

CARACTERÍSTIQUES DE L'ESPAI, EL MATERIAL I EL ROL DE L'ADULT PER GARANTIR EL BENESTAR DELS INFANTS D'EDUCACIÓ INFANTIL (1-3) DE L'ESCOLA WALDORF LA FONT DE VIC

**Treball de Final de Grau en Mestra d'Educació Infantil en Menció en
Cultura i Llenguatge de la Infantesa**

XÈNIA PRAT BATLLORI

4t curs del Grau en Mestra d'Educació Infantil

Curs: 2019-2020

Tutora: Anna M. Pujol Costa

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

(Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya)

Vic, 15 de maig de 2020

Agraïments

Gràcies a la meva tutora, Anna Pujol, per guiar-me, acompanyar-me, orientar-me i donar-me suport durant el transcurs d'aquesta recerca.

Gràcies a la Laura Domingo, pel seu suport, amicitat, dedicació, paciència i professionalitat a l'hora de resoldre'm dubtes de caràcter orientatiu i normatiu.

Agrair també al personal de l'Escola Waldorf La Font de Vic, pels coneixements que m'han aportat, per la facilitació d'informació i pel temps destinat en resoldrem els dubtes que m'han anat sorgint.

Així mateix, donar les gràcies a totes aquelles persones que han resolt les meves preguntes i incertituds.

Gràcies a la família pel suport, paciència i ànims que han fet possible arribar fins al final del Grau en Mestra d'Educació Infantil.

Finalment, agrair a tot el professorat que ha deixat empremta en la meva carrera, oferint-me coneixements, eines, il·lusió i desig de cara al meu futur professional.

Resum

Aquesta recerca analitza i descriu el rol de l'adult, l'espai i els elements que formen part d'aquest, per tal d'afavorir el benestar de l'infant. Així doncs, el treball es basa en una recerca teòrica sobre les característiques dels aspectes que promouen el benestar dels nens i les nenes i, mitjançant diferents tècniques de recollida de dades s'analitza l'aula de Brolls de l'Escola Waldorf La Font de Vic, destinada a infants d'1 a 3 anys, un centre que es basa en el benestar de l'infant com a factor principal per promoure el desenvolupament òptim.

Paraules clau: benestar, espai, materials, temps, rol adult.

Abstract

This research analyses and describes the role of the adult, the space and the elements that are part of it, to benefit the well-being of the child. Thus, the work is based on a theoretical research about the characteristics of the aspects that promote the well-being of children and by means of different data collection techniques, the Brolls classroom of the Waldorf School La Font de Vic, for children from one to three years old, is analysed. This school is based on the well-being of the child as the main factor to promote optimal development.

Keywords: well-being, space, materials, time, adult role.

Índex

1. Introducció.....	5
1.1. Justificació de la recerca	6
1.2. Pregunta d'investigació.....	7
1.3. Objectius	7
2. Fonamentació teòrica.....	8
2.1. Benestar	8
2.2. Espai	9
2.2.1. Dimensions.....	10
2.2.2. Organització	11
2.2.3. Il·luminació.....	11
2.2.4. Parets i terra.....	12
2.2.5. Mobiliari	13
2.3. Materials	15
2.4. Temps.....	17
2.5. Rol adult.....	19
2.6. Perspectiva Waldorf.....	23
3. Aplicació pràctica.....	27
3.1. Metodologia.....	27
3.1.1. Participants.....	28
3.1.2. Instruments i eines de recollida de dades	28
3.1.3. Aspectes ètics.....	33
3.1.4. Dificultats de la recerca.....	33
3.1.5. Categorització.....	34
3.2. Anàlisi de dades i discussió	34
3.2.1. El valor del benestar a l'Escola Waldorf La Font de Vic	34

3.2.2. L'espai harmònic	36
3.2.3. Material que proporciona serenitat i placidesa	42
3.2.4. Temps adaptat a les necessitats dels alumnes	45
3.2.5. El rol de l'adult com a generador principal del benestar	47
4. Conclusions	54
5. Referències bibliogràfiques	58
6. Annexos	63
6.1 Annex 1: Projecte Educatiu de Centre	63
6.2. Annex 2: Ideari	74
6.3. Annex 3: Enquesta 1	79
6.4. Annex 4: Enquesta 2	81
6.5. Annex 5: Enquesta 3	92
6.6. Annex 6: Entrevista	93
6.7. Annex 7: Autorització.....	98
6.8. Annex 8: Figures.....	99

Índex de figures

Figura 1: Gràfic amb els resultats del valor del benestar de l'Escola Waldorf La Font de Vic...	36
Figura 2: Organització de l'aula d'Educació Infantil d'1 a 3 anys de l'Escola Waldorf La Font de Vic.....	99
Figura 3: Aula (perspectiva A) de l'Escola Waldorf La Font de Vic.....	99
Figura 4: Aula (perspectiva B) de l'Escola Waldorf La Font de Vic.....	100
Figura 5: Caseta gran feta de fusta amb una tela de grans dimensions de l'Escola Waldorf La Font de Vic.....	100
Figura 6: Espai de descans de l'Escola Waldorf La font de Vic.....	101
Figura 7: Taula d'estació de l'Escola Waldorf La Font de Vic.....	101

1. Introducció

El present treball correspon al Treball Final de Grau en Mestra d'Educació Infantil, aquest es titula *Característiques de l'espai, el material i el rol de l'adult per garantir el benestar dels infants d'educació infantil (1-3) de l'Escola Waldorf La Font de Vic*, m'he centrat en aquesta etapa perquè, en la majoria dels casos, és aquella en la que els infants se separen per primer cop de les seves famílies, per tant, és una transició difícil i angoixant per ells.

En aquesta recerca tindrè l'oportunitat de conèixer i analitzar l'aula de Brols destinada a infants 1 a 3 anys de l'Escola Waldorf La Font de Vic, d'aquesta manera podré investigar sobre la importància que donen al benestar de l'infant i com el promouen mitjançant l'espai, el material i el rol de l'adult.

A través d'aquest estudi presentaré la fonamentació teòrica, on s'exposen les aportacions de diferents autors amb relació al concepte de benestar i als diferents factors que promouen aquest, en altres paraules, es dona a conèixer la importància de l'espai, els materials i el rol de l'adult per garantir el benestar dels nens i nenes. Es continua amb la part pràctica de la recerca, en la qual es presenten els participants, la metodologia, les tècniques de recollida de dades, els aspectes ètics, les dificultats de la recerca i la categorització. Seguidament, es redacten els resultats obtinguts, mitjançant l'anàlisi de les dades i la discussió. Per últim, es presenten les conclusions de l'estudi, les quals es basen a respondre la pregunta plantejada en un inici i als objectius. Tanmateix, s'anomenen les debilitats i limitacions que s'han tingut al llarg de la recerca, les perspectives de futur i la relació amb la carrera. Finalment, es troben les referències bibliogràfiques utilitzades en la recerca i els annexos.

1.1. Justificació de la recerca

En aquest apartat s'exposa la justificació per la qual vaig decidir realitzar aquesta temàtica i els motius pels quals vaig escollir l'escola Waldorf La Font de Vic per desenvolupar la meua recerca.

Sovint ens trobem amb aules on els infants corren amunt i avall, es tiren uns a sobre dels altres, xisclen i es mostren nerviosos, agitats i intranquils. Òbviament, no tots desenvolupen aquest tarannà però és quotidià observar que els infants s'animen uns als altres a reproduir aquestes accions. Aquests fets repercuteixen directament al benestar de l'infant i com a conseqüència, esdevé un inconvenient a l'hora de desenvolupar aprenentatges, els quals requereixen concentració, benestar i un ambient adequat perquè això succeeixi. És per aquest motiu que vaig escollir aquesta temàtica, per poder analitzar un espai on té present en tot moment el benestar del nen o nena. Tanmateix, l'etapa infantil requereix un ambient adequat i acollidor per tal de facilitar els infants el procés d'adaptació, un procés que suposa la separació amb la família, per tant, les reaccions poden ser molt diverses, però majoritàriament aquestes desborden agitació, plors, ansietat, rebuig, entre altres emocions negatives. Així doncs, és important que aquest procés sigui viscut de forma positiva, per això l'espai, els materials i el rol de l'adult seran elements essencials per garantir-ho.

Així mateix, esmentar que he escollit realitzar la investigació a l'Escola Waldorf La Font de Vic perquè vaig tenir l'oportunitat d'assistir a les jornades de portes obertes del centre, la qual em va permetre observar de primera mà com l'Escola està dissenyada de tal manera que et convida a entrar-hi, quedar-t'hi i sentir-t'hi realitzada. Per aquest motiu, em vaig decantar cap aquest centre perquè em va cridar l'atenció la importància que li donaven al benestar i com el promovien, ja que la pedagogia Waldorf se centra molt en les necessitats dels infants, per tant de seguida vaig tenir curiositat i motivació per descobrir i investigar aquesta temàtica.

Tot seguit, es presenta la pregunta d'investigació i els objectius d'aquesta.

1.2. Pregunta d'investigació

El present Treball Final de Grau parteix de la següent pregunta de recerca:

- *Quin valor se li dona al benestar dels infants d'1 a 3 anys i com s'afavoreix mitjançant l'espai educatiu, el material i el rol de l'adult a l'Escola Waldorf La Font de Vic?*

1.3. Objectius

1. Descriure i analitzar la concepció que tenen les mestres sobre el benestar de l'infant.
2. Conèixer i aprofundir com es promou el benestar des de l'Escola.
3. Estudiar com es té en compte l'espai, els materials i el paper de l'adult de manera equitativa, per fomentar el benestar.
4. Analitzar com s'organitza l'espai, els materials i el paper de l'adult per promoure el benestar.

A continuació, es fa referència a la fonamentació teòrica que es considera apropiada per poder desenvolupar l'estudi. Aquesta està separada en diferents apartats per comprendre i profunditzar en la temàtica i conèixer aquesta en la pedagogia Waldorf.

2. Fonamentació teòrica

El següent marc teòric presenta el coneixement específic sobre el disseny i la dinamització de l'aula a l'etapa d'Educació Infantil per afavorir el benestar dels infants. Aquesta fonamentació teòrica es basa en les aportacions de diversos autors experts en la temàtica. Així doncs, s'exposa el concepte de benestar i els seus beneficis. També s'aprofundeix en els aspectes relacionats amb les característiques de l'espai i el material per promoure aquest. Finalment, s'incideix en la importància del rol de l'adult dins d'aquesta etapa.

2.1. Benestar

Primer, cal tenir present què significa benestar per poder-lo promoure. Així és que, segons Casas (2010) el benestar és la sensació de sentir-se bé, gaudir i sentir-se feliç. En la mateixa línia, Cambridge Dictionary (2020) complementa la definició afegint que també significa salut i plaer. Així doncs, per promoure aquest estat, Zabalza (1987) esmenta que és important crear un ambient en què l'infant se senti segur per fomentar l'autoconfiança i així treure partit a les seves oportunitats de creixement i aprenentatge. Tanmateix, menciona que aquest ha de concedir nous estímuls i noves experiències, per així poder cercar l'acció de l'infant i potenciar l'estimulació cognitiva. Quinto (2010) comparteix que si l'ambient és adequat, serà capaç de transmetre sensacions, oferir seguretat, fer recordar i tranquil·litzar. És més, si es promou un ambient que afavoreix el benestar, aquest fomentarà el desenvolupament de l'infant, perquè com menciona el Departament d'Educació (2017):

S'ha demostrat que aprendre amb plaer allibera dopamina a diverses parts del cervell. Aquest neurotransmissor està directament implicat amb processos que augmenten la plasticitat neuronal tals com l'atenció i la motivació. D'aquí que els aprenentatges promoguts des del plaer romanguin més temps a la memòria i siguin més fàcilment aplicats en contextos reals (p. 14).

