només pot adaptar-se mitjançant l'observació i l'absorció de l'ambient; aquesta forma d'activitat revela un poder subconscient que només el nen té" (Montessori, 2008:88), es compleix perfectament, ja que els infants tenen un potencial per observar, conèixer i adquirir tot allò que els envolta, tot modificant les estructures ja existents si es requereix.

5.3.2. Actituds de l'alumnat nouvingut fruit de la separació gradual

Com ja he comentat anteriorment, la guia-tutora prepara el procés d'adaptació de l'alumnat nouvingut tenint en compte una entrada gradual a l'aula, que a mesura que el nen es senti còmode, el temps dins d'aquesta s'anirà incrementant poc a poc.

Per aquests alumnes aquest fet és el primer contacte amb qualsevol centre educatiu i en conseqüència la primera separació del nucli familiar, de tal manera que els infants poden manifestar ansietat per separació al no tenir una figura de confiança a prop. Per això Alpi (2003) defensava fermament la separació de forma gradual, ja que així l'infant va coneixent i confiant amb la guia, l'adult de referència que Alpi (2003) designava com a "figura de pont".

Aquesta figura és totalment necessària ja que els infants s'han de sentir segurs. Ara bé, durant els primers dies observem clares diferències entre l'alumnat nouvingut i l'alumnat resident. Aquell que s'introdueix per primera vegada al centre manifesta plor, angoixa i ansietat quan se'l separa de la mare; mentre que l'alumnat resident al conèixer ja el centre i les assistents pels anys anteriors no manifesta aquestes actituds amb tanta freqüència. De fet, dels 12 alumnes, només 3 entren plorant durant la primera setmana a l'escola, però un cop s'ha iniciat el treball a l'aula deixen de plorar i comencen a treballar. Amb l'alumnat nouvingut investigat, també succeeix de la mateixa manera, encara que en bastants dels casos els infants de tant en tant van preguntant per la mare a l'adult.

Ara que ja hem analitzat aquelles diferències en quan a termes generals del procés d'adaptació, centrem-nos en com els infants s'han adaptat als principis propis de la pedagogia Montessori.

5.3.3. Adaptació als principis propis de la pedagogia Montessori

Com ja he comentat anteriorment en un ambient Montessori es faciliten els principis de llibertat, independència i disciplina, que condueixen al nen a ser un ser autònom. Aquests es poden veure traduïts en la forma de treballar dins de l'ambient. Partint d'aquests lineaments he centrat la meua atenció en analitzar el grau d'adaptació a diferents aspectes més concrets del dia a dia dels infants i que alhora, s'han vist modificats respecte a com es treballava antigament.

El seguiment i el futur anàlisi d'aquests aspectes ha sigut entorn a:

- Rutines
 - Respectar i seguir les rutines d'entrada i sortida al centre
 - Respectar i seguir les rutines del menjador
- Límits i normes
 - Respectar un únic material per a cada nen
 - Recollir, substituir i guardar el material al seu lloc
 - Caminar per l'ambient
 - Guardar la cadira sota de la taula cada vegada que ens aixequem
- Cura de la persona
 - Servir-se i beure aigua sempre que ho desitgin, ja sigui dins de l'aula o durant els àpats
 - Anar al bany tot sols
 - Netejar-se les mans tot sols
 - Mocar-se tot sols

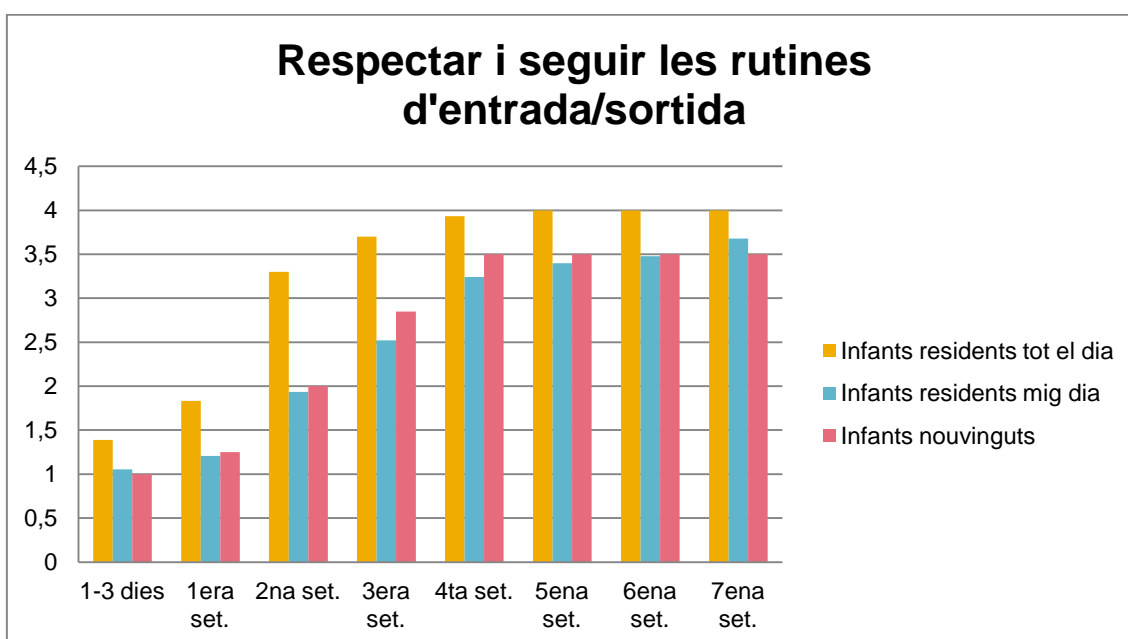
En cada un d'aquests aspectes, els anteriors lineaments hi són presents tal i com s'han demostrat en el marc teòric.

Anem a veure les diferències que s'han donat en el grau i el temps d'adquisició entre els tres grups observats: alumnat nouvingut, alumnat resident que realitza la jornada sencera a l'escola i alumnat resident que realitza mitja jornada.

En relació al fet de respectar i seguir les rutines trobem que els infants residents que assisteixen durant tota la jornada lectiva tenen un domini de la seqüència de passos molt més alta que la resta i al mateix temps, el l'execució d'aquestes amb perfecta autonomia s'aconsegueix abans que la resta dels dos grups.

- **Rutines**

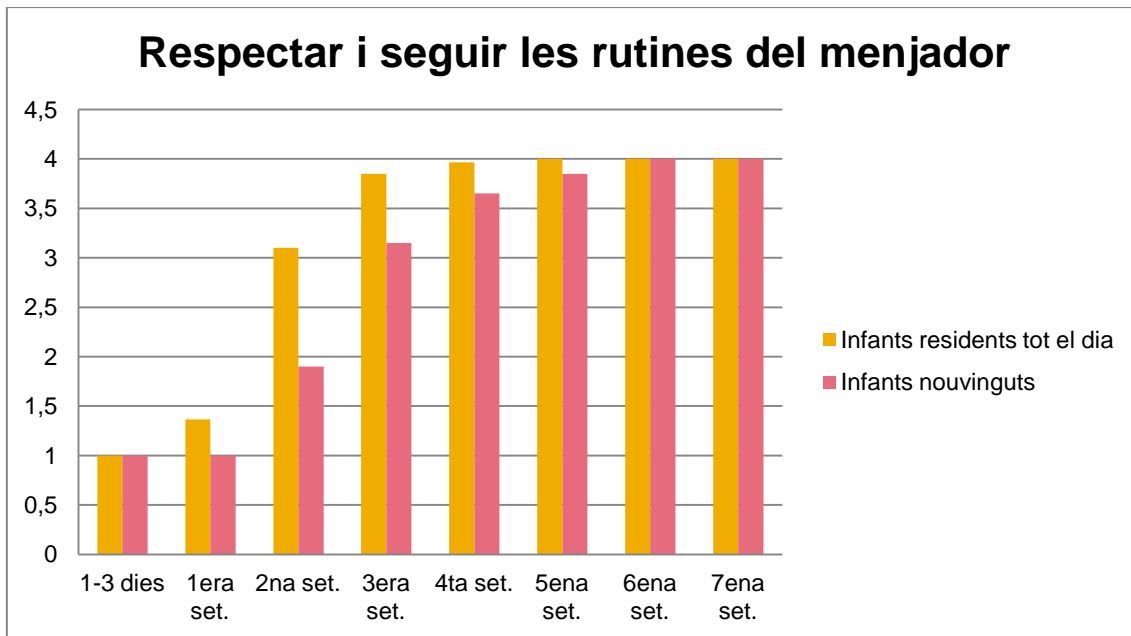
En relació als altres dos grups s'observa que els dos altres grups van aconseguir una adquisició similar, encara que després de la setena setmana de seguiment cap d'ells té un domini total d'aquestes. El motiu d'aquest fet és per l'acció de posar sabates, la qual és la que presenta major dificultat de tot el procés de la rutina. Al mateix temps, val a dir que dominar com posar-se les sabates és una activitat laboriosa y que requereix d'un bon desenvolupament de la motricitat fina dels infants, de tal manera que aquells d'edats més joves són els que els costa més dominar-la. Dins del grup d'alumnat nouvingut i alumnat resident que assisteix fins al migdia trobem alumnes que dominen tota la rutina excepte aquest pas.



D'altra banda, el fet que el grup d'alumnat nouvingut presenti un grau d'adquisició de les rutines similar al de l'alumnat resident és fruit de l'increment gradual d'hores que passa en el centre educatiu. En conseqüència, a mesura que l'infant comença a assistir durant tota la jornada i repeteix aquesta seqüència més d'una vegada al dia, la perfecciona molt més ràpidament.

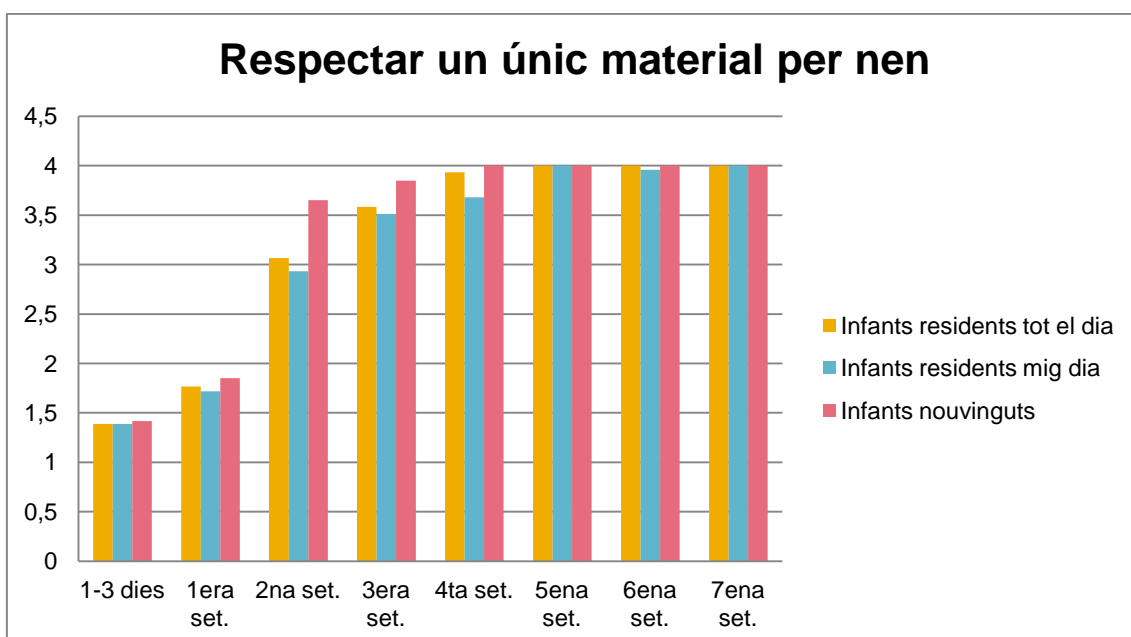
Pel que fa a les rutines del menjador, cal tenir present que l'alumnat de nova incorporació s'introdueix a fer un àpat de forma progressiva, normalment al final de la primera setmana o a principi de la segona, de tal manera que per avaluar aquest ítem s'ha tingut en compte el moment en el que ha començat a quedar-se al menjador. També s'ha de dir que al principi només era a l'hora de dinar, mentre que al cap d'un parell de dies també es quedaven a berenar. Aquest fet podria comportar aquest

desajustament entre els dos grups i alhora amb el gràfic es pot apreciar un increment important dels dos grups entre la primera i la segona setmana pel que fa a l'alumnat resident i a l'alumnat nouvingut entre la segona i la tercera, moment en el que ja realitzen la jornada sencera a l'escola.