En definitiva, les característiques de l'aula i de l'adult, són un fet cabdal a l'hora de promoure els aprenentatges dels infants, ja que per aprendre és essencial que cada nena

i nen se senti realitzat en si mateix. Per tant, aquest conjunt d'elements, serà un factor essencial per promoure el benestar dels infants.

2.2. Espai

En funció de les característiques de l'espai es promou que els nens i nenes desenvolupin o no emocions positives respecte a aquest. D'acord amb el Departament d'Educació (2017):

Per aconseguir-ho és bàsic tenir presents alguns aspectes vinculats amb la decoració, la distribució del mobiliari, la manera de penjar les propostes, els destorbs visuals, l'ordre i la neteja. Incidir en aquests aspectes pot aportar grans beneficis al benestar personal, a la convivència i a l'aprenentatge (p. 15).

Respecte a això, el Departament d'Ensenyament menciona:

Un ambient agradable i estèticament cuidat no produeix simplement un efecte visual bonic, sinó que influeix positivament en la qualitat de les relacions i en el benestar, i en conseqüència, en els processos d'aprenentatge dels infants. Tenir cura de l'estètica de tots els espais de l'escola és tenir present, i donar sentit, a totes les coses que fem, és valorar amb sensibilitat tots els petits detalls. (Departament d'Ensenyament, 2016, pp. 57-58)

Així doncs, el component estètic associat als espais és un factor primordial per proporcionar contextos gratificants i plaents que predisposen a treballar millor, estimulen l'aprenentatge i la competència social. Per això, el Departament d'Educació (2017) afirma que l'espai és determinant per assolir els objectius proposats, ja que és generador directe de benestar i per tant, facilita que es produeixin els aprenentatges. A més, si aquest promou el benestar, permetrà als infants experimentar, investigar, explorar, comunicar-se i cooperar, aspectes essencials pel desenvolupament de l'infant.

Un altre factor que ha de possibilitar l'espai és segons Hoyuelos (2005) que:

Satisfaga una serie de derechos (derecho a tener una relación afectiva de seguridad y positiva, derecho a un suficiente espacio de acción, derecho a ensuciar, derecho al ruido, derecho al silencio, derecho a estar con los otros, sólo o con pocos (...)) (p. 6).

Tanmateix, com incideix Quinto (2010) l'espai ha de semblar una casa, en el sentit que si ha d'estar bé i trobar-s'hi a gust. Per tant, l'espai ha de promoure que els infants sentin que els hi pertany a ells, l'han de sentir propi. De manera que és imprescindible que aquest sigui harmònic per garantir les necessitats dels infants. Si el disseny és adequat, agradable i acollidor, es donarà suport al seu benestar emocional, ja que es crearà un sentiment de pertinença.

2.2.1. Dimensions

En relació amb les dimensions de l'espai Hoyuelos (2005) menciona que aquestes han de tenir unes dimensions petites, per facilitar que la institució educativa sigui acollidora i amable. No obstant això, Martín (2007) exposa "(...) los espacios excesivamente reducidos, con mucha más frecuencia que en los amplios, se quiebran los límites del espacio vital, generando más conflictividad y agresividad, tanto por parte de los niños y niñas como de los maestros y maestras" (p. 189). Tanmateix, la idea del primer autor complementa a la de la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) que considera que les dimensions reduïdes faciliten un ambient familiar. No obstant això, menciona que en el cas que les dimensions siguin grans, s'han d'organitzar de tal manera que ofereixin un caliu íntim i un ambient casolà, ja que l'aula esdevindrà la segona residència dels infants, per això haurà d'oferir afecte, tranquil·litat i riquesa. A més, remarca que l'escola amb pocs infants augmenta la flexibilitat i la qualitat en la tasca educativa, ja que permet l'adaptació a les necessitats de cada alumne i de retruc disminueix l'estrès que genera un col·lectiu de grans dimensions, fet que permet augmentar la sensació de tranquil·litat i poder respectar les necessitats dels nens i nenes.

Per tant, s'observa que d'entrada les dimensions ja condicionen a les emocions dels infants, oferint un ambient acollidor i de resguard en el cas que aquestes siguin reduïdes o bé, estiguin ben organitzades, sense crear un ambient fred i inhòspit. Així mateix, si el nombre de persones que ocupen l'espai és reduït tindrà conseqüències més positives, ja que es podrà afavorir el tracte individual de cada nen i nena, element que fomenta la sensació de benestar perquè es poden satisfer les seves necessitats.

2.2.2. Organització

Pel que fa a l'organització de l'aula el Departament d'Educació (2017) assenyala que aquesta s'ha d'adaptar a les possibilitats, als interessos i a les necessitats dels infants. Per aconseguir-ho, és fonamental que sigui flexible i polivalent, permeten l'autonomia i la responsabilitat dels alumnes. Tanmateix, Quinto (2010) exposa la importància de delimitar l'aula, per exemple mitjançant el mobiliari. No obstant això, menciona que també hi ha d'haver espais oberts sense delimitacions per donar pas a una zona central, la qual esdevé un punt de trobada per no generar caos ni dispersió. De totes maneres, Amor, Canals, Castillo i Capdevila (2014) complementen la idea esmentant que és important distribuir l'aula en microespais, ja que possibilita que el nombre d'infants que l'ocupen sigui reduït, permeten que l'ambient sigui segur, agradable i seré. A més, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) argumenta que disposar d'espais reduïts permet a l'infant estar sol i d'aquesta manera aïllar-se del grup quan ho necessiti, ja sigui per la necessitat d'estar tranquil o bé per concentrar-se o descansar d'una activitat grupal. En la mateixa línia, Quinto (2010) menciona que és essencial que l'espai possibiliti el joc individual, de parelles o en petits grups. Així mateix, defensa que hi sigui present un espai individual, com ara l'espai per posar les sabates, l'arxivador de la feina personal, etc., perquè permetrà a l'infant sentir que té el seu propi espai dins l'aula.

Així doncs, l'organització de l'aula és essencial perquè si aquesta és insuficient i mal organitzada, promourà els conflictes i l'estrès en els infants i adults. Per aquest motiu, és essencial partir d'un espai ben delimitat, que doni confiança i seguretat als infants.

2.2.3. Il·luminació

Un altre punt és la il·luminació, en funció d'aquesta es transmetran unes sensacions positives o negatives, per aquest motiu s'haurà de procurar que possibiliti un ambient acollidor. D'acord amb el Departament d'Educació (2017) "Si un espai disposa d'una bona il·luminació, disminueix la fatiga dels seus usuaris i n'augmenta el seu rendiment, aspectes que són importants a l'hora de dissenyar un espai educatiu" (p. 37). Així mateix, Hoyuelos (2005) indica que és important la presència de grans vitrines a l'altura dels

infants, que permetin l'entrada de la llum exterior i la connexió de l'exterior amb l'interior. Respecte a aquesta idea, argumenta:

(...) a través de diverses ventanes situades en el interior del edifici se ofereix comunicació, visibilitat, circularitat i transparència a la escola per poder facilitar a nens i a adults reencontrar-se i trobar els llocs després d'una segura exploració. Idees que tenen a veure amb un concepte arquitectònic de democràcia, diàleg i socialització. (Hoyuelos, 2005, pp. 8-9)

Ara bé, com afirma Martín (2007) les finestres han de tenir un sistema senzill per enfosquir l'aula, per facilitar que els infants puguin descansar en determinats moments. Per tant, cal promoure l'ús i el control de la llum natural, perquè en funció d'aquesta es crearà un ambient més acollidor, que permetrà als infants estar tranquils i relaxats.

2.2.4. Parets i terra

Un altre element molt important són els colors de les parets, els quals conjuntament amb la llum donen sensibilitat estètica. La Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) apunta que aquests s'han d'utilitzar amb molta cura amb la finalitat de crear un ambient positiu i en equilibri amb els estímuls, ja que es pensa que els colors bàsics i cridaners agraden als infants, però aquests el que realment provoquen és espantar els petits i desencadenen agitació als adults. Així doncs, el Departament d'Educació (2017) recomana:

(...) utilitzar el color blanc en els sostres dels espais perquè reflecteix la llum de forma difusa. A les parets, el més òptim és fer servir colors d'acabat mate o semibrillant per evitar els enlluernaments, i, a les superfícies de treball, preferentment usar colors grisos o marrons clars i superfícies no brillants (p. 38).

Així mateix, el Departament d'Educació (2017) afegeix que els colors han de ser clars, naturals, suaus i acollidors per promoure la sensació de benestar. Per tant, queda clar que els colors que normalment trobem a les escoles, estridents o de tots colors, no promouen el benestar dels infants, sinó que produeixen l'efecte contrari.

Tanmateix, cal esmentar que les parets són un espai provocador per penjar-hi aquelles reproduccions que han realitzat els infants, per tal que tothom les vegi i es prengui

consciència de la feina que es fa a l'escola. De totes maneres, el Departament d'Educació (2017) menciona que abusar d'aquest espai també pot esdevenir un factor d'estrès en veure un espai molt atapeït. D'aquesta manera serà interessant que hi hagi pocs estímuls visuals. No obstant això, Hoyuelos (2005) remarca que és important que en les parets hi sigui present la documentació, ja que permet a l'escola parlar de la seva identitat, narrar històries i processos viscuts. Aquesta documentació ha d'estar acompanyada d'una estètica pensada i cuidada. Així mateix, hi ha d'haver espais lliures perquè puguin parlar nous protagonistes.

Una altra qualitat important de les parets és la insonorització. Respecte a això, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) especifica que és important la insonorització perquè els sorolls no només incomoden a l'infant a l'hora de descansar, sinó que també en el moment de fer activitats. També recomana que els materials de construcció, l'altura dels sostres i l'aïllament s'han d'adequar de manera que facilitin un so agradable. Per ajudar a complir-ho, l'aula pot disposar de mobles, cortines, catifes i una certa disposició dels materials, d'aquesta manera s'elimina l'eco. Malgrat que Martín (2007) esmenta que les catifes s'haurien d'evitar perquè no garanteixen la higiene. Per aquest motiu, recomana l'ús de terres envernissats fets de fusta o de suro, elements càlids i fàcils de netejar.

Així doncs, a l'hora d'escollir el color de les parets i la decoració d'aquesta, igual que el material de què estigui fet el terra, s'haurà de fer des de la reflexió i el pensament crític, procurant que aquests elements promoguin un entorn càlid i acollidor, ja que tots repercutiran directament al benestar dels infants.