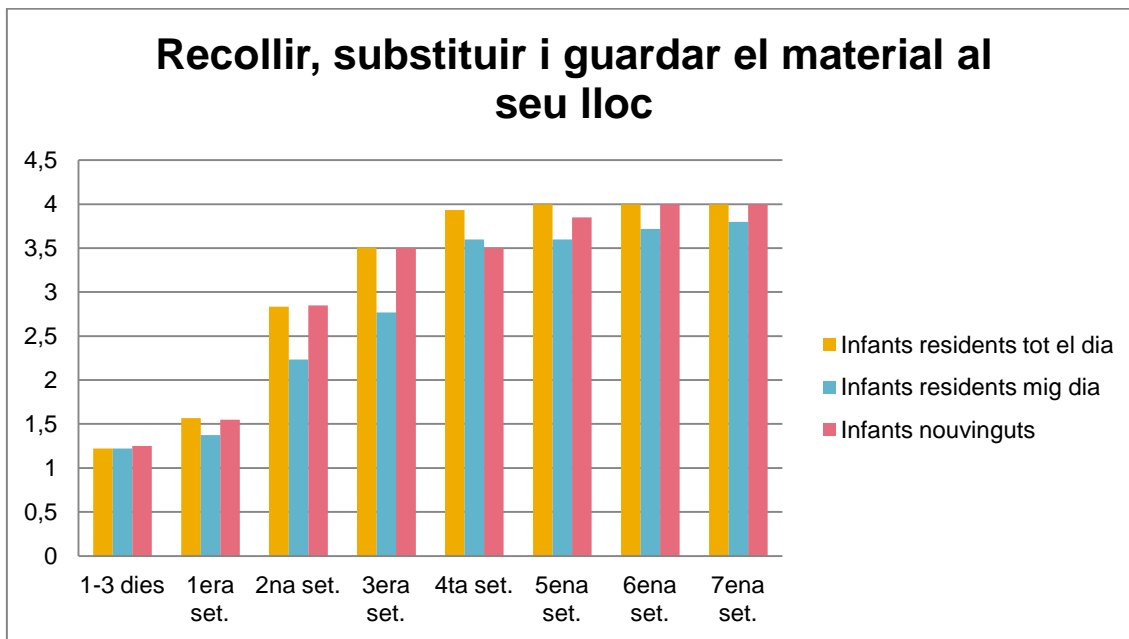


- **Límits i normes**

En relació a l'acceptació i respecte dels diferents límits i normes de l'ambient, ja sigui dins de l'aula, a la sala de serveis o menjador s'observen clares diferències pel que comentava anteriorment: els esquemes de treball preestablerts.



Pel que fa la limitació d'un únic material, s'aprecia que fins a la primera setmana els tres grups presenten un domini molt semblant, mentre que a la segona setmana l'alumnat nouvingut presenta un clar increment que marca una diferència totalment notable respecte als altres. Tot i així cap a la cinquena setmana tots els alumnes coneixen aquesta norma i la respecten.

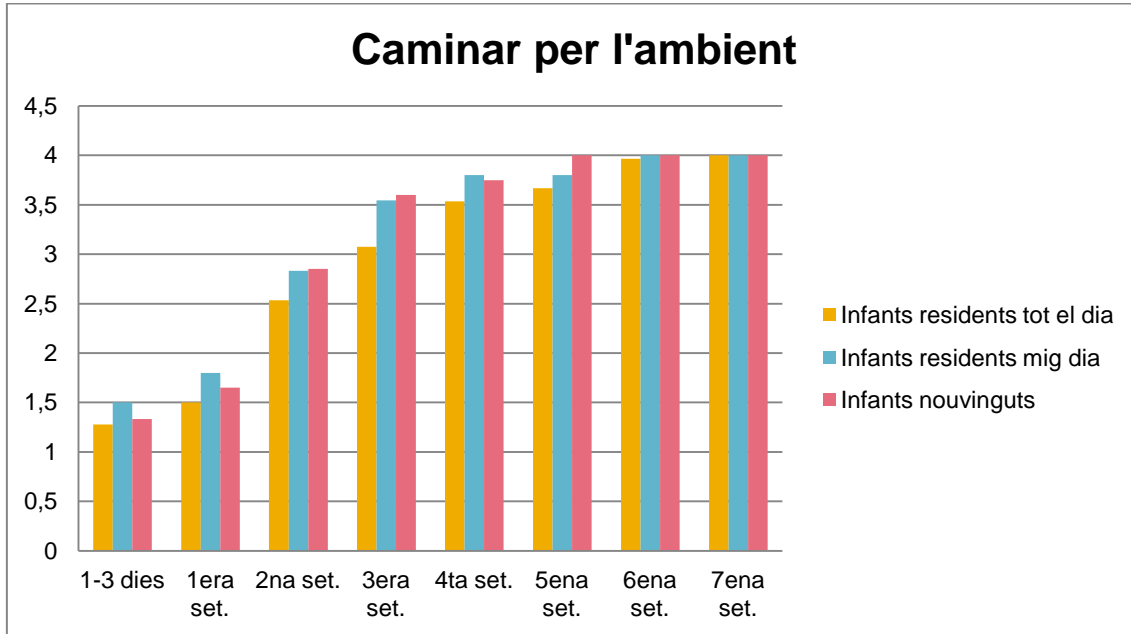


En relació a recollir, substituir i guardar el material les diferències són evidents entre l'alumnat resident de jornada completa i aquell que està fins al migdia. Això es deu al fet de tenir més temps per poder treballar amb el material, ja que al llevar-se de la migdiada ho poden fer si ho desitgen.

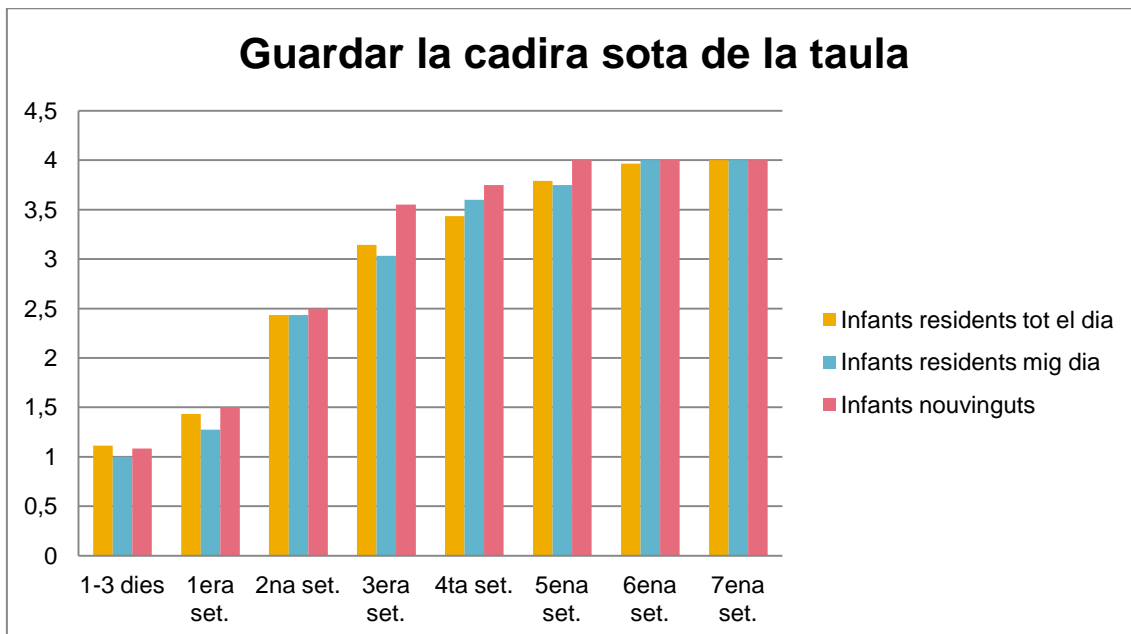
L'alumnat nouvingut té un desenvolupament pràcticament idèntic a aquell resident que assisteix tot el dia, ja que no té un esquema de treball previ que li marqui la conducta, tal i com tenen l'altre grup. Aquest fet comporta que, tot i estar durant menys estona dins de l'ambient degut a l'increment gradual de temps dins de l'aula pel procés d'adaptació, les normes i les límits s'adquireixin més ràpidament en comparació d'aquell alumnat que hi està de 9 a 17 hores.

Pel que fa a la norma de caminar per l'ambient, val a dir que va molt lligada al nivell d'excitació i a la personalitat de cada infant, de tal manera que tot i conèixer la norma molts d'ells segueixen corrent per l'espai.

Tenint en compte l'anterior aspecte, puc afirmar que dins de l'alumnat nouvingut i aquells residents fins a mig dia, molts dels nens són tranquils, motiu pel qual puguin complir aquesta norma més aviat.

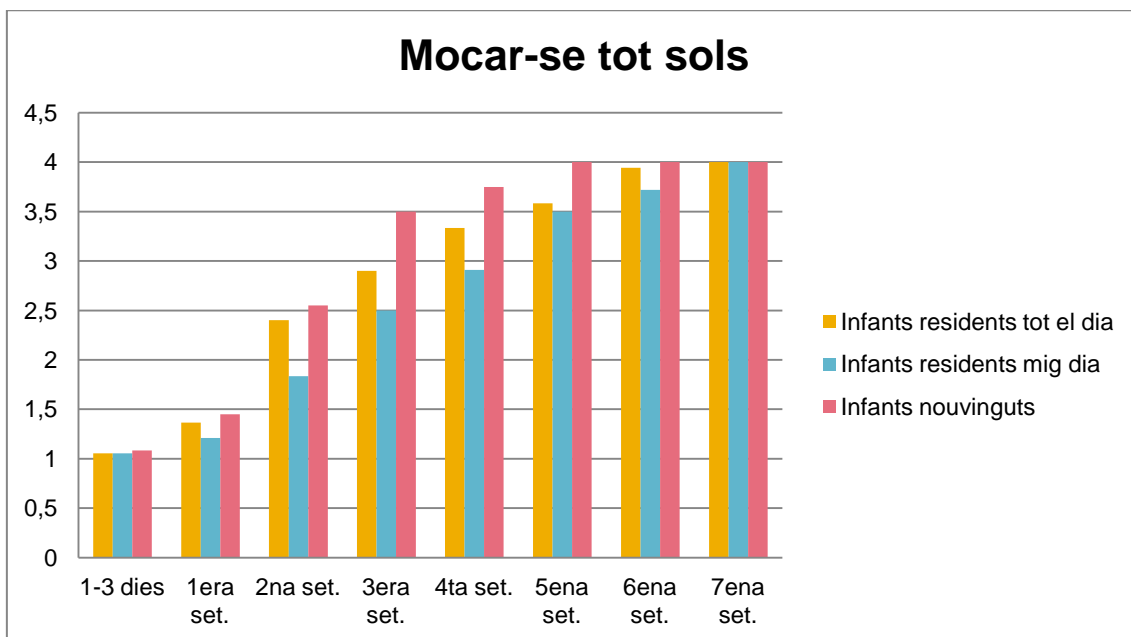
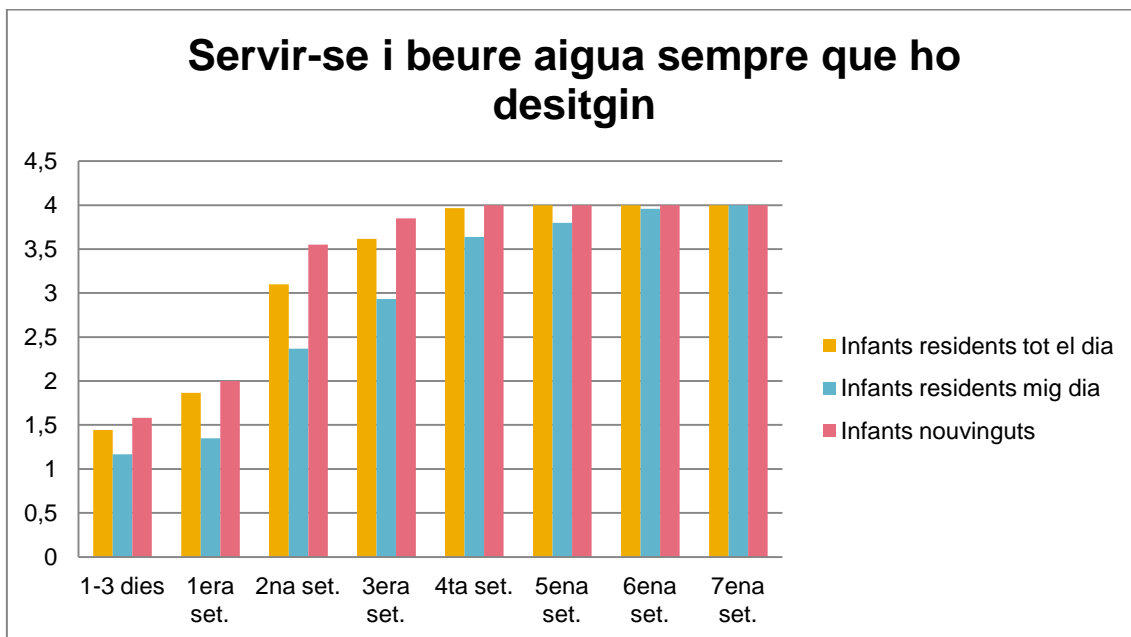


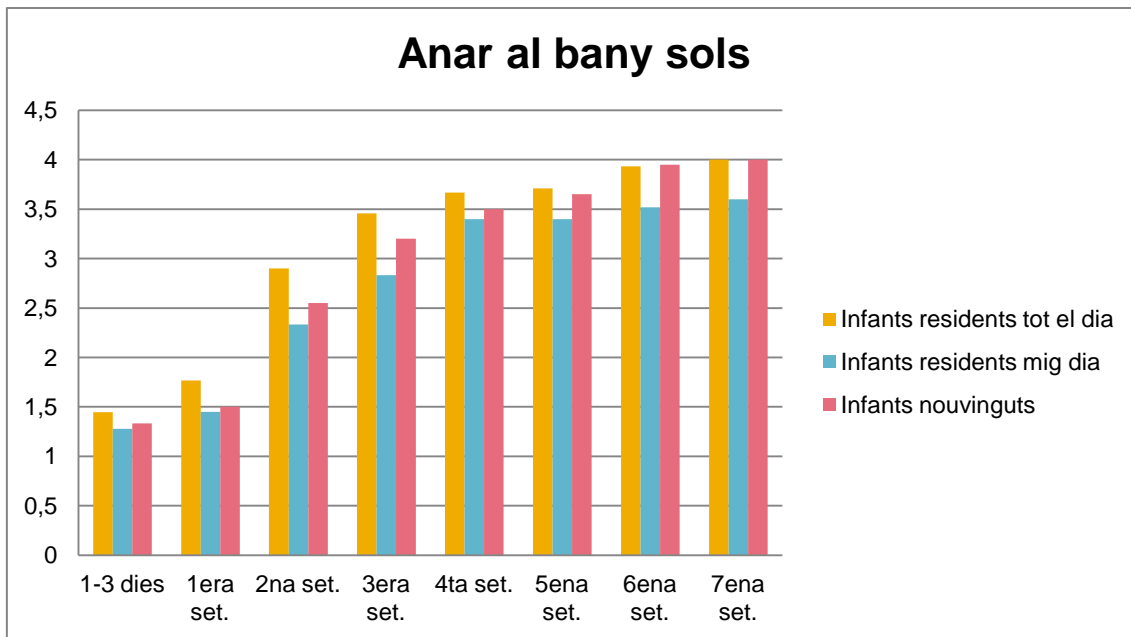
Finalment en relació a guardar la cadira sota de la taula cada vegada que l'infant s'aixeca s'observa un domini molt similar en els tres grups fins a la segona setmana. A partir de la tercera setmana l'alumnat nouvingut té molt més assolida aquesta norma i l'aplica en major mesura.



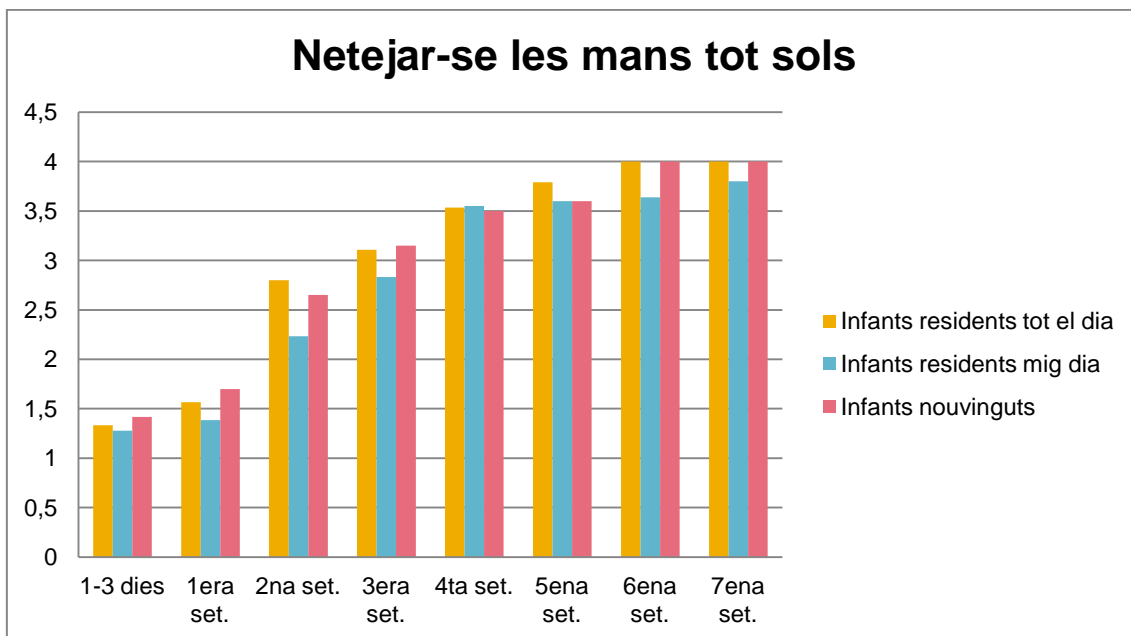
- **Cura de la persona**

En els tres gràfics que es presenten a continuació es pot apreciar que tant el grup d'alumnat nouvingut com els infants residents tot el dia presenten un domini superior a aquells alumnes que hi estan fins al mig dia. Els dos primers grups presenten un assoliment de cada una d'aquestes tasques molt similar, encara que en dos dels casos l'alumnat nouvingut presenti un domini una mica millor, especialment en dues de les activitats que els infants prèviament no realitzaven i que tenen uns esquemes previs molt arrelats, com és el cas de servir-se i beure aigua.





En relació a anar al bany i netejar-se les mans tot sols, cal comentar que hi ha infants que no el poden assolir totalment amb èxit ja que durant aquestes primeres setmanes no han aconseguit l'autonomia ni el control del seu propi cos, ja que utilitzen bolquer o no presenten l'alçada necessària per poder accedir al sabó de les mans, tot i tenir ajudes com escalons.



En definitiva, encara que es poden observar certes diferències també s'ha de comentar que l'alumnat nouvingut tot i introduir-se de forma gradual dins de l'ambient presenta un grau similar d'adquisició dels principis propis de la pedagogia Montessori a l'alumnat resident que assisteix durant tota la jornada lectiva al centre educatiu.

Aquest fet pot ser així per la presència d'esquemes previs de treball en l'alumnat resident. Ara bé, també s'ha de dir que cada alumne és diferent i que en alguns casos el seguiment dels lineaments propis de la pedagogia Montessori s'aconsegueixen amb la repetició i la maduració, aspecte que s'ha de seguir treballant amb l'alumnat d'edats més petites.

6. CONCLUSIONS

Tant el procés d'adaptació com qualsevol canvi en edats primerenques és un moment difícil i que pot presentar diferents actituds emocionals, majoritàriament ansietat, plor i tristesa ja que és una tasca molt difícil adaptar-se a quelcom nou i encara més si els teus punts referents (la família) no hi són constantment. És per aquest motiu que l'alumnat que s'introdueix per primera vegada en un centre escolar necessita d'una adaptació progressiva i gradual que la guia planifica amb molta cura per aconseguir un èxit d'aquesta, ja que pot marcar el futur del desenvolupament de l'infant.

D'altra banda, si el canvi es presenta dins del mateix context escolar que els nens i nenes ja han conegut en els anys anteriors no és un fet tant traumàtic per ells i elles ja que tenen certs punts de referència que es mantenen. Tot i així, es fa evident que la forma de treballar que antigament es duia en el centre educatiu està arrelada en els infants i que alhora d'entrar al nou ambient de la Comunitat Infantil de Montessori s'ha de veure modificat. Aquest grup d'alumnat també necessita una entrada progressiva a l'aula que la guia prepara meticulosament, tot tenint en compte quines presentacions oferir, quins nens entrar conjuntament, quant temps passar dins de l'aula, etc.

Després d'analitzar ambdós processos és evident que per l'alumnat nouvingut és un procés més llarg i més lent ja que hi entra en joc la primera separació del nucli familiar. En canvi, per l'alumnat resident en el centre s'observa que en menys d'una setmana ja està totalment introduït a la nova aula i a la nova pedagogia. Tot i així, és evident que encara que hi treballin hi ha moments que els seus esquemes previs de treball es contraposen amb els nous lineaments de la pedagogia Montessori. En conseqüència, presenten dubtes i necessiten el paper de l'adult per reafirmar les noves formes de treball.

Aquestes actituds es van solucionant poc a poc ja que els infants reconfiguren els seus esquemes de treball i s'adapten perfectament a les noves rutines gràcies a la capacitat d'adaptació i a la ment absorbent que defensava la Dra. Montessori (1998). Ara bé, aquell alumnat que assisteix a l'escola durant tota la jornada escolar ho aconsegueix abans ja que té un major temps educatiu per treballar-ho, mentre que aquell que hi assisteix fins al mig dia necessita un període de temps més llarg ja que no repeteix tantes vegades les rutines. En aquest moment s'observa que gràcies a l'exposició del treball i a la repetició l'infant arriba a la perfecció, així que com més oportunitats tingui per desenvolupar qualsevol tasca abans tindrà un domini total d'aquesta.

En relació a l'alumnat nouvingut, s'ha fet evident que tot i estar menys temps dins de l'aula degut a l'increment d'horari de forma progressiva, la seva adquisició dels principis de la Dra. Maria Montessori s'han assolit amb un període de temps similar al de l'alumnat resident que assisteix tot el dia. Aquest fet es deu a la no existència d'esquemes previs, ja que directament s'adapten a tot allò nou que se'ls està oferint. En ambdós casos, podem veure l'ampli potencial que posseeixen els infants per poder-se adaptar al seu medi, aspecte que defensava Maria Montessori (1998).

Un altre fet important en els infants, és que a vegades el seu grau de desenvolupament no permet executar una tasca amb total solvència ni domini, de tal manera que tot i conèixer-la, els seus moviments i el seu intel·lecte necessiten de més maduració que les set setmanes que s'ha observat.

Les famílies també són uns dels protagonistes en el procés d'adaptació les quals s'han vist involucrades al llarg d'aquest de diferents formes, ja fos apropant-se a l'infant i en com s'adaptava, com també apropant-se a la pedagogia Montessori. Aquest últim ha sigut un element clau ja que les famílies de tot aquell grup d'alumnat resident no ha escollit el centre per la filosofia que seguia, sinó que directament se'ls ha presentat que fruit de les transformacions es treballaria seguint una nova pedagogia. La majoria d'aquests pares desconeixia la pedagogia Montessori i fins i tot, a l'inici dubtava de la seva eficàcia, aspecte totalment normal davant de qualsevol canvi (Alpi, 2003). A mesura que anaven aproximant-se a la nova pedagogia i observaven els canvis que es donaven en els seus fills i filles, estaven convençuts que tot i que en anys anteriors s'havia treballat molt bé, actualment també s'estava fent però seguint un altre enfocament diferent.

En definitiva, per aconseguir una bona adaptació a l'escola o a un canvi de pedagogia no es poden oblidar qualsevol dels tres protagonistes que hi participen activament. Si es tenen en compte i es planifica una actuació conjunta i amb una mateixa línia, aquest procés d'adaptació serà més fluït i avantatjós.

És ben cert, que la present investigació és un estudi de cas d'un centre concret que ha desitjat aquesta transformació, però espero que pugui ajudar a molts centres que tenen en ment fer un canvi de pedagogia, encara que no sigui cap a la filosofia Montessori, ja que en qualsevol dels casos els infants s'han d'adaptar i aquesta és la màxima prioritat a tenir en compte.

6.1. Limitacions i perspectives de futur

Ara bé, al llarg de la meva investigació han existit certes limitacions que han dificultat l'obtenir de dades més acurades d'algun dels objectius plantejats.

La primera d'aquestes és el fet d'investigar les famílies. Per tal d'obtenir la informació adient a la investigació em plantejava realitzar entrevistes abans que l'infant s'introduís a l'escola i després del període de 7 setmanes. En aquesta primera entrevista volia recopilar informació sobre com les famílies afrontaven el procés d'adaptació i la seva coneixença de la pedagogia Montessori. En canvi, en la següent entrevista pretenia obtenir informació sobre com havien viscut el procés d'adaptació del seu fill/a, analitzar quins canvis havien percebut en l'infant i valorar-lo.

La recollida d'aquesta informació no ha sigut possible, ja que l'escola no ha considerat convenient involucrar a les famílies a la investigació. Per aquest motiu i partint que les famílies són un dels protagonistes del procés d'adaptació, se'm feia necessari fer un mínim seguiment d'aquestes, per tant la única opció viable va ser fer una observació directa sobre com l'escola feia partícip a les famílies al llarg del procés.

Una de les altres limitacions que m'he trobat és en el temps d'observació el qual ha sigut durant 7 mesos ja que l'entrada d'alumnat nouvingut a l'aula es produeix a qualsevol moment de l'any. Ara bé, tot i que la investigació es va iniciar el mes de setembre i es va tancar el mes de març, he observat a l'escola que hi ha hagut una entrada important d'alumnat nouvingut que s'ha dut a partir de setmana santa. Per aquest motiu, si la investigació aquest tingut una durada més llarga hagués pogut fer el seguiment d'aquests nous alumnes i tenir una mostra més gran d'alumnat nouvingut.

També he observat que algun dels principis Montessori no s'assoleixen en alguns infants ja que no posseeixen un suficient desenvolupament motriu per poder realitzar aquella acció. Crec que seria molt interessant com a perspectiva de futur, seguir analitzant aquest grup d'alumnat fins a determinar en quin moment aconsegueix l'assoliment d'aquestes activitats, ja que així es faria evident el moment en que el seu cos ha completat certes fites de desenvolupament.

D'altra banda, tal i com he comentat en la interpretació de dades alguns d'aquests infants tampoc aconsegueixen el domini d'algun principi Montessori degut als

obstacles de l'ambient, de tal manera que seria adient poder investigar quins obstacles retirar per afavorir un millor i ràpid procés d'adaptació.

Com a última línia de futur penso que seria molt interessant investigar exclusivament com les famílies viuen el procés d'adaptació dels seus fills i filles. Hi ha molts estudis i autors que es centren en l'infant i en l'escola com ara Alpi (2003) i Yaque (2005), en canvi, el volum d'investigacions realitzades amb les famílies és molt menor.

Finalment, a través de la investigació i les línies de futur proposades penso que les dades sobre el procés d'adaptació d'alumnat a centres d'educació infantil incrementaria notablement i així les escoles tindrien més eines per planificar aquest procés d'entrada al centre tant important.