2.2.5. Mobiliari

En referència al mobiliari aquest també és un aspecte molt important a tenir en compte. A vegades ens trobem amb mobles a l'escola alts i de difícil accés pels infants. Respecte a això, molts autors com Quinto (2010) comparteixen que els mobles s'han de trobar a l'alçada dels infants i sobretot, han de ser oberts o d'un mecanisme senzill per promoure la seva autonomia, deixant-los escollir les activitats que desitgen realitzar i agafar el material que necessiten. No obstant això, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a

Catalunya (2005) menciona que també és important que hi hagi certs mobles destinats a emmagatzemar tot aquell material que ja s'ha utilitzat o bé, que s'utilitzarà més endavant.

Tenint en compte que l'espai s'ha de poder transformar ràpidament en funció de les necessitats, interessos o els diferents ritmes de desenvolupament dels infants, el Departament d'Educació (2017) fa èmfasi a la utilització de mobles transportables i armaris que no siguin fixos i possibilitin múltiples funcions per assolir l'objectiu esmentat anteriorment. Ens facilita l'exemple de les taules mòbils, les quals permeten fer agrupaments individuals o de grup o treball amb espais amples o lliures d'objectes. Fent referència a les taules, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) també recomana les abatibles que donen la possibilitat de no ocupar l'espai en el moment que no es necessiten i emfatitza que les rectangulars permeten ocupar-ne menys i ajuntar-se unes amb les altres si s'escau. Fent esment als mobles l'entitat exposa:

(...) els mobles adossats a les parets que deixen una zona central ampla pel moviment dels infants, provoquen una desorganització més gran del material, moltes més interferències pel fet que tots els infants estan junts en el mateix espai i dificulten la concentració en una activitat específica (p. 42).

En la mateixa línia, Riera, Ferrer i Ribas (2014) ens comenten que segons Montessori l'espai ha d'estar ben estructurat, ordenat, atractiu i motivador. Per aconseguir-ho, comentava que era molt important cuidar en detall el mobiliari. Quinto (2010) afegeix que ha d'estar adequat a l'edat dels infants, ha de transmetre seguretat i ha de ser apropiat per realitzar activitats programades amb eficàcia. Igualment, remarca que també s'ha de tenir present que aquest no s'ha de presentar ni en excés ni en abundància, perquè respecte a l'excés genera molta estimulació perceptiva que com a conseqüència produeix el caos. En el cas de l'abundància, crea una situació de monotonia perceptiva a causa de l'excessiva falta i pobresa d'estímuls.

Per tant, si l'organització i el disseny de l'espai respecten les pautes esmentades fins aleshores, es fomentarà un ambient acollidor, agradable, bell, entre altres característiques que repercutiran directament al benestar de l'infant. Per això, s'ha de tenir molta cura a l'hora de pensar i estructurar l'aula.

2.3. Materials

Fent referència al material aquest també ha d'anar vinculat amb les necessitats de moviment, exploració, cognició, entre d'altres i ha d'ajudar a crear l'atmosfera adequada pels aprenentatges. Així doncs, serà imprescindible tenir en compte la qualitat dels materials, per aconseguir que l'ambient sigui adequat per satisfer les necessitats dels infants i de retruc afavorir el seu benestar.

Sovint a les aules ens trobem amb materials fets de plàstic els quals segons la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) tots tenen la mateixa textura, s'han de canviar sovint i donen poques possibilitats d'acció als infants. A més, els nens i nenes no tenen cura a l'hora de jugar-hi perquè aquest material és difícil de trencar, per tant és important posar objectes reals, com plats de ceràmica, gots de vidre, entre d'altres, per tal de potenciar la cura pel material i conscienciar-los de què és fràgil, fet que genera un joc més tranquil i cuidat. El Departament d'Educació (2017) exposa que s'ha d'apostar pels materials principalment d'origen natural, que connecten els alumnes amb la natura, les nostres arrels i els nostres orígens. A més, ofereixen múltiples possibilitats, d'aquesta manera s'estimula la imaginació, la creativitat, l'autonomia i la capacitat d'innovar. De totes maneres, menciona que han d'anar de més concrets a menys concrets i específics que comportaran en l'alumnat graus més alts d'abstracció. En la mateixa línia, Soggi (2012) aposta també per un material ric que afavoreixi la creativitat, per tant, esmenta que ha de ser alternatiu, reciclat i inusual que possibiliti la creació de construccions narratives i fantàstiques dins de l'escenari de jocs quotidians. A més, dona importància a l'estètica d'aquest:

El cuidado (...) de los materiales fomenta la sensibilidad estética que los niños ya poseen desde las primeras edades: ofrece una calidad de vida y desempeña un papel decisivo en los procesos de aprendizaje en las escuelas, proporcionando una sensación de bienestar y de felicidad. El sentido de la armonía, el equilibrio estético, los colores y la creatividad son cualidades que poseemos de forma innata y que se dan en un microclima específico, que como maestros tendríamos que proporcionar a todos y a cada uno de nuestros alumnos (p. 28).

D'acord amb Montessori (1987):

Una altra qualitat que han de tenir els objectes és l'atracció. En tot el que envolta el nen s'ha de cuidar el color, la brillantor, l'harmonia de les formes. No solament el material sensorial, sinó tot l'ambient ha d'estar preparat de manera que sigui un atractiu per al nen, talment com en la naturalesa els pètals de colors atrauen els insectes perquè xuclen el nèctar que contenen (p. 120).

A més, Martín (2007) menciona que el material no només ha d'aportar qualitat estètica, sinó que també sensorial, en altres paraules, que porti olors, gustos, sons, textures, formes, colors o pesos molt variats. Tanmateix, s'ha de procurar que siguin higiènics, per tant, fàcils de netejar. De totes maneres, Martín (2007) i el Departament d'Educació (2017) comparteixen que és convenient renovar el material progressivament, perquè permet adaptar-se a les necessitats dels infants i promoure nous interessos.

Així mateix, com explica Quinto (2010) perquè l'infant se senti a gust, el material ha de tenir una àmplia gamma de possibilitats, que permetin l'exploració, el desenvolupament de les capacitats perceptives, la psicomotricitat i la comunicació verbal i no verbal. Jubete (2008) afegeix que també és important que afavoreixin les relacions (amb els altres infants, entre els objectes, entre el que se sap i el que encara està per descobrir...). Ara bé, Amor, Canals, Castillo i Capdevila (2014) inclouen "(...) si hay materiales o estructuras que requieran la atención constante del adulto, pueden generar situaciones de dependencia, de conflicto o de inseguridad" (p. 18). Per tant, podem observar la importància no solament dels avantatges que genera el material de qualitat en el desenvolupament de l'infant, sinó també del benestar d'aquest.

Tot i que és molt important com són els objectes, també s'ha de fer especial atenció en com s'organitzen aquests i on estan disposats. El Departament d'Educació (2017) exposa "(...) els elements dels espais d'aprenentatge han de disposar-se a escala de l'usuari i distribuir-se de manera que aquests els puguin escollir i utilitzar amb seguretat i facilitat; per exemple prestatges baixos, oberts, i ben classificats, faran possible aquesta escomesa" (p. 9). També remarca que han d'estar ordenats, visibles i accessibles perquè els alumnes s'hi puguin orientar i recrear amb facilitat, fet que els permet poder-los guardar de manera adequada, afavorint la seva autonomia. De tota manera, fa incís a oferir als infants exposar les produccions que encara estiguin en construcció o bé, que

ja estiguin acabades, ja que poden servir d'inspiració pels altres infants. Tanmateix, per Soggi (2012) és imprescindible que el material i l'espai es prepari abans de dur a terme qualsevol activitat, per tant s'ha de tenir en compte la proposta que es vol desenvolupar.

Per últim, un altre aspecte primordial, és la quantitat de material que es disposa a l'aula, que com menciona Quinto (2010) és important que el nombre no sigui escàs, per tant que no hi hagi un únic objecte per tothom, ni pocs objectes per compartir entre tots. Tampoc és interessant presentar molts materials, perquè crea dispersió. Martín (2007) complementa la idea afirmant:

Si el material es escaso, puede producir conflictos entre los niños y esperas difíciles de soportar. Si es excesivo, es fácil que genere un ambiente caótico, porque costará mantenerlo organizado y atractivo. Conviene crear hábitos de recogida periódica de los materiales desde muy pronto, para evitar que las clases estén siempre abarrotadas de cositas por el suelo, que no se utilizan y sólo sirven de estorbo. Pero tampoco hay que agobiarse en exceso y pretender que esté todo ordenado constantemente, sobre todo cuanto más pequeños sean los niños y niñas (p. 208).

Així doncs, s'ha de tenir present la qualitat dels materials que s'empren, com es presenten aquests i quina quantitat s'exposa, ja que en funció d'això es promou un ambient més ric que afavoreix directament a la relació positiva de l'infant vers l'espai.

2.4. Temps

Un altre aspecte, no menys important, és el temps perquè en funció d'aquest es promourà o no l'estabilitat del nen o nena. Respecte a aquest factor, Quinto (2010) menciona que l'ordre de l'organització del dia ha de permetre als infants preveure el que faran per donar-los estabilitat, per tant, les rutines possibiliten respondre a les necessitats dels nens i nenes i construir relacions significatives amb l'adult. De totes maneres, esmenta que és fonamental no partir de temps rígids, ja que aquests priven als infants de ser lliures a l'hora d'explorar i observar l'entorn. A més, no permeten un desenvolupament natural, sinó forçat, ja que l'objectiu dels temps rígids consisteixen a voler un desenvolupament ràpid, quan aquest evoluciona lentament, es protagonitza per les regressions i progressions i es basa d'alguns moments ràpids i d'altres lents.

Altrament, aquests temps no possibiliten partir dels interessos o l'espontaneïtat dels infants.

Quant a la tipologia de temps, ens trobem amb l'objectiu i el subjectiu. El primer és aquell que no es pot manipular, perquè és aquell que compren l'horari laboral. Per aquest motiu, aquest temps es veu reflectit en la capacitat de l'educador o l'educadora d'organitzar-se en funció de les necessitats dels nens i nenes, intentant desenvolupar propostes adequades en el moment adequat, és a dir, quan es considera que pot ser el moment eficaç perquè està en línia amb el desenvolupament de l'infant. En canvi, el subjectiu és el temps que podem controlar en funció de les nostres decisions i les eleccions que efectuem. Així doncs, podem decidir allargar i retallar certes activitats. Aquest temps, per Jubete (2008) ha de permetre a l'infant la possibilitat de decidir i d'organitzar individualment o en grup la seva activitat, ha de tenir temps per assegurar i organitzar els propis coneixements, temps per construir propis recorreguts, temps per actuar segons el propi ritme. En conseqüència, afavorir aquests temps repercuteix positivament al desenvolupament de l'infant, acostumat a viure a una societat que evoluciona molt ràpidament, un fet molt contradictori al seu desenvolupament, ja que necessita un temps pausat per complaure les seves necessitats de creixement, de maduració, de desenvolupament i d'aprenentatge. Cada nena i nen segueix un ritme diferent, per tant serà un factor determinant el nombre d'infants presents a l'aula per poder-los atendre.

Per concloure aquest apartat, cal mencionar que si es vol promoure que l'infant se senti reconfortat i a gust, és fonamental establir temps que s'adaptin a ells, a les seves necessitats i al seu ser. Perquè si pel contrari s'estableixen temps rígids que no garanteixen els tempos dels infants, es promourà un desenvolupament antinatural, per tant no serà òptim per ells.