7. BIBLIOGRAFIA

- Alpi, L. (2003) *Adaptación a la escuela infantil. Niños, familias y educadores al comenzar la escuela*. Madrid: Narcea.
- Bassedas, E., Huguet, T., Solé, I. (2002) *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Graó.
- Benton, W. (1970) *Enciclopedia Britanica*. Londres: Publisher.
- Bowlby, J. (1997) *El vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1987) *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Cantero, M.J., López F. (2004). Periodo de adaptación escolar: descripción del proceso y su supuesta universalidad cuando los menores ingresan a los 3 años. *Infancia y Aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development* 27, 27-41.
- Carotenuto, A. (1995) *La strategia di Peter Pan*. Milà: Bompiani.
- Comellas, M.J. (2009) *Familia y escuela: compartir la educación*. Barcelona: Graó.
- Crocetti, G. (1997) *Legami imperfetti. Psicodinamiche delle relazioni d'amore*. Roma: Armando.
- Diaz, M.J. (1986) *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Madrid: Secresa.
- Donelan-McCall, N., Duna, J. (1997) School work, teachers and peers. The world of first grade. *International Journal of Behavioral Development*.
- Dunn, J., Cutting, A.L., Fisher, N. (2002) Old friends, new friends: predictors of children's perspective on their friends at school. *Child development*, 73, 2.
- Elder, G. (1994). Time, Human Agency and Social Change: perspectives on the Life Course, *Social Psychology Quarterly*, 57,1, 4-15.
- Erikson, E. (2009) *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Fabian, H; Dunlop, A. W. (2006). Conclusions: Debating Transitions, Continuity and Progression in the Early Years. In Fabian, H. & Dunlop, A.-W. (Eds.). *Transitions in the Early Years. Debating continuity and progression for children in early education*. (pp. 146 – 154). London: Routledge Falmer. 3rd Ed.

Gervilla, A. (2006) *Didáctica básica de la educación infantil. Conocer y comprender a los más pequeños*. Madrid: Narcea.

Gimeno, J. (1996). *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata.

Gimeno, J. (2007). *La diversidad de la vida escolar y las transiciones*, En Antúnez, S. (Coord.) *La transición entre etapas: reflexiones y prácticas*, (pp. 13 – 22). Barcelona: Graó.

Hanish, L.D, Ryan, P., Lynn, C., Fabes, R.A. (2005) The social contest of Young children's peer victimization. *Social development*, 14, 1.

Herrería, J.A. (1990) *A la búsqueda del éxito escolar*. Madrid: Eudema

Jimenez, C. (1979) *El problema de la adaptación escolar*. Madrid: Anaya.

Jubonen, J. (2001) *Motivación y adaptación escolar. Factores sociales que intervienen en el éxito escolar*. Mèxic: Oxford.

Ladd, G.W. (1990) Having friends, keeping friends, making friends and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child development*, 61, 1061-1100.

Laverick, D.M. (2008) Starting school: Welcoming Young children and families into early school experiences. *Early childhood education*, 35, 321-326.

Mantovani, S. (1998) *La ricerca sul campo in educazione: i metodi qualitativi*. Itàlia: Mondadori.

Montanaro, S. (1999) *Un ser humano. La importancia de los primeros tres años de vida*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.

Montessori, M. (1998) *La mente absorbente del niño*. Mèxic: Diana.

Montessori, M. (2006) *El niño, el secreto de la infancia*. Mèxic: Diana.

Pericacho, J. (2015) *Actualidad de la renovación pedagógica en la Comunidad de Madrid: un estudio a través de escuelas emblemáticas Evolución y experiencias actuales ante los retos socioeducativos de la sociedad del siglo XXI* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, Espanya.

Perron, R. (1973). *Los niños inadaptados*. Barcelona: Oikos- Tau.

Redl, F. (1965). *Gran Enciclopedia del Mundo*. Bilbao: Durban S.A. Ediciones.

- Van Gennep, A. (1960). *The rites of passage*. Londres: Routledge Library Editions.
- Webb, J; Schirato, T; Danaher, G. (2002). *Understanding Bordieu*. Londres: Sage Publications.
- Winnicott, D.W. (1965). *El niño y el mundo exterior*. Buenos Aires: Hormé.
- Winnicott, D.W. (1981). *El proceso de maduración en el niño*. Barcelona: Laia.
- Winnicott, D.W. (1985). *La familia y el desarrollo del individuo*. Buenos Aires: Paidós.
- Yaque, E. (2005) *El desarrollo potencial de la adaptación a las instituciones educativas de la etapa de preescolar. (Tesis per obtenir el títol de Doctor en Ciències de l'Educació)* Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de la Habana.

ANNEX

Entrevistes realitzades a les assistents

Entrevistes a la guia-tutora de la Comunitat Infantil

Graelles amb les dades valorades i recollides de la mostra observada

Anàlisi documental: document entregat a les famílies d'alumnat nouvingut referents al procés d'adaptació

Anàlisi documental: document analitzat sobre les instruccions de com efectuar el procés d'adaptació de l'alumnat nouvingut

Imatges de l'escola abans de la transformació i actualment

Reunió a principi de curs: presentació Escola Montessori-Montgrí

Seminari d'apropament de la pedagogia Montessori per a pares: presentació llenguatge

Seminari d'apropament de la pedagogia Montessori per a pares: presentació moviment i activitat física

Seminari d'apropament de la pedagogia Montessori per a pares: presentació vida pràctica

Entrevistes realitzades a les assistents

Bon dia, aprofitant que en els anys anteriors treballava com a mestre en aquesta escola i actualment d'assistent a l'aula de la Comunitat Infantil em podria contestar les següents preguntes per detectar quines serien les diferències en les formes de treball d'abans i d'ara.

1) En el moment d'entrar cada dia a l'escola quines eren les rutines que seguien els infants? i quines rutines eren les de sortida?

2) Si ens fixem en un dia a dia de l'escola quin tipus de treball o activitats es feien?

3) En relació als principis de la pedagogia Montessori com són les rutines, els límits i les normes i la cura de la persona, quins són els aspectes que s'han vist totalment modificats?

4) Pel que fa a l'hora de dinar, com es preparaven els infants per l'àpat i com menjaven?

5) En relació a les transformacions de l'espai, podria explicar-nos com estava distribuït l'ambient i que hi havia dins de les aules i la sala de serveis?

6) Voldria afegir algun altre comentari que creu evident i que pot presentar una diferència significativa de la forma de treballar d'abans i d'ara?

Moltes gràcies per la seva atenció i el seu temps.

Aquesta entrevista s'ha realitzat a les dues assistents per tal d'obtenir el màxim d'informació i poder-la contrastar. Val a dir que al ser preguntes obertes i al ser en format oral podia anar demanant petits aclariments en el moment de rebre les respostes per tal d'obtenir així una informació més acurada.

Entrevistes a la guia-tutora de la Comunitat Infantil

Bon dia, actualment és la guia-tutora del nou ambient de la Comunitat Infantil al centre Montessori Palau-Montgrí. Sabent que té una àmplia experiència dins de l'aula i com a formadora podria contestar-me les següents preguntes pel que fa al procés d'adaptació de l'alumnat nouvingut i com s'abordarà l'adaptació de l'alumnat que simplement experimenta un canvi de pedagogia.

1) En relació a l'alumnat nouvingut quin és el procés que segueix el centre per introduir els alumnes a l'escola?

2) Aquest procés és igual per tot l'alumnat de nou ingrès?

3) Les famílies també són protagonistes dins del procés d'adaptació. Com les involucreu en aquest?

4) En relació a l'alumnat ja resident al centre i que es trobarà amb una aula totalment transformada fruit del canvi de pedagogia, quin procediment es seguirà per introduir-lo dins de l'aula?

5) Aquest alumnat i les seves famílies experimenten un gran canvi. Aquestes últimes també són involucrades en el procés? Com?

Moltes gràcies per la seva atenció i el seu temps.

Aquesta és la primera entrevista que es va fer a la guia-tutora de l'ambient, prèvia a l'entrada de l'alumnat dins de l'aula.

Tal i com ja s'ha comentat en el treball, es va fer un seguiment amb la guia del procés d'entrada a l'aula de l'alumnat resident, de tal manera que al acabar la jornada em trobava amb ella per poder tractar el següent tema.

Bona tarda, avui l'alumnat ja s'ha introduït de forma progressiva dins de l'aula Montessori.

1) Com ha vist l'entrada dels alumnes?

2) Creu que hi hauria d'haver alguna modificació en relació a com s'ha fet? Si és el cas, quin seria aquest?

3) Veient que creu convenient fer uns petits canvis, els posarà en marxa pel segon dia d'entrada a l'aula?

4) L'alumnat ha rebut diferents presentacions. Com ha valorat les presentacions que havia de donar a cada un dels alumnes que ha entrat?

Moltes gràcies per la seva atenció i el seu temps.

Després de l'últim en que l'alumnat resident va entrar durant tota la seva jornada escolar dins de l'aula es va realitzar una entrevista en la que es va comentar el següent.

Bona tarda, la introducció de l'alumnat resident dins de l'aula ja està finalitzada. A partir d'avui tots treballen conjuntament en aquest espai.

1) Podria indicar quins han sigut els punts claus que han afavorit el procés d'adaptació a la nova aula?

Moltes gràcies per la seva atenció i el seu temps.

Al mateix temps, amb la guia s'ha realitzat un registre en relació als aspectes que van detectar les assistents que es veien modificats degut al canvi de pedagogia. En aquest registre la guia i jo mateixa omplíem i valoraven el grau d'assoliment de cada un d'aquests principis en tot l'alumnat de la Comunitat Infantil.

A continuació es presenta com s'ha valorat l'adquisició de cada aspecte.

- 1- Necessita ajuda en tot moment. No hi ha domini.
- 2- Necessita ajuda en gran mesura. Domini molt escàs.
- 3- Necessita ajuda en algun moment puntual. Força domini.
- 4- Coneix aquella actuació i l'efectua sol. Domini de l'activitat.

Tot i així, al finalitzar cada setmana he fet una reunió per valorar aquestes adquisicions i anotar petits aclariments de la guia.

En els següents fulls s'anoten els registres ja omplerts valorats tant per la guia com pel que he observat. Val a dir que en relació a l'alumnat resident s'ha tingut en compte el moment de la seva introducció al centre i a partir de llavors s'han comptat 7 setmanes per fer-ne el seguiment.

Graelles amb les dades valorades i recollides de la mostra observada

DADES DE LA MOSTRA OBSERVADA RESPECTAR I SEGUIR UNES RUTINES

Rutines entrada	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	7ena set
C.J	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
G.P	1	3		4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
E.H	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
J.R	1	2		3		4	4
	1	2		4	4	4	4
	1	2		4	4	4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	1	3	3	4	4	4	4
E.C	1	3	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
A.B	1	2	3	3		4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4		4
	2	3	4	4	4		4
A.C	1		2	3		4	4
	1		2	3	4	4	4
	2		3	4	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4
M.L	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4

	2	4	4		4	4	4
J.A	1	1	2	2		3	4
	1	2	2	2	3	3	4
	1	2	2	3	3	3	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
D.P	1	1					
	1	1					
	1	1	1				
	1	1	1				
	1	1	2				
P.F	1	2	3	4		4	
	1	2	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
		3	4	4	4	4	4
	2	3	4		4	4	4
A.O	1	1	1	2		2	2
	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	1	2	2	2	2
	1	1	2	2	2	2	3
	1	1	2	2	2	2	3
J.G	1	2	3	4		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4
E.S	1	1	2	3	3	3	3
	1	2	2	3	3	3	3
	1	2	2	3	3	3	3
	1	2	2	3	3	3	3
	1	2	2	3	3	3	3
F.	1	2	3	4		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	2	2	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
G.	1	2	3	3	3	3	3
	1	2	3	3	3	3	3
	1	2	3	3	3	3	3
	1	2	3	3	3	3	3
	2	2	3	3	3	3	3

Rutines menjador	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	7ena set
C.J	1	2	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
G.P	1	2		4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
E.H	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	1	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
J.R	1	2		4		4	4
	1	2		4	4	4	4
	1	3		4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
E.C	1	3	4	4		4	4
	1	4	4	4	4	4	4
	1	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
A.B	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
J.G		1	3	4		4	4
		2	3	4	4	4	4
		2	3	4	4	4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
E.S		1	2	3	4	4	4
		1	3	3	4	4	4
		2	3	4	4	4	4
		2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
F.		1	3	4	4	4	4
		2	4	4	4	4	4

		2	4	4	4	4	4
		3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
G.		1	2	3	3	4	4
		1	3	3	3	4	4
		2	3	3	3	4	4
		2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4

DADES DE LA MOSTRA OBSERVADA

LIMITS I NORMES

Respectar un únic material	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	7ena set
C.J	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
G.P	1	2		4		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
E.H	1	4	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	4	4	4	4	4	4	4
J.R	1	3		3		4	4
	1	3		4	4	4	4
	2	3		4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	3	3	3	4	4	4	4
E.C	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
A.B	1	2	2	3		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4		4
	2	2	4	4	4		4
A.C	1		3	3		4	4

	2		3	3	4	4	4
	2		3	4	4	4	4
	3	3	3	4	4	4	4
	3	3	3	4	4	4	4
M.L	1	3	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4		4	4	4
J.A	1	2	2	3		3	4
	1	2	2	3	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4
D.P	1	3					
	1	3					
	2	3	3				
	2	3	4				
	2	3	4				
P.F	1	2	3	4		4	
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
		3	4	4	4	4	4
	2	3	4		4	4	4
A.O	1	3	4	2		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	2	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
J.G	1	4	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	4	4	3	4	4	4	4
E.S	1	3	4	4	4	4	4
	1	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	2	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
F.	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
G.	1	2	4	4	4	4	4

	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4

Recollir, substituir i guardar el material	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	7ena set
C.J	1	2	3	4		4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
G.P	1	2		4		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
E.H	1	3	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
J.R	1	2		3		4	4
	1	2		4	4	4	4
	1	2		4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
E.C	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
A.B	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4		4
	2	3	4	4	4		4
A.C	1		3	4		4	4
	2		3	4	4	4	4
	2		3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
M.L	1	3	4	4		4	4

	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	4	4		4	4	4
J.A	1	2	2	3		3	4
	1	2	2	3	3	3	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
D.P	1	1					
	1	1					
	1	2	2				
	1	2	2				
	1	2	2				
P.F	1	2	3	4		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
		2	3	4	4	4	4
	2	3	3		4	4	4
A.O	1	1	2	3		3	3
	1	1	2	3	3	3	3
	1	1	2	3	3	3	3
	1	2	2	3	3	3	3
	1	2	3	3	3	3	3
J.G	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
E.S	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	3	3	3	4	4	4
	1	3	3	3	4	4	4
	2	3	3	3	4	4	4
F.	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
G.	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	2	2	3	3	4	4	4