2.5. Rol adult

El punt següent tracta del paper de l'adult, l'element essencial per garantir el benestar de l'infant, qui s'encarrega perquè succeeixi tot l'esmentat fins aleshores. Tot i això, per tal de promoure aquest benestar, no n'hi ha prou en assegurar un espai i uns materials que ho potenciïn. Serà imprescindible que l'adult tingui una mirada sencera de l'infant, ja que l'educació integral de l'infant tracta d'educar el nen completament (cos-ment-esperit) (Miller, 2012, p. 8). I té com a objectiu que (...) el desenvolupament de nens i adolescents puguin pensar, sentir i actuar i els cossos i ànimes es nodreixin (Miller, 2012, p. 13). A més, argumenta que l'ensenyament sencer està format per l'enfocament de transmissió, transacció i transformació. La transmissió és aquell aprenentatge que l'infant rep mitjançant les explicacions de l'adult i les diferents lectures. L'ensenyament transaccional parteix de la investigació de l'alumne, per tant, és més interactiu. Així doncs, forma part del mètode científic, el qual posa més èmfasi en el sentiment. Per últim, l'aprenentatge transformacional és el que reconeix la totalitat de l'infant, es té en compte la vida interior de cada un d'ells i es busca fomentar-la. L'autor afirma que s'han de potenciar els tres mètodes, però aposta principalment per aquest últim, el qual crea motivació i interès a l'infant. Per poder educar a l'infant com un tot, és imprescindible que l'adult cuidi el seu cos, la seva ment i el seu esperit, perquè puguin estar sencers.

Quant a les característiques de l'adult, Ainsworth, Bell i Stayton (1974) apunten que aquests han de ser sensibles, tret que fa referència a la capacitat de l'adult per adonar-se, interpretar i donar una resposta ràpida i efectiva als senyals de l'infant. El fet que la criatura senti que les seves necessitats són cobertes, li proporciona protecció i confiança. També, és important la característica de la sincronia, que segons Sadurní, Rostán i Serrat (2008) "Es la capacidad que ostentan adulto y niño para establecer una interacción recíproca en la que ambos respetan los turnos de intervención mutuos y responden apropiadamente a la expresión o vocalización emitida por el otro" (p. 82). Igualment, mencionen que han de partir d'una actitud positiva, la qual es compon per motivar a l'infant a explorar el seu entorn, compartir jocs, somriures, o altres elements que formin part del vincle afectiu. Així doncs, ens donen a entendre que l'adult ha de ser sensible a les demandes de l'infant, capaç d'adaptar-se a les diferents situacions i, ha d'oferir i transmetre ajuda i protecció emocional.

Tanmateix, els educadors i educadores han de desenvolupar altres característiques per poder crear l'ambient de benestar. Miller (2012) al·ludeix que els mestres han de practicar la paciència, la presència, la cura, l'amor i la humilitat. Per aconseguir ser pacients és important exercitar la meditació, ja que possibilita cultivar la paciència. Amb relació a la presència, és imprescindible que l'adult estigui a l'aula, però aquest estar ha de ser real i autèntic, l'adult no pot estar pensant en aspectes personals o d'altres, ha d'estar pensant en allò que li demanen els infants, en el moment precís. La cura és la que permet a l'infant sentir-se atès, és una manera de demostrar la presència de l'adult a l'aula. Aquesta es transmet dia a dia, interessant-se per la vida de cada un i realitzant accions no verbals, com ara el somriure, el contacte visual, entre d'altres. L'amor a la feina, permet aplicar-se al cent per cent, ja que qui estima la feina, es nota a l'acte d'ensenyar. D'aquesta manera es desitja el millor pels alumnes i es veu reflectit en ells. Finalment, respecte a la humilitat, per un mestre l'aprenentatge mai acaba, estem constantment curiosos sobre el món, la nostra matèria, i sobre com aprenen els nens. La nostra curiositat ha d'estar a l'altura de la curiositat de l'infant (Miller, 2012, p. 99). Tanmateix, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) afegeix que la mestra o el mestre ha de garantir una relació de qualitat amb els infants, per fer-ho ha de parlar amb ells i no d'ells en la seva presència, també és important dirigir-se a ells en primera persona i escoltar-los. Per aquest motiu, Vidiella (2016) ressalta que a l'hora de parlar als infants se'ls ha d'anomenar pel seu nom, sense usar sobrenoms com "bonic", "amor", "campiona" perquè d'aquesta manera, es reforça el procés de creació de la identitat i els possibilita sentir-se diferents dels altres, en altres paraules, sentir-se únics, fet que els afavorirà l'autoestima. Per fomentar aquesta atenció individualitzada, l'autora defensa aprofitar els moments d'acollida al matí, del canvi de bolquers, entre d'altres, per proporcionar a l'infant una dedicació tranquil·la i privilegiada amb l'adult.

Així doncs, un altre aspecte important és l'ús que en fem de la paraula, en un vídeo de la Xarxa Notícies, Castellví (2019) menciona que l'adult ha d'oferir un tracte amable, cordial i tranquil el qual genera seguretat als infants i remarca la importància de no alçar-los la veu, perquè l'infant entén que aquest està fora de control i això implica inseguretat al destinatari, ja que se sent desprotegit. En canvi, argumenta la importància de reconèixer les coses ben fetes, però que aquest reforç positiu no ha de ser en accés sinó

realista. D'aquesta manera s'ensenya que no sempre es guanya i no sempre es fan les coses bé i alhora els concedeix seguretat i autoestima. També remarca que no es pot confondre tenir un tracte amable i cordial amb el fet de no tenir autoritat. Aquesta autoritat, no representa crits i sorolls, sinó conseqüències lògiques. Així mateix, en el vídeo la pedagoga Bach (2019) exposa la importància de parlar en positiu, per tant, s'ha de mencionar el que volem que facin, en comptes de dir el que no, per posar un exemple, envers mencionar les paraules "no correu", esmentar "aneu a poc a poc". Aquesta simple acció per part de l'adult, produeix més confiança i autoestima a l'infant. Aquesta última la defineix com a sensació de ser digne, mereixedor de felicitat, mereixedor de ser estimat, de sentir-se capaç, útil i vàlid. Tanmateix, Soler (2019) afirma que el llenguatge positiu també reforça la confiança entre l'adult i l'infant, ajuda a connectar l'atenció i incrementar els hàbits. No obstant això, Bach (2019) afegeix que la comunicació física, no és menys important, perquè aquesta genera uns efectes molt benefactors i necessaris, el sol fet de donar la mà, produeix un efecte tranquil·litzador, calmant, redueix l'estrès i l'angoixa i fa que la persona se senti segura i recolzada. Així doncs, tant el llenguatge verbal com el no verbal, són una via primordial per generar benestar als infants, mitjançant les paraules que els dirigim, els transmetem la imatge que tenim d'ells i elles. I cal remarcar, que com exposa Vidiella (2016) "(...) saber mirar al niño, escucharlo, entenderlo y elegir las respuestas adecuadas, (...) le hará libre e independiente y le permitirá jugar con placer y relacionarse satisfactoriamente con los demás niños" (p. 115).

Altres característiques importants que ha de tenir en compte l'adult a l'hora de relacionar-se amb els infants, són segons la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005), respectar tant els ritmes com els temps de cadascú i entendre les seves necessitats. Igualment, afirma que el referent sempre hauria de ser el mateix, ja que d'aquesta manera s'afavoreix un millor coneixement de l'infant, assegura els processos de cada un, potencia el vincle, millora la concentració en l'activitat i l'enriqueix. De totes maneres, al·ludeix que si es pot disposar de dues referents a l'aula, facilitarà l'atenció individual i la possibilitat de sortir de l'aula quan es necessiti, sense que això suposi un estrès afegit per a l'infant. A més, és imprescindible que el nen o nena pugui localitzar des de diferents punts d'àrees a la mestra. Així mateix, un bon

docent ha de tenir competències en relacions de cura i empatia, ja que com menciona Quinto (2010) “Quien se dedica a la infancia debe cumplir con una tarea bastante complicada que requiere atención, sensibilidad, capacidad de acogida” (p. 36). Soggi (2012) incideix que l’adult ha de tenir un paper actiu i un no actiu. En referència al paper actiu l’adult s’encarrega d’organitzar el context, anticipar els materials, els temps, les necessitats i interessos que podran tenir els infants. Per tant, cada matí s’ha d’organitzar l’aula, s’ha d’ordenar de nou. Pel que fa al paper no actiu, l’adult hi és present però no interfereix en la tasca del nen o nena. No obstant això, està disponible per qualsevol necessitat que tingui la criatura. S’encarrega d’acompanyar-lo, estar al seu costat, observar i recopilar la informació sobre com es desenvolupa l’activitat, utilitzant la documentació.

Per últim, Quinto (2010) afirma que és essencial que l’adult reflexioni i reelabori constantment la seva tasca, per tal de no consolidar cap pràctica, transformant-la en un procediment automatitzat i no pensat. Per més eficaç i adequat que sigui, no és vàlida per sempre ni en totes les ocasions ni situacions. És cert que l’automatització permet agafar seguretat i no haver de pensar constantment en els passos que s’han de seguir, però amb el temps es poden eliminar passos importants o bé, es fan els passos sense pensar, aplicant-los de forma estandarditzada, independentment de l’infant i de les necessitats particulars de cada un. Per tant, és essencial la mirada crítica esmentada anteriorment, per aconseguir que els infants se sentin únics i especials. En conclusió, veiem que no només és essencial fer una bona preparació de l’espai per acompanyar als infants, sinó que la tasca del mestre o la mestra, serà imprescindible per assegurar el benestar i tot el que comporta el desenvolupament d’un infant. Així doncs, s’emfatitza que és l’adult el responsable de proporcionar benestar als infants, perquè tot el que forma part de l’ambient i la relació amb els nens i nenes, ell n’és el màxim exponent.

2.6. Perspectiva Waldorf

La part pràctica de l'estudi es durà a terme a l'escola Waldorf La Font de Vic, per aquest motiu he trobat adient dedicar un apartat on s'exposen les principals característiques de la pedagogia Waldorf amb relació al benestar i els elements que el fomenten.

La pedagogia Waldorf parteix de l'interior de l'infant, la qual cosa significa que té en compte l'ànima i per tant, el benestar. Els primers anys de la infància proporcionen els fonaments per a una vida sana. Tot és important: la calor dels adults, el to de la veu, l'estètica de l'entorn, per citar alguns aspectes (Mitchell, 2016, p. 9). Per tant, observem que els elements principals que afecten el benestar de l'infant són l'espai, tot el que forma part d'aquest i el rol de l'educador.

Cal esmentar que els educadors i les educadores de la pedagogia Waldorf reconeixen que la bellesa és essencial per a la salut i el creixement dels éssers humans. Creuen que la bellesa (...) de l'aula nodreixen l'infant interior i permeten que el nen experimenti una sensació de benestar, reverència, agraïment i harmonia (Easton, 1997, p. 90). Així doncs, respecte a l'espai Aldínger i O'Connell (2014) ressalten importància al factor de l'entrada de la llum natural a l'aula i l'ús de làmpades envers els fluorescents que se solen trobar en la majoria d'edificis, ja que la il·luminació que transmet és molesta i sovint, va acompanyada d'un brunzit. Altrament, amb relació a les parets defensen els colors càlids, mencionen que "Para un niño muy pequeño, lo ideal sería un color suave de flor de melocotón. Un amarillo huevo cremoso también iría bien para suavizar una habitación" (p. 122). Tanmateix, Mitchell (2016) menciona que és essencial integrar a l'aula diversos elements per crear un entorn harmoniós i significatiu, de tal manera que l'entorn esdevingui accessible per a la comprensió, el sentiment i la voluntat activa del nen, oferint-lo l'oportunitat d'experimentar inconscientment la cura, l'amor i la intenció que s'expressen a través dels materials i els mobles de la classe. Respecte a això, Aldínger i O'Connell (2014) defensen que a l'aula hi sigui present un sofà gran i còmode per poder descansar tranquil·lament, estores per suavitzar l'espai, cortines per aconseguir un entorn càlid i flors per crear un ambient més acollidor, d'aquesta manera s'aconsegueix crear un espai familiar. Igualment, les autores ressalten l'ús dels olis essencials escampats per l'aire per donar una sensació més casolana i tranquil·la, en

concret l'oli de lavanda perquè té un efecte calmant i qualitats antisèptiques. No obstant aquestes característiques, la pedagogia Waldorf també defensa que l'entorn físic (...) ha de proporcionar oportunitats variades i nutritives per experiències d'autoeducació en contacte, equilibri, moviment viu i alegre i també escolta interior (Mitchell, 2016, p. 11).

Pel que fa al material Aldínger i O'Connell (2014) exposen que aquests han de permetre diferents sensacions sensorials, per tant, hi ha d'haver una variació d'elements naturals, de teles, de colors i olors agradables. També hi ha de ser presents superfícies llises, rugoses, lleugeres, coses pesades, dures o suaus. I tots aquests materials han de ser accessibles pels infants, per tant, l'atmosfera haurà de ser organitzada però no intocable. Respecte a l'organització, De Forest (2010) remarca la importància de l'ordre, esmentant que no s'ha de tenir un excés de material, si no la quantitat justa per satisfer les diferents edats i quan un material es deixa d'utilitzar, aquest s'ha d'endreçar, per evitar el desordre i provocar que l'hora d'endreçar tot el material i netejar sigui més agradable. A més, quan s'endrega la mestra taral-lareja una cançó i promou que aquest moment sigui tranquil i no caòtic, reproduint l'acció sense presses. Detalla també que l'adult sempre recull de la mateixa manera, perquè així els infants poden preveure el que passarà, fet que els relaxa i produeix que s'alterin menys.

Altrament, De Forest (2010) argumenta:

El elemento esencial en la educación preescolar es en realidad la educadora, la cual forma y moldea el ambiente de los niños, no solamente por medio de los muebles, actividades y ritmos del día, sino más importante, a través de las cualidades de su propio ser y sus relaciones con los niños y los otros adultos en el salón (p. 33).

Així mateix, l'autor menciona que Rudolf Steiner argumentava que perquè hi hagi un desenvolupament saludable per l'infant, serà imprescindible que aquest rebi amor i calor, el seu entorn nodreixi els sentits i percebi agraïments, reverències, alegria, humor i felicitat per part de l'adult. Per aquest motiu, en referència al paper del mestre o la mestra Aldínger i O'Connell (2014) afegixen que "Una buena cuidadora valora a los niños que cuida como personas que merece la pena conocer, (...) dedica tiempo en saber lo que le gusta y lo que no al niño, su temperamento, sus miedos, su sentido del humor y otros aspectos de la personalidad única de cada niño" (p. 138). A més, afirmen que

“Los mejores cuidadores comparten el placer del niño en todos sus nuevos descubrimientos a lo largo del día, y tienen una alegría interior que satisface por completo la maravilla del niño” (p. 138).

Altres aspectes que han de tenir en compte els educadors i educadores per proporcionar una sensació positiva i de seguretat, són segons Ross (2016) les tres R que formen part de la vida quotidiana, les quals són el ritme, la rutina i el ritual. El fet de repetir sempre les mateixes accions, planificar i preparar les diferents parts del dia amb cura són els diferents aspectes que proporcionen seguretat, confiança, reducció d'estrès i d'ansietat i permet a l'ànima estar preparada. Aldínger i O'Connell (2014) esmenten que la rutina consisteix a organitzar les activitats sempre en el mateix ordre i el ritme té en compte l'estat d'ànim i la forma en què les accions flueixen. Sense aquests aspectes, es produeix el desordre i el caos en l'infant, per aquest motiu la pedagogia Waldorf ressalta la idea que els infants puguin predir el que faran a continuació.

Easton (1997) fa èmfasi a elements concrets que afavoreixen el benestar, n'és un exemple la rebuda dels infants, un element cabdal per començar adequadament la jornada. Quan els nens entren a l'aula cada matí, els professors de Waldorf fan un esforç conscient per saludar a cada nen pel seu nom, amb un cop de mà, una mirada d'ull a ull, una oïda que escolta i, de vegades, un comentari (Easton, 1997, p. 91). D'aquesta manera s'ofereix un moment d'atenció focalitzada, en el qual la cuidadora es posa en contacte personalment amb cada infant. Un altre exemple és la transició de les activitats, la qual l'autor esmenta que l'ús de la música per passar d'una activitat a una altra és una manera que emprava l'escola Waldorf per fomentar un entorn estètic. No hi ha campanes que separen els períodes d'aprenentatge i marquen l'inici o el final del dia escolar. En algunes escoles, cada professor tria un instrument diferent sobre el qual colpeja una nota o una breu frase musical per anunciar les transicions d'una activitat a una altra (Easton, 1997, p. 90). En la mateixa línia, Aldínger i O'Connell (2014) remarquen el moment de descans, en el qual és primordial tancar les cortines i encendra una làmpada suau per crear un ambient tranquil. Seguidament, l'adult fa massatges als infants per calmar-los, els cobreix amb un llençol per donar-los una sensació de seguretat i calor. Tanmateix, explica un conte i fa sonar la lira, un instrument que

tranquil·litza els infants i crea un ambient per narrar el relat. Per despertar-los l'educador o l'educadora els canta individualment i els fa carícies per despertar-los.

Així doncs, observem que des d'aquesta pedagogia es té molt en compte tot el que forma part de l'espai i les característiques de l'adult per poder crear un ambient en el qual l'infant se senti a gust, estigui còmode, segur i en conseqüència, es pugui desenvolupar de manera saludable i feliç.

Tot seguit, s'exposa la part pràctica del treball, en la qual es presenta la metodologia usada en el transcurs de la investigació, l'anàlisi de dades i la discussió.

3. Aplicació pràctica

Mitjançant la fomentació teòrica s'observa que s'ha de tenir cura de molts elements per afavorir el benestar de l'infant. No obstant això, a vegades ens trobem amb escoles que no tenen en compte certs aspectes, sigui per desconeixement, per desinterès o bé, per falta de recursos. Amb freqüència observem aules amb parets de colors estridents, plenes d'imatges, amb material vell i malmès, o simplement, observem com l'adult alça la veu per demanar-los que facin silenci, una acció contradictòria. És per aquest motiu que es troba adient que es valori la importància d'oferir als infants un espai i un referent que vetllin pel benestar de l'infant, un aspecte que afavoreix de retruc el desenvolupament d'aquest. En conseqüència, mitjançant aquesta recerca, es pretén donar a conèixer com l'Escola Waldorf La Font de Vic gestiona els diferents elements per promoure el benestar dels nens i nenes d'1 a 3 anys.

Tot seguit, desenvoluparé la metodologia usada durant la recerca i analitzaré les dades obtingudes, per poder respondre als objectius establerts.

3.1. Metodologia

Aquest treball es basa en el paradigma interpretatiu i és qualitatiu, perquè com argumenten Del Arco (2015) el paradigma interpretatiu pretén assolir explicacions dels fets socials basant-se en la comprensió dels diferents significats de les accions humanes. Així doncs, en el meu estudi es pretén descriure, comprendre i analitzar els diferents aspectes que fomenten el benestar a l'Escola Waldorf La Font de Vic.

Per poder realitzar aquesta recerca m'he basat en l'estudi de cas, el qual Merriam (1988) exposa que és una descripció i una anàlisi d'una entitat, fenomen o unitat social concreta i per dur-lo a terme, s'utilitzen diferents fonts. En la mateixa línia, Simons (2011) concreta que és "(...) un estudio de lo singular, lo particular, lo exclusivo" (p. 19). Així mateix, Stake (2007) complementa "(...) es el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso, por el que se llega a comprender su actividad en circunstancias que son importantes" (p. 11). És per aquest motiu que la meua recerca és un estudi de cas, perquè el meu objectiu principal consisteix a conèixer concretament el concepte

que té l'Escola Waldorf La Font de Vic sobre el benestar dels infants i descobrir mitjançant quines eines el potencien.

Així doncs, a continuació es presenten els participants de l'estudi i el criteri que s'ha emprat per escollir-los. Tanmateix, s'exposaran els instruments i tècniques de recollida de dades que s'han usat per desenvolupar l'anàlisi. Tot seguit, es parla dels aspectes ètics que s'han tingut presents en el moment de recollir les dades. Per últim, s'explica com s'ha desenvolupat la categorització de la informació.

3.1.1. Participants

Les dues referents de l'aula de Brolls destinada a infants d'1 a 3 anys han sigut les úniques i les principals participants, ja que vaig trobar adient que qui em facilités la informació fossin les professionals que viuen diàriament a l'aula, interaccionen amb els infants i tenint cura de tots els elements que potencien el benestar d'aquests.

3.1.2. Instruments i eines de recollida de dades

En aquest apartat mostraré en detall les tècniques de recollida de dades emprades al llarg de l'estudi, per tal de poder conèixer la realitat de l'Escola. Com s'observarà a continuació, els instruments utilitzats són l'anàlisi de documents de centre, l'enquesta i per últim, l'entrevista. Cal remarcar que l'observació també hauria sigut interessant que formés part de l'estudi, però a causa de la situació de la COVID-19 no ha resultat possible.

I. Anàlisi de documents de centre

Segons l'Institut d'Estudis Catalans (2019) el terme *anàlisi* es defineix com "Divisió d'un tot en les seves parts constituents o elements" (p. 1). I seguidament, en la tercera entrada menciona que és un "Examen acurat d'un escrit, discurs, teoria, etc." (p. 1). López (2002) amplia la definició esmentant que "se basan en el análisis interno de los documentos, procurando destacar su sentido y caracteres fundamentales" (p. 172). Així

doncs, analitzar els diferents documents del centre m'ha permès conèixer amb més profunditat el seu funcionament i filosofia de l'Escola Waldorf La Font de Vic.

En aquest cas he pogut observar i consultar la informació exposada a la pàgina web del centre, el seu Instagram, el PEC (Projecte Educatiu de Centre) (vegeu annex 1) i l'Ideari (vegeu annex 2). Gràcies a aquestes fonts, he pogut conèixer de forma global com funciona diàriament l'Escola i quins són els seus objectius. A més, en relació amb l'Instagram s'expliquen certs detalls relacionats amb les activitats diàries.