Caminar per l'espai	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	7ena set
C.J	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	2	3	3	3	3	4	4
G.P	1	1		3		3	4
	1	1	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
E.H	1	4	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
J.R	1	2		4		4	4
	1	2		4	4	4	4
	2	3		4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
E.C	1	2	3	4		4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
A.B	1	2	2	3		4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4		4
	2	2	3	4	4	4	4
A.C	1		3	4		4	4
	2		4	4	4	4	4
	2		4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
M.L	1	4	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
	3	4	4		4	4	4
J.A	1	2	2	3		4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4

	1	2	3	3	3	4	4
	2	2	3	3	3	4	4
D.P	1	3					
	1	3					
	2	3	3				
	2	3	4				
	2	3	4				
P.F	1	1	3	4		4	
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
		2	3	4	4	4	4
	1	3	4		4	4	4
A.O	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
J.G	1	3	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
E.S	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	3	4	4	4
F.	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
G.	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4

Guardar la cadira sota de la taula	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	7ena set
C.J	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	2	2	3	3	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
G.P	1	1		3		3	4
	1	1	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
E.H	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
J.R	1	2		3		4	4
	1	2		3	4	4	4
	1	2		3	4	4	4
	2	2	3	3	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
E.C	1	3	3	4		4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
A.B	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4		4
	2	3	3	4	4		4
A.C	1		3	4		4	4
	1		3	4	4	4	4
	1		3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
M.L	1	2	3	4		4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4		4	4	4
J.A	1	2	2	3		4	4
	1	2	2	3	3	4	4

	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	2	2	3	3	4	4	4
D.P	1	2					
	1	2					
	1	2	3				
	1	3	3				
	2	3	3				
P.F	1	2	3	4		4	
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
		3	4	4	4	4	4
	2	3	4		4	4	4
A.O	1	2	2	3		4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	2	2	3	3	4	4	4
J.G	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
E.S	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	3	4	4	4
F.	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
G.	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	2	2	3	3	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4

DADES DE LA MOSTRA OBSERVADA

CURA DE LA PERSONA

Servir-se i beure aigua quan ho desitgin	CURA DE LA PERSONA						
	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	7ena set
C.J	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
G.P	1	2		4		4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
E.H	1	4	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	4	4	4	4	4	4	4
J.R	1	2		4		4	4
	1	2		4	4	4	4
	1	3		4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
E.C	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
A.B	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	2	2	3	4	4		4
	2	3	4	4	4		4
A.C	1		3	3		4	4
	1		3	3	4	4	4
	2		3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	3	3	3	4	4	4	4
M.L	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4		4	4	4

J.A	1	2	2	3		3	4
	1	2	2	3	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4
D.P	1	1					
	1	2					
	1	2	2				
	1	2	2				
	1	2	2				
P.F	1	2	3	4		4	
	1	2	3	4	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4
		3	4	4	4	4	4
	2	3	4		4	4	4
A.O	1	1	2	3		4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
J.G	1	4	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	4	4	3	4	4	4	4
E.S	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	2	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
F.	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
G.	1	3	4	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4

Anar al bany sols	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	8ena set
C.J	1	3	4	4		4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
G.P	1	3		4		4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
E.H	1	3	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
J.R	1	2		3		3	4
	1	2		3	3	3	4
	1	2		3	3	4	4
	2	2	3	3	3	4	4
	2	2	3	3	3	4	4
E.C	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	2	4	4	4	4	4	4
A.B	1	2	2	3		4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3		4
	2	2	3	3	4		4
A.C	1		3	4		4	4
	2		3	4	4	4	4
	2		4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
M.L	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4		4	4	4
J.A	1	1	2	3		3	4
	1	2	2	3	3	3	4
	1	2	2	3	3	4	4

	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
D.P	1	1					
	1	2					
	1	2	2				
	1	2	2				
	1	2	2				
P.F	1	2	3	4		4	
	1	2	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
		3	3	4	4	4	4
	2	3	4		4	4	4
A.O	1	1	2	2		2	2
	1	1	2	2	2	2	2
	1	1	2	2	2	2	2
	1	2	2	2	2	2	2
	1	2	2	2	2	2	2
J.G	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
E.S	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
F.	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
G.	1	2	2	3	3	3	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	2	2	2	3	3	4	4

Netejar-se les mans tot sols	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	8ena set
C.J	1	2	3	3		4	4
	1	3	3	3	3	4	4
	2	3	3	3	3	4	4
	2	3	3	3	3	4	4
	2	3	3	3	3	4	4
G.P	1	3		4		4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
E.H	1	4	4	4		4	4
	2	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
J.R	1	2		3		4	4
	1	2		3	4	4	4
	1	2		3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
E.C	1	2	3	4		4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
A.B	1	2	2	3		4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	4	4	4
	1	2	2	3	4		4
	1	2	3	3	4		4
A.C	1		3	4		4	4
	2		3	4	4	4	4
	2		4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
M.L	1	3	3	4		4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	3	4		4	4	4
J.A	1	2	2	3		3	4
	1	2	2	3	3	3	4

	1	2	2	3	3	3	4
	1	2	2	3	3	3	4
	1	2	2	3	3	4	4
D.P	1	1					
	1	2					
	1	2	3				
	1	2	3				
	1	2	3				
P.F	1	2	3	3		4	
	1	2	3	4	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4
		2	3	4	4	4	4
	2	3	3		4	4	4
A.O	1	1	2	3		3	3
	1	1	2	3	3	3	3
	1	1	2	3	3	3	3
	1	2	2	3	3	3	3
	1	2	2	3	3	3	3
J.G	1	3	4	4		4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
	3	3	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
E.S	1	2	3	3	3	4	4
	1	3	3	3	3	4	4
	2	3	3	3	3	4	4
	2	3	3	3	3	4	4
	2	3	3	3	4	4	4
F.	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
G.	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	2	2	3	3	4	4	4

Mocar-se tot sols	1era set	2na set	3era set	4ta set	5ena set	6ena set	8ena set
C.J	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	2	3	3	3	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
G.P	1	2		3		4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	3	4	4
	2	2	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
E.H	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
J.R	1	2		2		4	4
	1	2		2	3	4	4
	1	2		3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
E.C	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
A.B	1	2	2	3		3	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	3	3	3		4
	2	2	3	3	3	3	4
A.C	1		3	3		4	4
	1		3	3	4	4	4
	2		3	3	4	4	4
	2	2	3	3	4	4	4
	2	2	3	3	4	4	4
M.L	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	2	3	3	4	4	4	4
	2	3	3		4	4	4
J.A	1	1	2	2		3	4
	1	2	2	3	3	3	4
	1	2	2	3	3	4	4

	1	2	2	3	3	4	4
	1	2	2	3	3	4	4
D.P	1	1					
	1	1					
	1	1	2				
	1	2	2				
	1	2	2				
	1	2	2				
P.F	1	2	3	3		4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
		3	3	4	4	4	4
	2	3	3		4	4	4
A.O	1	1	2	2		3	4
	1	1	2	2	2	3	4
	1	1	2	2	2	3	4
	1	1	2	2	3	3	4
	1	1	2	2	3	3	4
J.G	1	3	4	4		4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	3	4	4	4	4	4	4
E.S	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	3	4	4	4
F.	1	2	3	4	4	4	4
	1	2	3	4	4	4	4
	1	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
	2	3	4	4	4	4	4
G.	1	2	2	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	1	2	3	3	4	4	4
	2	2	3	4	4	4	4

A més a més de l'observació directa realitzada dins de l'ambient, al finalitzar les entrades de l'alumnat resident dins de l'aula en els primers dies omplia el següent registre per poder sintetitzar la informació recollida.

<i>Dia:</i>	
<i>Alumne:</i>	
<i>Hora entrada a l'escola:</i>	<i>Hora de sortida de l'escola:</i>
<i>Hora entrada ambient/aula Montessori:</i>	
<i>Estat abans de l'entrada:</i>	
<i>Presentacions donades:</i>	
<i>Comportament dins l'ambient:</i>	

Observacions (relació amb la guia, relació amb els altres companys, respecte dels límits i normes, autocontrol, etc.):

Hora sortida ambient/aula Montessori:

Motiu:

Total temps dins l'ambient Montessori:

Aquest registre m'ha permès focalitzar l'atenció en aspectes concrets que m'han ajudat en el moment d'analitzar i interpretar les dades obtingudes.

Anàlisi documental: document entregat a les famílies d'alumnat nouvingut referents al procés d'adaptació

L'adaptació a l'Escola



Què és l'adaptació a l'Escola?

Per al nen/a d'edats compreses entre 0-3 anys, el fet d'entrar per primera vegada a un centre escolar, li suposa un canvi molt brusc en el ritme que ha anat portant fins aleshores i en l'ambient familiar que l'ha envoltat. El/la nen/a a l'Escola ha de trobar nous punts de referència per moure's, explorar i desenvolupar-se amb la mateixa seguretat que ho ha estat fent a casa. Aquest canvi l'afecta en tota la seva globalitat i pot manifestar-se a través d'unes actituds i reaccions diferents a cada nen, de manera que aquest procés d'adaptació serà més o menys llarg.

Després d'unes vacances llargues com les de l'estiu o després d'una llarga absència, els nens de primer cicle d'educació infantil també necessiten incorporar-se de manera progressiva a les aules. Igualment quan un nen canvia d'aula o de tutora li caldrà un procés d'adaptació.

És normal que els nens durant el període d'adaptació plorin quan els deixem, estiguin més sensibles, es despertin durant les nits, etc. Aquest període pot provocar fins i tot, una davallada de defenses amb un augment de les infeccions. No hem d'oblidar que família i Escola actuem conjuntament per a l'educació del seu fill/a i que junts vetllarem perquè sigui un procés agradable i positiu.

Com podem ajudar el nen en el procés d'adaptació a l'Escola?

Per poder ajudar el/la nen/a en aquest procés d'adaptació els pares i les mestres hem de tenir present diferents aspectes.

Un dels aspectes a tenir present és que el procés és individual i per això s'ha d'establir una rutina segons les necessitats de cada nen/a. En aquest ambient li haurem de permetre exterioritzar i expressar les seves necessitats. Cal facilitar que el/la nen/a expressi els seus sentiments com més aviat millor, així serà més fàcil entrar en el ritme de l'Escola, assumint la forma d'expressió de cada nen i ajudant-lo a seguir el seu procés. Sense capficar-s'hi, és interessant que els pares observin quines actituds i reaccions presenta el seu fill/a.

El procés d'adaptació s'ha de dur a terme seguint unes pautes i horaris a través dels quals s'anirà acostumant el/la nen/a al ritme del centre escolar. És necessari que la família s'involucri en aquest procés i per tant cal que els nens facin els primers contactes a l'ambient escolar juntament amb els seus pares. Així, els nens poden captar la confiança que s'estableix entre els seus pares i la mestra. Aquest fet els ajudarà a sentir-se més segurs. També volem aconseguir que els nens/es es trobin al centre escolar com a casa. Ambdós ambients han de mantenir certa coherència per afavorir l'adaptació. El/la nen/a ha de trobar al nou ambient referències de casa i la mestra portarà a terme activitats que li són familiars al nen/a, perquè les ha vist fer als pares.

Un altre dels aspectes indispensables a tenir en compte per a una bona adaptació és una atmosfera de calma i regularitat, així com l'atenció individual, un clima alegre, actuar pacientment i generar un ambient ordenat i tranquil.

Finalment, l'intercanvi d'informació entre pares i mestra ajudarà a recolzar el/la nen/a durant l'adaptació, evitant en tot moment fer-ho davant del nen per tal de no incomodar-lo. No podem oblidar que els nens capten tot el que es diu al seu entorn.

1.- Adaptació dels nens i nenes nous que s'incorporen a l'aula d'EI 0 (abans de 15 mesos aproximadament).

En primer lloc, els pares acompanyats pel seu fill/a mantindran una entrevista amb la mestra dins l'ambient escolar per tal que es puguin conèixer, es familiaritzin amb l'aula i planifiquin l'adaptació.

Els alumnes s'incorporen a l'Escola esglaonadament. S'intenta que l'hora d'arribada sigui la mateixa cada dia i l'hora de sortida s'anirà allargant una mica fins assolir l'horari complet d'estada a l'Escola.

En el moment que els pares marxen de l'aula, s'han d'acomiar del seu fill/a. S'aconsella que els pares no marxin d'amagat, sinó al contrari, és bo que els nens entenguin que se'n van però que tornaran. No es pot enganyar els nens ja que els fa perdre confiança en l'adult.

L'Escola ofereix la possibilitat que les mares que ho desitgin vinguin a alletar el seu fill/a, quan calgui.

En el cas dels nens més grans és preferible no aprofitar el període d'adaptació per treure bolquers ni xumets, malgrat que sempre es pot analitzar cada cas individualment.

2.- Adaptació dels nens i nenes nous de dos anys a l'aula d'EI 1 i EI 2 (a partir de 15 mesos)

En primer lloc, els pares acompanyats pel seu fill/a mantindran una entrevista amb la mestra per tal que es puguin conèixer, planificar l'adaptació i es posaran d'acord amb la mestra sobre el dia i hora que començaran a l'Escola.

El primer dia la família acompanya el/la nen/a a l'Escola i el deixen durant una estona curta a l'aula. És important que els pares expliquin al seu fill que marxaran i que passada una estona ja el vindran a buscar.

El segon dia es fa el mateix procés augmentant el temps. I així es va ampliant l'estona que el/la nen/a passa a l'aula fins a complir la jornada escolar.