Per realitzar l'apartat de l'anàlisi, s'ha assignat un codi a cada document, aquest és el següent:

DOCUMENTS	CODI
Ideari	Anàlisi de documents, Ideari
Projecte Educatiu de Centre	Anàlisi de documents, PEC
Pàgina web del centre	Anàlisi de documents, pàgina web
Instagram	Anàlisi de documents, Instagram

II. Enquesta

Tenint present que l'ús de la tècnica d'observació no es podia dur a terme, l'enquesta m'ha sigut imprescindible per conèixer més a fons i valorar tots aquells aspectes que s'haurien analitzat mitjançant l'observació. Grande i Abascal (2005) la defineixen com a "(...) técnica primaria de obtención de información sobre la base de un conjunto objetivo, coherente y articulado de preguntas" (p. 14). Per Jansen (2012) les enquestes sovint empren una mostra dels membres per mesurar les seves característiques de l'àmbit que es vol analitzar. Les enquestes poden esdevenir qualitatives o quantitatives, respecte a la primera Fink (2003) menciona que aquesta permet l'exploració de significats i experiències. Jansen (2012) afegeix que "El tipo de encuesta cualitativa no tiene como objetivo establecer las frecuencias, promedios u otros parámetros, sino

determinar la diversidad de algún tema de interés” (p. 43). Tanmateix, esmenta que estableix la variació significativa (les dimensions i valors rellevants) dins del context. En canvi, l'autor comenta que les enquestes quantitatives tenen com a objectiu descriure distribucions numèriques de les variables del context.

Respecte al treball, he obtingut dades qualitatives i en concret, una de quantitativa. Les qualitatives m'han possibilitat tenir un coneixement més ampli i profund sobre els aspectes d'interès. No obstant això, la dada quantitativa m'ha possibilitat obtenir amb percentatges el valor sobre quina importància dona l'Escola al benestar. Així mateix, també hi són presents dues preguntes obertes i la resta són tancades, d'aquesta manera mitjançant les obertes he obtingut una informació més amplia. En canvi, a través de les tancades, he adquirit una informació més concreta. Així doncs, m'han permès informar-me sobre quin valor té el benestar dels infants a l'Escola i quines són les accions que duen a terme per potenciar-lo.

Per poder recollir aquesta informació he desenvolupat tres enquestes diferents, les quals han respost conjuntament i simultàniament les dues referents de l'aula de Brolls. La primera enquesta (annex 3), tenia com a objectiu conèixer específicament quin concepte té l'Escola sobre el benestar de l'infant i saber, en termes generals, com el potencia, és a dir, quines són les principals accions que realitzen per fomentar-lo. Tanmateix, a través dels ítems de Whole Child Tenet 1: Healthy d'ASCD (2013), que pretenen valorar el grau de benestar de les escoles, s'ha fet una valoració del confort de l'Escola Waldorf La Font de Vic.

La segona enquesta (annex 4) està basada en els indicadors de l'Escala de qualificació del ambiente para bebés y niños pequeños d'Harms, Cryer i Clifford (2003) i pretén conèixer i avaluar la qualitat general de l'espai, el material, el temps i el rol de l'adult a l'etapa d'1 a 3 anys. De totes maneres, no s'han emprat els ítems originals, sinó que s'han eliminat aquells que eren evidents que l'Escola no reproduïa. N'és un exemple quan els autors citen si l'adult crida a l'alumnat o bé, si el o la referent no té cura dels infants. Així doncs, aquests ítems han quedat absolts per no crear una situació incòmoda per les educadores. Cal mencionar que la informació extreta d'aquesta enquesta, s'hauria analitzat personalment a través de l'observació, però tenint en compte que no

es podia dur a terme, vaig recórrer a aquest instrument per aconseguir la informació que necessitava.

Finalment, la tercera i última enquesta (annex 5), s'ha desenvolupat mitjançant la teoria del marc teòric amb l'objectiu de conèixer quin és el rol de l'adult a l'etapa d'1 a 3 anys, per tant, les preguntes han anat enfocades per analitzar si les característiques d'aquest coincideixen en les que s'exposen a la teoria, les quals busquen fomentar el benestar de l'infant.

Per realitzar l'apartat de l'anàlisi, s'ha assignat un codi a cada enquesta, aquest és el següent:

ENQUESTES	CODI
Enquesta educadores d'1-3 anys sobre el benestar.	Enquesta 1, educadores benestar
Enquesta educadores d'1-3 anys sobre l'espai, el material, el temps i el rol de l'adult.	Enquesta 2, educadores ambient i adult
Enquesta educadores d'1-3 anys sobre el rol de l'adult.	Enquesta 3, educadores rol adult

III. Entrevista

Aquesta tècnica de dades m'ha permès matisar i profunditzar la informació adquirida mitjançant l'anàlisi de documents i l'enquesta. A través de l'entrevista, he pogut preguntar directament a les referents de l'aula de Brols la informació que necessitava per poder completar l'estudi. Així com al·ludeix Acevedo i Florencia (2004) "la entrevista (...) se trata de un instrumento de precisión que nos ayuda en la medida en que se sostiene en la interrelación humana, o sea, en hombres, y estos son la fuente de toda

información” (p. 8). També menciona que té com a objectiu interrogar a les persones de certs aspectes i després, informar de les seves respostes. En funció d’això, tenint present que l’entrevista es basava en preguntes obertes i en el transcurs d’aquestes m’han anat sorgint qüestions, estem parlant d’una entrevista semi estructurada, ja que:

El objetivo de la entrevista semi dirigida consiste en invitar al entrevistado a tratar aspectos que no han quedado claros para el entrevistador y llenar lagunas de información. En general esta modalidad se aplica durante las entrevistas posteriores a la entrevista inicial, pues tiene como objetivo recabar datos más precisos que den claridad a la información ya obtenida (Colín, Galindo i Saucedo, 2009, pp. 87-88).

Així doncs, les preguntes realitzades durant l’entrevista es caracteritzen per extreure informació complementaria sobre la temàtica, cercant una resposta oberta però precisa per conèixer al detall quin rol té l’adult a l’aula i com promou l’espai, els materials i el temps per afavorir el benestar. En definitiva, aquesta entrevista (annex 6) destinada a una de les educadores de l’aula de Brols d’1 a 3 anys, ha tingut com a objectiu conèixer perquè les educadores duen a terme certes accions respecte a l’espai i els infants, que afecten el benestar dels alumnes.

Per realitzar l’apartat de l’anàlisi, s’ha assignat un codi a l’entrevista, aquest és el següent:

ENTREVISTA	CODI
Entrevista educadora d’Educació Infantil d’1-3 anys	Entrevista, educadora E.I

Per tant, puc afirmar que l’entrevista ha possibilitat complementar la informació de l’anàlisi de documents i les enquestes. Les tres tècniques de recollida de dades han sigut l’element fonamental per adquirir la informació necessària per indagar sobre els objectius establerts i així, donar-los resposta.

3.1.3. Aspectes ètics

Pel que fa als aspectes ètics aquests han sigut imprescindibles per poder recollir les dades de manera confidencial.

Per aquest motiu, respecte a l'entrevista s'ha demanat l'autorització adient, signant el consentiment (annex 7) seguint el protocol. Aquesta s'ha desenvolupat mitjançant la via telefònica i s'ha dut a terme en l'horari desitjat per l'entrevistada, per tal que se sentís còmode i es pogués destinar tot el temps que es cregués convenient. Tanmateix, esmentar que s'ha demanat el permís per poder enregistrar la gravació i així, poder-la transcriure i analitzar les dades.

Respecte a les imatges usades al llarg del treball, aquestes s'han extret de la pàgina web del centre i les xarxes socials corresponents amb el permís de les referents de l'aula d'Educació Infantil. Cal destacar que no s'han pogut realitzar les fotografies personalment atès que no podia accedir a l'Escola per la COVID-19.

3.1.4. Dificultats de la recerca

Amb relació a la recerca, han sigut presents dues dificultats. Per una banda, com he esmentat anteriorment, no he pogut desenvolupar observacions a l'aula a causa de la COVID-19. Penso que aquestes eren essencials en el meu treball per poder observar directament com és l'aula, com són els materials i quina relació té l'adult amb els infants. Tot i això, tenint en compte aquest impediment, he emprat altres tècniques de recollida de dades explicades a l'apartat de Metodologia. D'aquesta manera, encara que no hagi pogut visualitzar directament l'organització de les aules i el rol de l'educadora, he pogut obtenir la informació adient per seguir avançant en l'estudi.

D'altra banda, tot i que les educadores de l'Escola estaven molt disposades a ajudar-me, el fet d'haver de modificar la seva tasca per la COVID-19, va suposar obtenir els documents de l'Escola i efectuar l'entrevista més tard. Pel mateix motiu, aquesta última només es va poder efectuar amb una de les educadores.

3.1.5. Categorització

Per poder desenvolupar l'apartat d'anàlisi i discussió, va ser essencial disposar dels documents de centre, l'enquesta i l'entrevista. Mitjançant aquestes tècniques de recollida de dades, es va prosseguir a fer un buidatge de cada una d'elles amb l'objectiu d'organitzar la informació.

Aquesta organització ha consistit a classificar la informació en els ítems comuns dels diferents instruments utilitzats per recollir les dades. Primer, es presenta el concepte que té l'Escola Waldorf La Font de Vic sobre el benestar. A continuació, s'exposen les característiques dels espais, els materials i el temps i en darrer lloc, es presenta el rol de l'educadora. En conseqüència, s'ha analitzat la informació sobre una idea des de diferents perspectives, de manera que s'ha pogut triangular la informació, fet que ha permès assolir els objectius establerts.

Seguidament, s'efectua l'anàlisi de dades i la discussió, per respondre als objectius de l'estudi.

3.2. Anàlisi de dades i discussió

Per donar resposta als objectius marcats en la recerca, exposaré amb detall els ítems esmentats anteriorment i els relacionaré amb la fonamentació teòrica, mitjançant aquesta correspondència podré desenvolupar les conclusions. Així doncs, primer s'explica què significa tenir present el benestar dels infants a l'Escola Waldorf de Font de Vic. Seguidament, s'exposen les característiques concretes i detallades que tenen els seus espais, materials i el temps per tal d'afavorir aquest benestar. En últim terme, es presenta el rol de l'educadora, el qual és el factor responsable de promoure aquest estat.

3.2.1. El valor del benestar a l'Escola Waldorf La Font de Vic

La filosofia de l'Escola Waldorf La Font de Vic se centra en el benestar de l'infant, perquè consideren que en aquest període és necessari un nodriment saludable, atenció i sobretot amor, atès que els infants prosperen i es desenvolupen adequadament quan

se'ls para atenció amb afecte conscient, quan hi ha comunicació i quan tenen la seguretat de sentir-se part integral de la societat humana (Anàlisi de documents, PEC). Segons Zabalza (1987) serà aquest ambient segur el que permetrà fomentar l'autoconfiança i així treure partit a les seves oportunitats de creixement i aprenentatge. Així mateix, el Departament d'Educació (2017) exposa:

S'ha demostrat que aprendre amb plaer allibera dopamina a diverses parts del cervell. Aquest neurotransmissor està directament implicat amb processos que augmenten la plasticitat neuronal tals com l'atenció i la motivació. D'aquí que els aprenentatges promoguts des del plaer romanguin més temps a la memòria i siguin més fàcilment aplicats en contextos reals (p. 14).