És preferible no fer coincidir el període d'adaptació amb el de treure bolquers ni xumets, malgrat tot cal analitzar cada cas individualment.



Anàlisi documental: document analitzat sobre les instruccions de com efectuar el procés d'adaptació de l'alumnat nouvingut



INSTRUCCIONS DE TREBALL

Codi: IT-26
Versió: 2
Data: 20/05/2008
Pàgina 1 de 3

IT - 26 ADAPTACIÓ A L'ESCOLA a 1r cicle d'EI

Índex

1.- OBJECTE.....	1
2.- DESENVOLUPAMENT	1
2.1.- Adaptació dels nens i nenes que s'incorporen a l'aula d'EI 0 (abans de 15 mesos aproximadament)	2
2.2.- Adaptació dels nens i nenes a partir dels 18 mesos	2

VERSIÓ	DATA	MODIFICACIONS INTRODUÏDES
1	10/03/2003	
2	20/05/2008	

Elaborat per	Revisat per	Aprobat per
Claustre del 1r cicle d'Educació Infantil. Montse Julià	Olga Busquets	Montse Julià
Data: 20/05/2008	Data: 20/05/2008	Data: 20/05/2008

1.- Objecte

El motiu d'aquesta instrucció és donar pautes d'actuació al primer cicle d'educació Infantil per tal que els alumnes, els pares i els professionals implicats tinguin una referència clara pel que fa a l'adaptació dels alumnes (tant dels nous, com la de tots els alumnes després de períodes de vacances).

2.- Desenvolupament

- Tots els professionals que treballen amb els alumnes d'aquestes edats han de tenir present que el període d'adaptació, sobretot dels alumnes nous, és d'un mínim de sis setmanes. Per tant, cada curs escolar, després d'unes vacances com les de l'estiu, si es produeix un canvi de mestre o d'aula, serà necessari reiniciar algun tipus d'adaptació.
- Les mestres tutores dels nens o en el seu nom alguna altra persona, es posaran en contacte amb la família per tal d'acordar el dia i hora en què el nen s'iniciarà a l'escola.
- Cal tenir present que els nens sempre prefereixen anar amb els pares que quedar-se a l'escola i això és una mostra de salut en les relacions del nen amb els seus pares.
- A les famílies se'ls dona un document escrit en el que es parla de l'adaptació.



INSTRUCCIONS DE TREBALL

Codi: IT-26
Versió: 2
Data: 20/05/2008
Pàgina 2 de 3

IT - 26 ADAPTACIÓ A L'ESCOLA a 1r cicle d'EI

2.1.- Adaptació dels nens i nenes que s'incorporen a l'aula d'EI 0 (abans de 15 mesos aproximadament).

Els alumnes s'incorporaran a l'escola esglaonadament.

Els pares mantindran una entrevista amb la mestra-tutora (previ acord) i l'alumne per tal que es puguin conèixer i puguin planificar l'adaptació.

En aquesta entrevista se'ls podrà lliurar:

- el full de dades d'identificació,
- el full de menú,
- el full informatiu sobre el procés d'adaptació i
- la circular de Principi de Curs (si no s'ha lliurat a l'entrevista de matriculació).
- la circular de material pels alumnes d'EI2 (si no l'han lliurat a l'entrevista de matriculació).

Si els alumnes han estat matriculats per començar el setembre no caldrà lliurar-los ni el full de menú ni la Circular de Principi de curs.

La mestra-tutora explica als pares com es porta a terme el procés d'adaptació a l'escola; es tindrà en compte la situació personal de cada família a l'hora de pactar els dies i hores durant el procés d'adaptació.

Segons l'acordat, potser el mateix dia o un altra dia, la mare o el pare i el nen entraran a l'aula amb la mestra-tutora i aquesta els dedicarà una estona a mostrar l'espai de l'aula a ambdós de manera que el nen es familiaritzi amb l'aula i amb la mestra. El temps d'estada del nen a l'escola amb el pare o la mare s'anirà ampliant segons la resposta del nen. Una vegada aquesta etapa s'ha superat, es començaran a introduir uns temps curts d'absència del pare o mare, de manera que el nen vagi agafant confiança. Al principi el nen s'estarà a l'aula sense el pare o mare durant un temps molt curt, aquest temps s'anirà ampliant depenent de cada nen.

Cada vegada que el pare o la mare s'absenti, li farà l'explicació pertinent al nen del perquè se'n va, què farà ell/a a l'aula amb la mestra i quant trigarà en venir-lo a buscar. S'aconsella que els pares no marxin d'amagat, sinó al contrari, és bo que els nens entenguin que se'n van però que tornaran. No es pot enganyar els nens ja que els fa perdre confiança i es deceben quan els fallen. Si el nen plora molt la separació serà breu i ràpida (sempre acomiadant-se) per tal de no allargar la situació.

Progressivament els nens aniran ampliant el temps dins l'aula sense els pares.

Durant el dia els pares podran telefonar a l'escola i parlar amb la mestra-tutora del seu fill per informar-se de com li va el dia i poder-ho explicar al nen.

Quan el nen ja coneix bé l'aula i la mestra i mostra confiança amb ella s'haurà acabat el període d'adaptació.

L'escola ofereix la possibilitat que les mares que ho desitgin vinguin a alletar el seu fill/a, quan calgui. També ofereix la possibilitat, amb la concreció prèvia de l'horari, que els pares puguin venir a l'escola a veure el seu fill durant una estona còmoda per a tothom.

2.2.- Adaptació dels nens i nenes a partir dels 18 mesos

En el cas dels nens a partir dels 2 anys normalment no és necessari un procés tan llarg, però sí que és necessari tenir present aquesta etapa.



INSTRUCCIONS DE TREBALL

Codi: IT-26
Versió: 2
Data: 20/05/2008
Pàgina 3 de 3

IT - 26 ADAPTACIÓ A L'ESCOLA a 1r cicle d'EI

Els pares es posaran d'acord amb la mestra-tutora per concertar una primera entrevista inicial. En aquesta entrevista se'ls lliurarà:

- el full de dades d'identificació,
- el full de menú,
- el full informatiu sobre el procés d'adaptació i
- la circular de Principi de Curs (si no s'ha lliurat a l'entrevista de matriculació)
- la circular de material (si no l'han lliurat a l'entrevista de matriculació).

Si els alumnes han estat matriculats per començar el setembre no caldrà lliurar-los ni el full de menú ni la Circular de Principi de curs.

El primer dia normalment, el pare o mare acompanya al nen i li presenten la mestra-tutora que comença a introduir i a ensenyar al nen l'aula. Al cap d'una estona quan el nen sembla que entra amb confiança els pares poden marxar per un temps curt (d'entre mitja hora i una hora) Els pares no marxaran d'amagat sinó que s'acomiadaran, explicant el nen que tornaran a buscar-lo. Cal per això que la separació sigui breu i ràpida, per tal de no allargar la situació.

Després de l'estona anunciada, el pare i/o la mare poden venir a buscar el seu fill i s'acomiaden fins l'endemà.

El segon dia es fa el mateix procés augmentant el temps. I així es va ampliant l'estona del nen o nena a l'aula sense els pares. Primer es fa fins abans de dinar i, quan ja s'hi ha adaptat, es prova fins després de dinar. Quan ja s'hi ha adaptat prova fins després de dormir, arribant ja la darrera fase que és tot el dia.

Generalment s'aconsellarà als pares que quan el seu fill es quedi a dinar el vinguin a buscar després de la migdiada per tal de no trencar l'hora del son.

És preferible no aprofitar el període d'adaptació per treure bolquers ni xumets, sempre analitzant cada cas individualment.

Imatges de l'escola abans de la transformació i actualment

A continuació es presenten imatges de l'escola abans de la transformació.



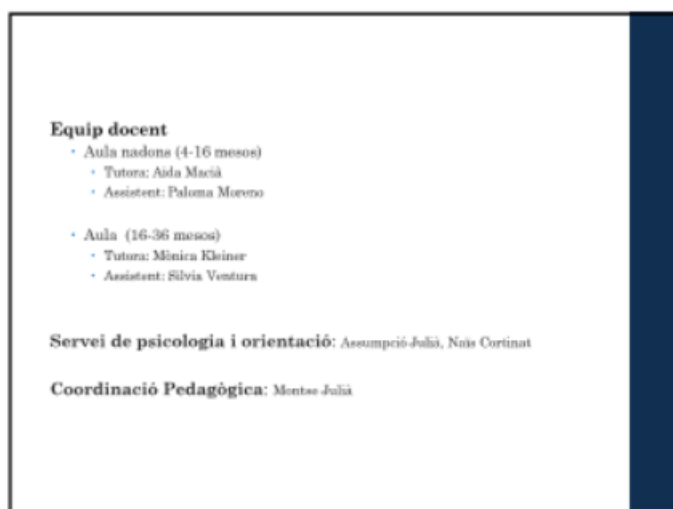




A continuació es presenten les imatges de l'escola ja seguint la línia de pedagogia Montessori.



Reunió a principi de curs: presentació Escola Montessori-Montgrí



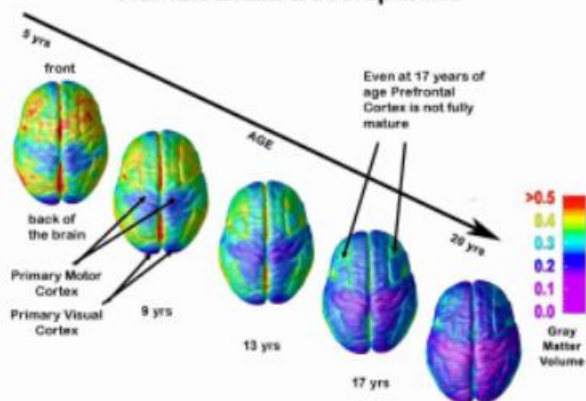
Guió

- o La importància dels tres primers anys de vida
- o Un dia a l'aula
- o L'ambient preparat
- o Paraules que utilitzem a l'escola
- o Les àrees del currículum
- o Aspectes organitzatius
- o L'adaptació
- o Canvis d'aula
- o La relació família – escola
- o Sessions d'apropament a la pedagogia Montessori: Montessori a casa i Playgroup, Seminari, Tallers, Estadets a l'aula...
- o Precs i preguntes

La importància dels tres primers anys de vida



Human Brain Development



HUMAN BRAIN DEVELOPMENT



100 milions de neurones en néixer
 Trilions connexions als 20 anys

The diagram illustrates the growth of the human brain from birth to adulthood. It shows five vertical brain sections labeled 'Newborn', '1 Month', '1 Month', '2 Year', and 'Adult', showing increasing complexity and size. To the right, two circular brain scans are shown: 'Normal' and 'Extremadament desenvolupada' (Extremely developed). Below, a 3D brain model shows the left and right hemispheres.

La importància dels tres primers anys de vida

Després del naixement continua el desenvolupament embrionari

desenvolupament cerebral

•Ment absorbent inconscient

•Primeres experiències de socialització:
 ♦Entorn familiar-llar



This slide highlights the importance of the first three years of life. It notes that development continues after birth and that the brain is highly absorbent and unconscious. It also emphasizes the role of the family environment in early socialization. An image shows children eating at a table in a classroom setting.

La importància dels tres primers anys de vida

A
P
R
E
N
E
N
T
A
T
G
E
S

FÍSICS

EMOCIONALS-SOCIALS

PSICOLÒGICS

INTEL·LECTUALS



This slide lists the four domains of learning: Physical, Emotional-Social, Psychological, and Intellectual. It is accompanied by three images showing children engaged in different activities: eating at a table, playing with blocks, and playing with a tablet.

Un dia a l'aula

HORA	ACTIVITAT
7:30 – 9:00	Servei de guarderia
9:00	Arribada a l'aula
9:15	Treball de les àrees
11:45	Preparació del dinar i migdiada
12:00	Dinar
13:00	Descans
15:00	Treball de les àrees
15:45	Preparació del berenar
16:00	Berenar
16:45	Preparació per a la sortida
17:15	Sortida
17:30 – 18:30	Servei de guarderia

Ambient a l'aula



L'aula, una extensió de la llar



Què afavoreix?

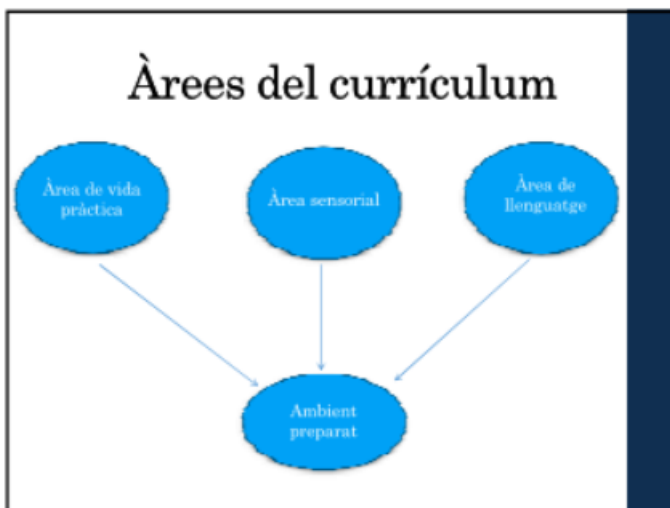
Independència, elecció, llibertat, preparació indirecta, voluntat, paciència, autocontrol i gràcia i cortesia



Intervenció de la Guia



- Observació
- Preparar l'ambient adequat a les necessitats del nen
- Presentació del material



Paraules que utilitzem a l'escola


- Presentació
- Material
- Treball
- Guia
- Escola



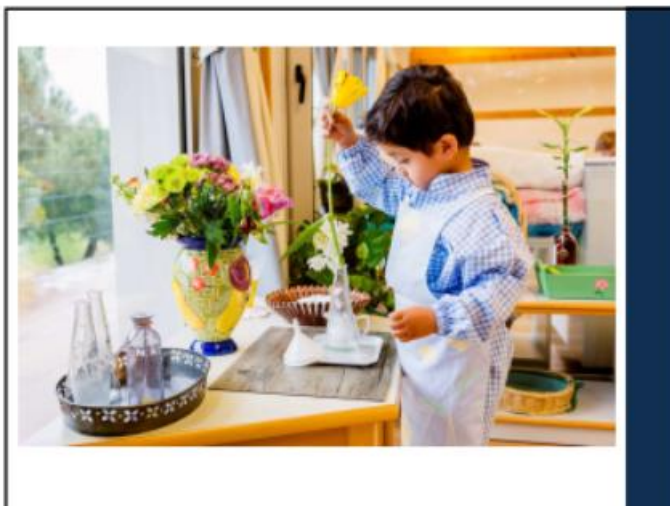
Àrea de vida pràctica



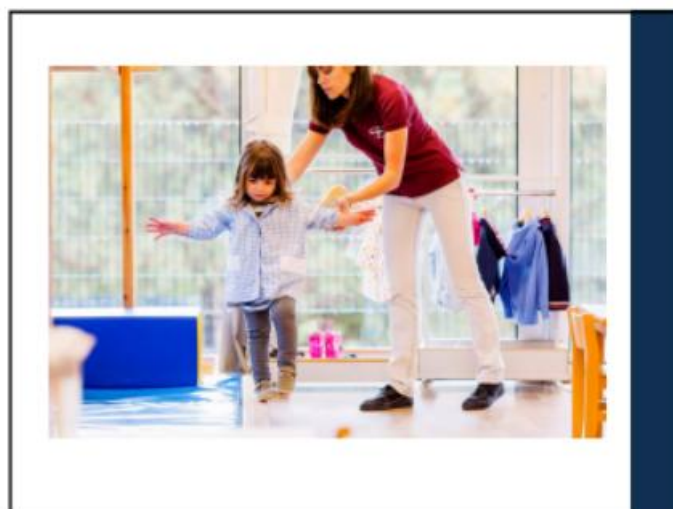
- Exercicis de la vida quotidiana.
- Afavoreix l'adaptació del nen.
- Impliquen un moviment intencionat.
- Potencia l'autonomia.
- Augmenta l'autoestima.











Àrea sensorial



- Requereixen precisió i control del moviment.
- Obre la porta al món a través dels sentits.
- La manipulació del material ajuda al nen a aprendre les qualitats dels materials i a classificar-los.



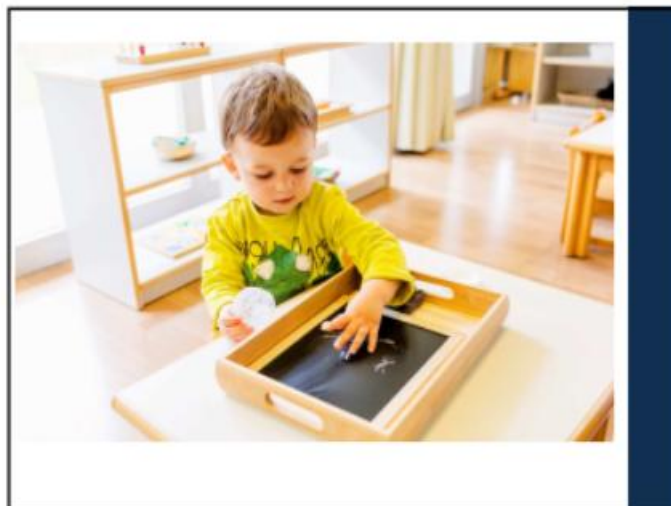
"No existe nada en el intelecto que no haya pasado antes a través de los sentidos"

Aristóteles

Àrea de llenguatge



- Llenguatge oral
- Llenguatge matemàtic
- Llenguatge musical
- Art





"Los libros pueden ser de gran ayuda si se eligen bien. Debemos revisar si presentan la realidad, porque a esta edad los niños están tratando de comprender el ambiente y la vida que los rodea, y por tanto, necesitan ver esta realidad representada de forma seria"



Silvana Q. Montanaro

Aspectes organitzatius

- Roba, sabates, bates i bolquers
- Motxilla
- Contes i joguines
- Entrades i sortides
- Malalties i medicaments



Adaptació



- Adaptació progressiva segons les necessitats de cada nen.
- Treball en comú família-escola.
- Intercanvi d'informació.

Canvis d'aula

Aula nadons → aula 16 – 36 mesos

Relació família-escola



- Entrevistes
- Agenda
- Trucades telefòniques
- Pàgina web i circulars
- Reunions de pares
- Informes

Sessions d'apropament a la pedagogia Montessori

- Seminari: dissabte, 7 de novembre de 2015
- Estades a l'aula
- Tutories col·lectives
- Reunió informativa de cicle: a definir

Sessions d'apropament a la pedagogia Montessori

- La Rebuda del nadó
- Montessori a casa
- Playgroup
- Programa pre-part
- Taller de pares



Tallers de pares a Girona

1: Deixa'm moure! El nen i l'activitat física.

14 octubre 2015

2: El nucli familiar, la base fonamental pel desenvolupament del nen.

17 novembre 2015

3: Ajuda'm a fer-ho sol!: la vida pràctica, la font de desenvolupament.

18 febrer 2016

4: Ajuda'm a posar-hi paraules: el llenguatge i la comunicació.

14 març 2016

5: La família i el temps lliure: la importància de compartir moments

12 d'abril 2016

Taller a Torroella:

• **Ajuda'm a fer-ho sol!: la vida pràctica, la font de desenvolupament.**

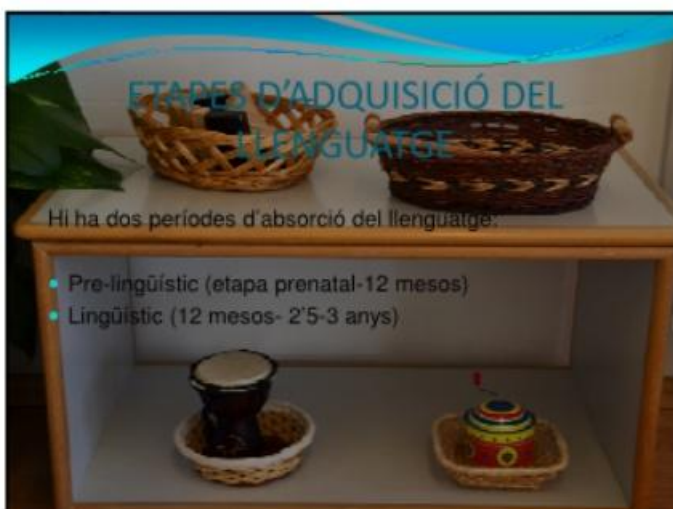
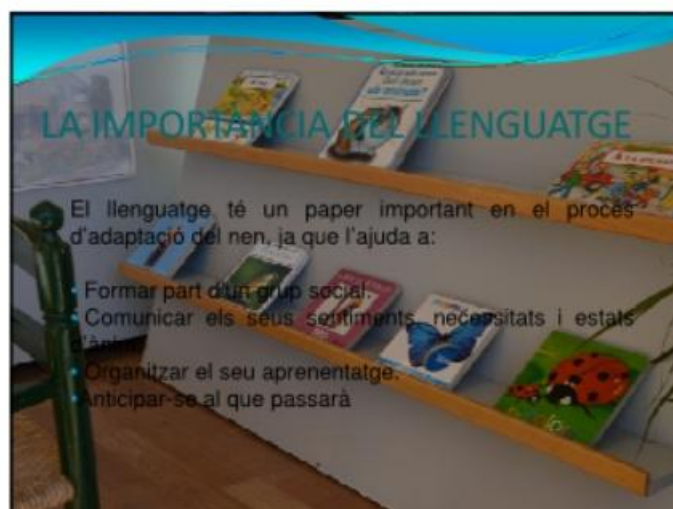
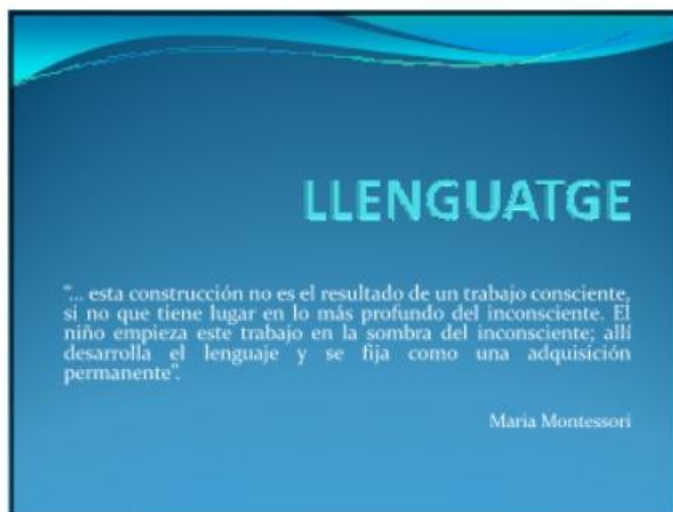
9 març 2016



PRECS I
PREGUNTES

Moltes gràcies!

Seminari d'apropament de la pedagogia Montessori per a pares: presentació llenguatge



PERIODE SENSITIU DEL LLENGUATGE

- En aquesta edat, els nens es troben en ple període sensitiu del llenguatge. Per aquest motiu, mostren especial interès pel llenguatge.
- A partir dels 12 mesos, tots aquells sons que no han sentit a l'ambient, els perdrà.

ASPECTES NECESSARIS PEL DESENVOLUPAMENT DEL LLENGUATGE

- El funcionament sa de l'aparell auditiu
- El funcionament sa de l'aparell bucofonador
- La quantitat i qualitat del llenguatge amb el que es parla al nen
- L'interès del nen per parlar

EL PAPER DE L'ADULT

- L'adult és un model per al nen.
 - El llenguatge que li oferim procurem que sigui ric i de qualitat.
- Posem en contacte el nen amb el material de llenguatge que necessita pel seu desenvolupament.

ACTIVITATS DE LLENGUATGE

- ✓Experiències amb vocabulari. NOMENCLATURA
- ✓Cançons, danses i instruments.
- ✓Contes d'imatges reals i relacionats amb les seves experiències diàries.
- ✓Introducció als sons de l'alfabet.
- ✓Activitats de la vida quotidiana.
- ✓Llenguatge artístic.
- ✓Audició.
- ✓Bits i rètols de lectura.

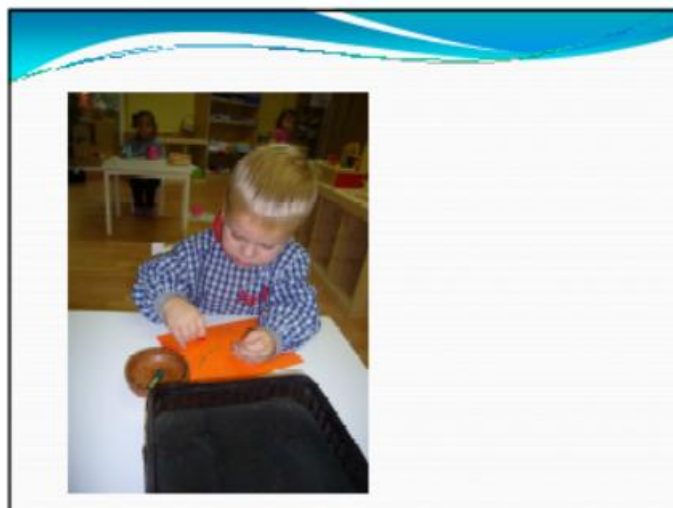
ACTIVITAT MUSICAL



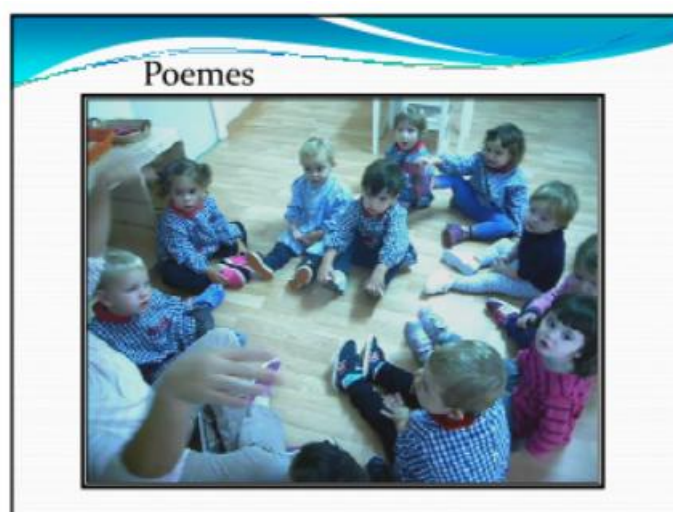
AUDICIONS



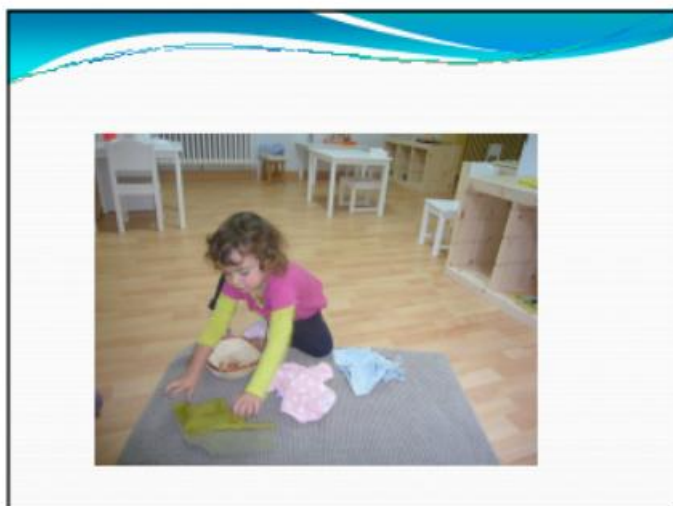








- El propòsit del material de llenguatge és donar vocabulari al nen.
- **Grup 1:** Nomenclatura d'objectes (reals i rèpliques)
- **Grup 2:** Nomenclatura d'objectes amb targetes per aparellar.
 - Objectes amb targetes idèntiques a l'objecte
 - Objectes amb targetes similars
- **Grup 3:** Targetes classificades
- Altres materials a l'ambient: llibres, contes, cançons, conversa, poemes i el joc de preguntes.