És per això que aquesta Escola no només tenen en compte la ment dels infants, sinó que també tenen cura de l'esperit i el cos de cada un (Enquesta 3, educadores rol adult). L'educació integral de l'infant tracta d'educar el nen completament (cos-ment-esperit) i també de connectar a l'infant amb la comunitat circumdant i el món en general (Miller, 2012, p. 8). Així doncs, el centre es basa en la vida interior de cada nen i nena i busquen fomentar-la (Enquesta 3, educadores rol adult), ja que donen una atenció individualitzada, atenen les característiques, les necessitats i el ritme de tots ells, fomentant alhora les seves capacitats i habilitats individuals (Anàlisi de documents, pàgina web).

Per les educadores el benestar és l'equilibri entre cobrir les necessitats dels infants, oferir l'amor i l'embolcall necessaris perquè se sentin segurs i tinguin els recursos necessaris per desenvolupar-se (Enquesta 1, educadores benestar). En la mateixa línia, Casas (2010) ho resumeix a la sensació de sentir-se bé, gaudir i sentir-se feliç. A Cambridge Dictionary (2020) es complementa la definició, afegint que també significa salut i plaer. Així doncs, respecte als ítems basats en Whole Child Tenet 1: Healthy d'ASCD (2013) es pot observar que la predisposició del centre per promoure el benestar és absoluta (Enquesta 1, educadores benestar).

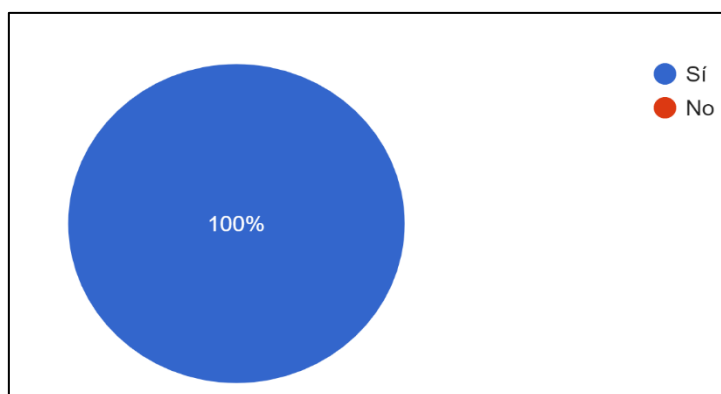


Figura 1: Gràfic amb els resultats del valor del benestar de l'Escola Waldorf La Font de Vic.

Com es representa en aquest gràfic, cal recalcar que l'Escola Waldorf La Font de Vic té com a un dels seus objectius principals el benestar dels infants, ja que els ítems esmentats anteriorment, ens indiquen que ens trobem davant d'una escola on la seva cultura i currículum ofereix suport i reforça el benestar de cada alumne, abordant les dimensions físiques, mentals, emocionals i socials. Tanmateix, les instal·lacions reforcen el benestar tant de l'alumnat com dels membres del personal. Igualment, esmentar que no només es fomenta el benestar mitjançant les instal·lacions i el contacte amb les educadores i els educadors, sinó que també es treballa mitjançant les famílies, es procura seguir uns patrons d'alimentació saludable i es facilita l'accés a la salut. De tota manera, recalquen que perquè es fomenti tenen cura de l'espai, els materials, la qualitat del vincle i d'establir un ritme saludable, cercant que l'infant se senti segur, estimat, cuidat i es pugui desenvolupar com a ésser individual completament (Enquesta 1, educadores benestar).

3.2.2. L'espai harmònic

Mitchell (2016) argumenta que és essencial crear un entorn harmoniós i significatiu, de tal manera que l'entorn esdevingui accessible per a la comprensió, el sentiment i la voluntat activa del nen, oferint-li l'oportunitat d'experimentar inconscientment la cura, l'amor i la intenció que s'expressen a través dels materials i els mobles de la classe. Tanmateix, Quinto (2010) afegeix que l'ambient és adequat si és capaç de transmetre sensacions, oferir seguretat i tranquil·litzar. A més, menciona que l'espai ha de semblar

una casa, en el sentit que si ha d'estar bé i trobar-s'hi a gust. Per tant, ha de promoure que els infants sentin que els hi pertany a ells, l'han de sentir propi. D'acord amb això, l'objectiu principal de les educadores és que l'espai sigui la continuïtat de la casa, per tant, s'intenta que tots els elements que formen part d'aquest acompanyin els nens i nenes, creant un ambient còmode, segur, càlid, acollidor, harmoniós i respectuós amb les seves necessitats físiques i emocionals (Entrevista, educadora E.I. i Anàlisi de documents, Instagram). Tanmateix, la bellesa (...) de l'aula nodreix l'infant interior i permet que el nen experimenti una sensació de benestar, reverència, agraïment i harmonia (Easton, 1997, p. 90). Per aquest motiu, ens trobem amb una aula molt acollidora, on es té cura de cada detalla i convida a entrar i quedar-s'hi (Entrevista, educadora E.I.).

Així mateix, els espais estan organitzats d'acord amb la superfície de les aules (vegeu figura 2, annex 8) i les necessitats de les activitats que es realitzen diàriament. Concretament, abans d'entrar a la sala és present un rebedor per deixar les jaquetes i les sabates, ja que es posen sabatilles per entrar a la classe, per promoure l'ambient de llar (Entrevista, educadora E.I.). Com afirma Quinto (2010) hi ha de ser present un espai individual, com ara l'espai per posar les sabates, perquè permetrà a l'infant sentir que té el seu propi espai dins l'aula. Tot i això, també hi ha el lavabo, el qual està integrat amb el rebedor, aquest disposa del material i l'espai suficient, els quals són adequats per a l'aprenentatge, el treball d'hàbits d'higiene i l'autonomia dels infants (Anàlisi de documents, PEC). Aquests espais, el rebedor i el lavabo, aïllen l'aula de la resta de l'edifici, separant-la de la classe destinada a infants de 3 a 6 anys. Per tant, aquest fet evita l'entrada de sorolls externs (Entrevista, educadora E.I.), que com esmenta la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) és important la insonorització perquè els sorolls no només incomoden a l'infant a l'hora de descansar, sinó que també en el moment de fer activitats. A més, argumenta que per promoure l'eliminació d'eco i ha d'haver-hi una certa disposició del material, dels mobles i la presència de cortines i estores, elements que són presents a la sala de Brols (Anàlisi de documents, Instagram). Seguidament del rebedor i el lavabo, ens trobem l'aula (vegeu figura 3 i 4, annex 8) que té unes dimensions reduïdes però suficientment àmplies perquè hi hagi un espai interior pels infants, els adults i els mobles (Enquesta 2, educadores ambient i adult i Entrevista,

educadora E.I.). Respecte a les dimensions de l'aula, Hoyuelos (2005) menciona que aquestes han de tenir unes dimensions petites, per facilitar que la institució educativa sigui acollidora i amable. Alhora, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) considera que aquestes dimensions faciliten un caliu íntim i un ambient familiar.

Tanmateix, en relació amb el mobiliari de l'aula de Brolls, aquest és de fusta i de petita escala, adequat a les mesures antropomètriques dels infants i la seva disposició possibilita una àrea oberta espaiosa que permet el lliure moviment (Enquesta 3, educadores rol adult i Anàlisi de documents, PEC). Quinto (2010) exposa que hi ha d'haver espais oberts sense delimitacions per donar pas a una zona central, la qual esdevé un punt de trobada per no generar caos ni dispersió. No obstant això, afegeix que és important que l'espai possibiliti el joc individual, de parelles o en petits grups. En la mateixa línia, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) també denota la importància de disposar d'espais reduïts per permetre a l'infant estar sol i d'aquesta manera, aïllar-se del grup quan ho necessiti, ja sigui per la necessitat d'estar tranquil o bé per concentrar-se o descansar d'una activitat grupal. En aquest sentit l'aula de Brolls, no disposa de cap racó determinat, però segons les educadores, el fet de tenir suficient espai a l'aula, permet als infants estar sols si ho necessiten, jugar amb parelles o crear els grups que es creuin convenient (Entrevista, educadora E.I.). Amor, Canals, Castillo i Capdevila (2014) complementen la idea esmentant que és important distribuir l'aula en microespais, ja que possibilita que el nombre d'infants que l'ocupen sigui reduït, permeten que l'ambient sigui segur, agradable i seré. És per això que a la part esquerra de la sala es disposa l'espai de joc, el qual ocupa més de la meitat de la classe i es distribueix en diferents racons com la cuineta, cistells amb diferents materials naturals i una caseta gran feta de fusta amb una tela de grans dimensions (vegeu figura 5, annex 8) que fa la funció de teulada, on també es troba material.

En canvi, l'altra meitat de l'aula, disposada a mà dreta consta d'una taula de fusta en la qual es configuren treballs manuals, s'esmorza i es dina (Entrevista, educadora E.I. i Anàlisi de documents, PEC). Per últim, l'espai de descans (vegeu figura 6, annex 8), es troba més arraconada al fons a la dreta i serveix per fer les migdiades, però durant el joc lliure es permet accedir-hi i molts infants aprofiten per saltar i amagar-se. No obstant això, quan es recullen les joguines, les educadores baixen les cortines i tanquen la porta

d'aquest espai per indicar que ja no s'hi pot accedir, fins a l'hora de fer la migdiada, en la qual s'entra amb una altra perspectiva i energia, creant un ambient tranquil i relaxant perquè és un moment dedicat al descans. Cal esmentar que tot el terra que forma part de l'espai destinat a infants d'1 a 3 anys, és de fusta (Entrevista, educadora E.I.). Que com esmenta Martín (2007) recomana l'ús de terres envernissats fets de fusta o de suro, ja que proporcionen un entorn càlid i es neteja amb facilitat.

Respecte a la decoració de l'aula, aquesta depèn dels treballs manuals que vagin reproduint i de l'estació i les festes del moment. N'és un exemple la taula d'estació (vegeu figura 7, annex 8), decorada amb la natura de les diferents estacions de l'any (Entrevista, educadora E.I. i Anàlisi de documents, PEC). Tot i això, les educadores defugen d'exposar fotografies o altres elements, perquè donen valor a l'emissió d'estímuls, només s'exposa algun element fet per les mestres i pocs treballs manuals (Entrevista, educadora E.I.). Fent referència a això, Hoyuelos (2005) remarca que és important que en les parets hi sigui present la documentació, ja que permet a l'Escola parlar de la seva identitat, narrar històries i processos viscuts. De totes maneres, el Departament d'Educació (2017) al·ludeix que abusar d'aquest espai també pot esdevenir un factor d'estrès en veure un espai molt atapeït. Per tant, sembla que l'Escola no disposa de documentació per exposar el que realitzen dia a dia, sinó que ho exhibeixen mitjançant el producte real. La resta d'elements, romanen sempre al mateix lloc, no es canvien els objectes ni la distribució de l'aula, perquè d'aquesta manera els infants saben on és tot (Entrevista, educadora E.I.). Cal esmentar que l'organització de la sala permet observar els infants sense dificultat, ja que no hi són presents racons ocults i els prestatges són baixos, per tant, permeten veure els infants (Enquesta 3, educadores rol adult).