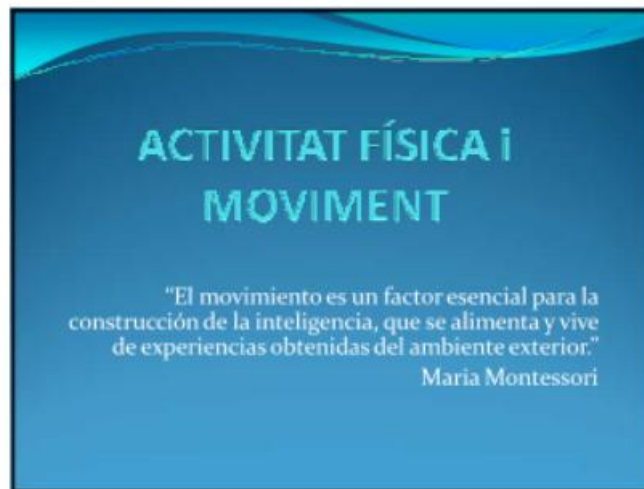


LA LLIÇÓ DE TRES TEMPS

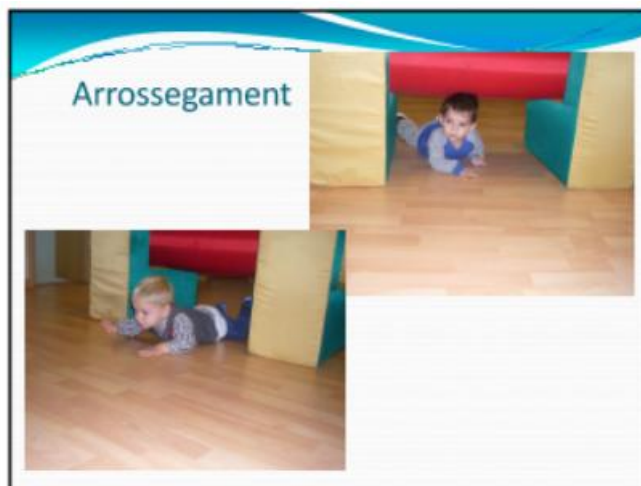
- La Lliçó de Tres Temps consisteix en:
 - 1er Temps: Donem el nom de l'objecte
 - 2on Temps: Període de reconeixement on es fan jocs
 - 3er Temps: On es pregunta el nom de l'objecte.



Seminari d'apropament de la pedagogia Montessori per a pares: presentació moviment i activitat física

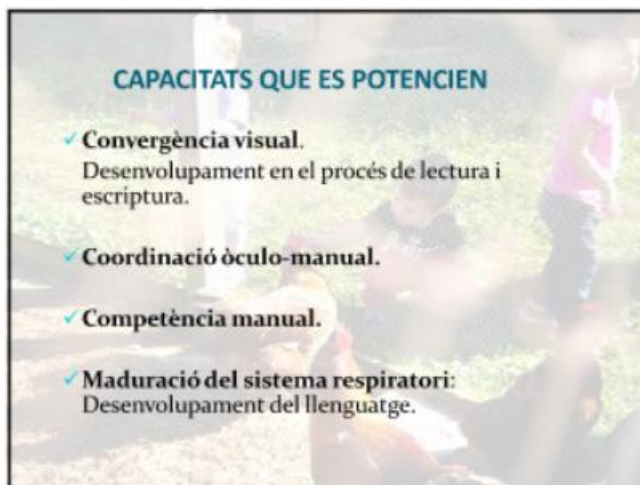


18-24 mesos	24-30 mesos	30-36 mesos
<ul style="list-style-type: none">• Arrosseigament 60 metres.• Volteig 60 metres.• Gateig 90 metres.• Marxa coordinada en terreny regular durant 15 minuts.• Marxa terreny irregular 10 minuts.• Cursa en terreny regular 5 minuts.	<ul style="list-style-type: none">• Arrosseigament 90 metres.• Volteig 60 metres.• Gateig 90 metres.• Marxa terreny regular 25 minuts.• Marxa terreny irregular 20 minuts.• Cursa terreny regular 10 minuts.• Inici cursa terreny irregular.• Tombarelles endavant.• Salts amb impuls.	<ul style="list-style-type: none">• Arrosseigament 90 metres.• Gateig 120 metres.• Marxa terreny regular 35 minuts.• Marxa terreny irregular 30 minuts.• Cursa terreny regular 10 minuts.• Consolidar cursa terreny irregular.• Camina sobre una línia• Tombarelles endavant sense ajuda.• Salts verticals.• Llançaments de pilota amb la mà i el peu.• Recepció de pilota amb la mà i el peu.









CAPACITATS QUE ES POTENCIEN

- ✓ **Convergència visual.**
Desenvolupament en el procés de lectura i escriptura.
- ✓ **Coordinació òculo-manual.**
- ✓ **Competència manual.**
- ✓ **Maduració del sistema respiratori:**
Desenvolupament del llenguatge.

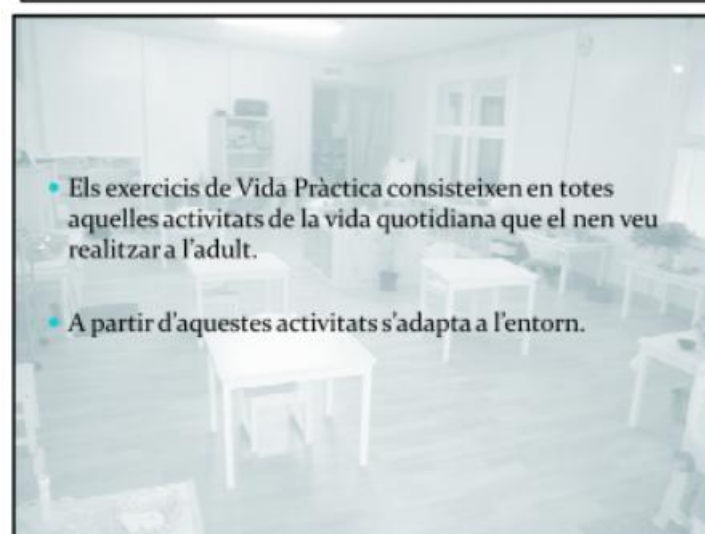
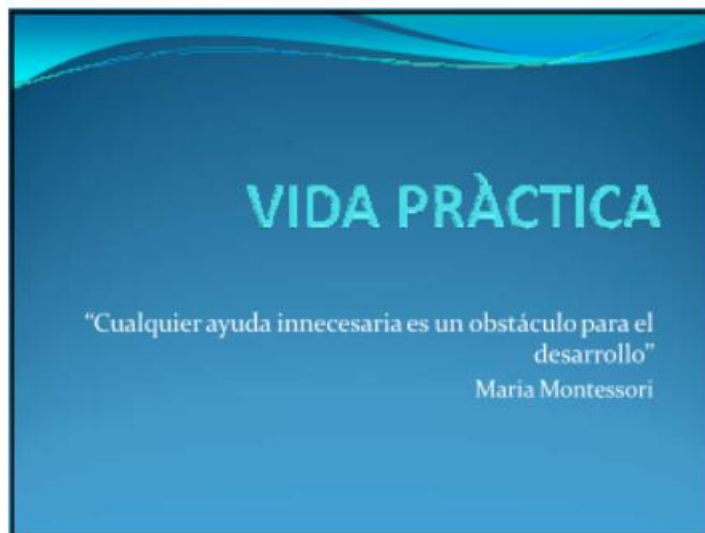


Control del moviment

Els exercicis i activitats que es realitzen a l'aula permeten treballar la motricitat fina i amb la repetició perfeccionar el moviment i control físic.



Seminari d'apropament de la pedagogia Montessori per a pares: presentació vida pràctica



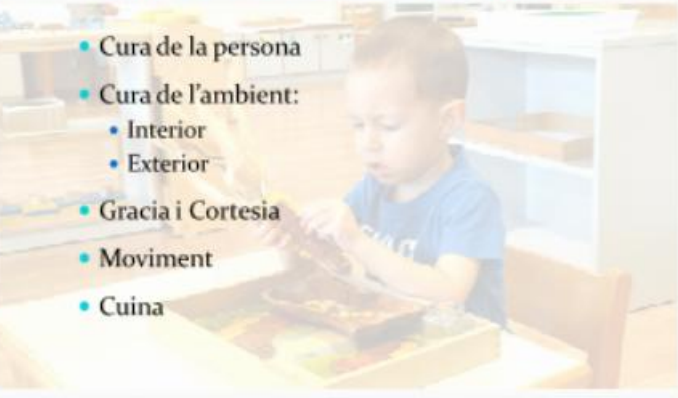
QUÈ LI PROPORCIONA AL NEN LA VIDA PRÀCTICA ?



MOVIMENT

- LENGUATGE
- INDEPENDÈNCIA I AUTONOMIA
- AUTOESTIMA SALUDABLE
- ORDRE
- TREBALL I REPETICIÓ QUE EL PORTA A L'AUTOPERFECCIÓ
- CONCENTRACIÓ
- RESOLUCIÓ DE PROBLEMES
- MEMÒRIA DE TREBALL
- MENT MATEMÀTICA
- PREPARACIÓ INDIRECTA A L'ESCRITURA I LECTURA
- VOLUNTAT I AUTODISCIPLINA

Àrees de Vida Pràctica



- Cura de la persona
- Cura de l'ambient:
 - Interior
 - Exterior
- Gracia i Cortesia
- Moviment
- Cuina

Cura de la persona

- Vestir i desvestir-se
- Rentar mans
- Rentar mans a la pica
- Mocar-se
- Netejar sabates
- Polir sabates
- Netejar sabates esportives
- Marcs de vestir:
 - Velcro
 - Cremallera
 - Botons grans
 - Fermalls de pressió
 - Sivelles



Posant i treient sabates



Posant i cordant bata









CURA DE L'AMBIENT INTERIOR

- Netejar la taula
- Rentar la taula
- Treure la pols
- Escombrar
- Netejar el terra
- Rentar vidres
- Polir fusta
- Netejar les fulles de les plantes
- Regar les plantes
- Composició de rams de flors
- Rentar la roba
- Penjar la roba



Netejant el terra



Composant rams de flors



Polint fusta



Netejant vidres



Treure la pols de les fulles

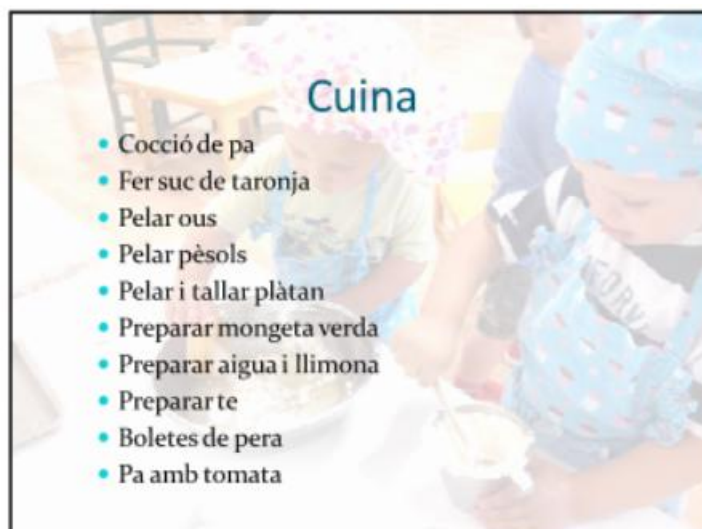






Cuina

- Coccio de pa
- Fer suc de taronja
- Pelar ous
- Pelar pèsols
- Pelar i tallar plàtan
- Preparar mongeta verda
- Preparar aigua i llimona
- Preparar te
- Boletes de pera
- Pa amb tomata



Fent pa

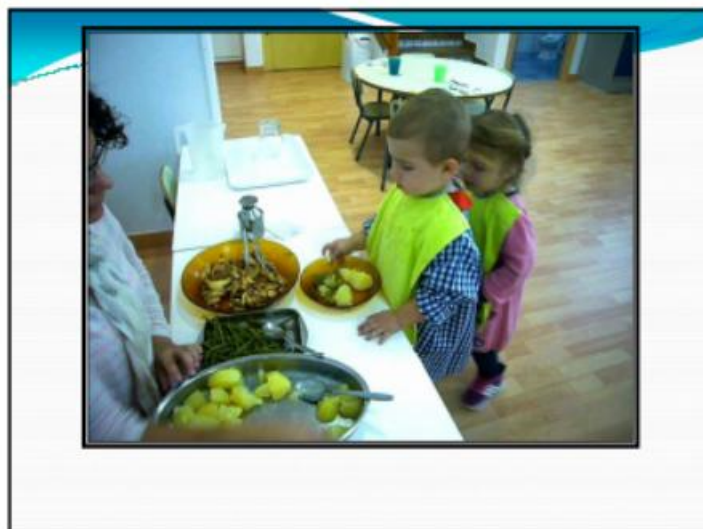


Fent pa









Gràcies per la vostra
assistència