Amb relació a la il·luminació, el Departament d'Educació (2017) exposa "Si un espai disposa d'una bona il·luminació, disminueix la fatiga dels seus usuaris i n'augmenta el seu rendiment" (p. 37). Contínuament, Hoyuelos (2005) indica que és important la presència de grans vitrines a l'altura dels infants que permetin l'entrada de la llum exterior i la connexió de l'interior amb l'exterior. En el cas de l'aula de Brolls es disposa de grans vitralls a l'altura dels infants, a partir dels quals hi entra llum natural i aquesta es pot ajustar mitjançant les cortines. Com afirma Martín (2007) les finestres han de

tenir un sistema senzill per enfosquir l'aula, per facilitar que els infants puguin descansar en determinats moments. Ara bé, tot i que les mestres desitjarien que tota la llum fos natural, esmenten que sovint han d'emprar l'artificial procedent dels fluorescents, per tenir l'aula ben il·luminada (Entrevista, educadora E.I.). Respecte a l'ús dels fluorescents, Aldínger i O'Connell (2014) defensen l'ús de làmpades envers els fluorescents que se solen trobar en la majoria d'edificis, ja que la il·luminació que transmet és molesta i sovint, va acompanyada d'un brunzit. Amb relació a les finestres de la sala de l'Escola, aquestes permeten controlar i realitzar una bona ventilació de l'espai i si és necessari, disposen de ventiladors i calefacció, per tal de garantir la temperatura adequada pels infants (Enquesta 3, educadores rol adult i Entrevista, educadora E.I.). De manera paral·lela, les educadores promouen la ventilació quan els infants accedeixen al pati, d'aquesta manera consideren que l'ambient no es carrega i és més higiènic (Entrevista, educadora E.I.).

Fent referència als colors de les parets, aquestes disposen de colors clars, mates i suaus com el groc, el blau i el rosa. El Departament d'Educació (2017) afirma "A les parets, el més òptim és fer servir colors d'acabat mate o semibrillant per evitar els enlluernaments, i, a les superfícies de treball, preferentment usar colors grisos o marrons clars i superfícies no brillants" (p. 38). Així mateix, Aldínger i O'Connell (2014) especifiquen que "Para un niño muy pequeño, lo ideal sería un color suave de flor de melocotón. Un amarillo huevo cremoso también iría bien para suavizar una habitación" (p.122). Aquesta idea complementa a la del Departament d'Educació (2017) que esmenta que els colors han de ser clars, naturals, suaus i acollidors per promoure la sensació de benestar. A banda d'això, les educadores remarquen que els colors exposats els relacionen amb elements que transmeten serenitat, n'és un exemple el color rosa, el qual associen amb l'úter de la mare. Així doncs, procuren crear un ambient que afavoreixi un ambient harmònic i càlid, que calmi i ajudi a relaxar, evitant els colors forts (Entrevista, educadora E.I. i Anàlisi de documents, PEC). Amb relació als colors forts, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) menciona que es pensa que els colors bàsics i cridaners agraden als infants, però aquests el que realment provoquen és espantar els petits i desencadenen agitació als adults. També cal al·ludir que a la zona de descans de l'aula es troben dibuixades circumferències difuminades a una paret,

perquè en la pedagogia Waldorf aquesta forma hi és molt present, la trobem en les joguines o en les cantonades dels mobles, perquè és una forma dolça a diferència del quadrat o altres (Entrevista, educadora E.I.).

Pel que fa al mobiliari Quinto (2010) argumenta que no se n'ha de presentar ni en excés ni en abundància, perquè respecte a l'excés genera molta estimulació perceptiva que com a conseqüència produeix el caos. En el cas de l'abundància, crea una situació de monotonia perceptiva a causa de l'excessiva falta i pobresa d'estímuls. Així doncs, a l'aula de Brolls ens trobem amb l'essencial i l'imprescindible, s'observen mobles en funció de les diferents necessitats, per exemple n'hi ha pel joc i per la cura rutinària. Respecte a l'últim, els mobles són accessibles i convenients, ja que el material per canviar els infants es troba a prop del canviador, els matalassos estan a l'abast dels adults, entre d'altres (Enquesta 3, educadores rol adult).

Així mateix, tot el mobiliari és sòlid, es troba en bon estat i fomenta l'autoajuda dels infants a mesura que aquests desenvolupen les seves capacitats, per exemple trobem que els prestatges són de fàcil accés, les piques es troben a l'abast dels infants i tant les taules com les cadires són apropiades per ells (Enquesta 3, educadores rol adult i Anàlisi de documents, PEC). Quinto (2010) comparteix que els mobles s'han de trobar a l'alçada dels infants i sobretot, han de ser oberts o d'un mecanisme senzill per promoure la seva autonomia, deixant-los escollir les activitats que desitgen realitzar i agafar el material que necessiten. També exposa que els mobles han de ser adequats a l'edat dels infants, han de transmetre seguretat i han de ser apropiats per realitzar activitats programades amb eficàcia. Per tant, a l'aula de Brolls procuren tenir mobles adequats, com és el cas de les cadires que sostenen bé els nens i nenes, tenen on descansar els peus, suports laterals, respatller i les superfícies no rellisquen (Enquesta 2, educadores ambient i adult).

Tanmateix, cal esmentar que a la sala hi ha una àrea d'emmagatzematge convenient i organitzada per les joguines addicionals (Enquesta 3, educadores rol adult). En aquest sentit la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) menciona que també és important que hi hagi certs mobles destinats a emmagatzemar tot aquell material que ja s'ha utilitzat o bé, que s'utilitzarà més endavant. Ferrer i Ribas (2014) afegixen que

segons Montessori l'espai ha d'estar ben estructurat, ordenat, atractiu i motivador, per aconseguir-ho és molt important cuidar en detall el mobiliari. Elements que com s'ha esmentat anteriorment, les educadores en tenen molta cura.

3.2.3. Material que proporciona serenitat i placidesa

Aldínger i O'Connell (2014) exposen que els materials han de permetre diferents sensacions sensorials, per tant, hi ha d'haver una variació d'elements naturals, de teles, de colors i olors agradables. També hi ha de ser presents superfícies llises, rugoses, lleugeres, coses pesades, dures o suaus. Respecte a això, els materials que disposen a l'aula són variats, nobles, d'origen natural i alguns fets a mà, n'és un bon exemple les fustes, els troncs, les nines o animals fets de llana verge, les petxines, les pedres, les pinyes, les teles, les cintes de ganxet o altres materials canvians que corresponen a l'època de l'any, tots ells són elements que estimulen els sentits del tacte, la vista i l'olfacte, els quals tenen un valor incalculable pel seu desenvolupament. A més, també aposten per aquesta classe de material perquè transmet experiències sobre la natura, la terra i els seus elements (Entrevista, educadora E.I. i Anàlisi de documents, Instagram). En aquest sentit, el Departament d'Educació (2017) esmenta que els materials principalment d'origen natural, connecten els alumnes amb la natura, les nostres arrels i els nostres orígens. A més, esmenta que aquests ofereixen múltiples possibilitats, d'aquesta manera s'estimula la imaginació, la creativitat, l'autonomia i la capacitat d'innovar. Per tant, ens trobem davant d'una aula on el plàstic i els materials sintètics no hi tenen cabuda, perquè consideren que els infants són òrgans sensitius i és a través del tacte que els hi arriben els principals estímuls, per tant, perquè els hi arribi aquesta qualitat anímica només hi poden ser presents els materials nobles (Entrevista, educadora E.I.).

Respecte al plàstic, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) defensa el rebuig cap aquest material, ja que tots els elements fets d'aquest producte tenen la mateixa textura, s'han de canviar sovint i donen poques possibilitats d'acció als infants. A més, destaca la importància d'emprar objectes reals, com plats de ceràmica o gots de vidre, per potenciar la varietat sensorial, la cura del material, conscienciar-los de què és

fràgil i de retruc, generar un joc més tranquil i cuidat. En aquest sentit, les educadores posen únicament a l'abast dels infants materials naturals per oferir oportunitats que el plàstic no permet, ja que aquest resulta llis, fred i no existeix a la natura. Cal remarcar que un element natural molt apreciat per les educadores és la cera d'abella pura, la qual desprèn una fragància dolça i agradable, no és fàcilment manejable i requereix voluntat, perseverança, paciència, suavitat i l'escalfor de les mans per modelar-la. Per tant, d'un simple element natural, es possibilita experimentar amb els sentits, treballar la paciència, la constància, la motricitat i la creativitat (Anàlisi de documents, Instagram).

Així mateix, una altra qualitat que se cerca en els materials, és que aquests siguin versàtils i poc definits, és a dir, inacabats i figuratius, ja que com més senzills siguin, més ric i més possibilitats tindrà el joc, ja que permet a l'infant crear i imaginar el que desitja (Entrevista, educadora E.I. i Anàlisi de documents, Instagram). D'acord amb això, Soggi (2012) exposa que el material ric és aquell que afavoreix la creativitat, per tant, esmenta que ha de possibilitar la creació de construccions narratives i fantàstiques dins de l'escenari de jocs quotidians. Per tant, els objectes inacabats que presenta l'aula, com ara les nines o els animals sense rostres facials, fomenten aquesta creativitat i imaginació. Altrament, els materials presents a l'aula són sempre els mateixos, ja que són objectes que donen múltiples possibilitats i la repetició els dona l'oportunitat de familiaritzar-se amb els materials i aprofundir la relació amb ells (Entrevista, educadora E.I. i Anàlisi de documents, PEC). Només s'introdueix algun material quan els infants no poden sortir a l'exterior perquè fa molt mal temps o bé, s'introdueixen elements corresponents a l'estació o les festes que estan vivint. No obstant això, Martín (2007) i el Departament d'Educació (2017) comparteixen que és convenient renovar el material progressivament, perquè permet adaptar-se a les necessitats dels infants i promoure nous interessos.

Quant a l'organització del material, aquest es troba sempre ordenat i classificat, de manera que queda generalment a l'abast dels infants per garantir la seva autonomia personal. Així mateix, es té cura que estiguin sempre endreçats i cada element ocupi el seu lloc per facilitar als nens i nenes trobar l'objecte que necessiten i de retruc, mantenir l'ordre (Entrevista, educadora E.I. i Anàlisi de documents, PEC). Com exposa el Departament d'Educació (2017) els materials han d'estar ordenats, visibles i accessibles

perquè els alumnes s'hi puguin orientar i recrear amb facilitat. Igualment, remarca que "(...) els elements dels espais d'aprenentatge han de disposar-se a escala de l'usuari i distribuir-se de manera que aquests els puguin escollir i utilitzar amb seguretat i facilitat; per exemple prestatges baixos, oberts, i ben classificats, faran possible aquesta escomesa" (p. 9). Alhora menciona que permetrà als infants guardar els objectes de manera adequada, fet que afavoreix la seva autonomia. És per això, que en la cuineta de l'aula de Brolls ens trobem el material corresponent, com ara gots, plats i cassoles. Respecte a la caseta de fusta, s'intenta classificar el material en els diferents apartats de la prestatgeria, on en algun trobem ninos fets de llana, cotxes de fusta i altres peces naturals. Tanmateix, hi ha una zona amb diferents cistells de vímet on en cada un hi ha una classe de material, en concret hi trobem pilotes de llana, teles grans, teles petites, peces de fusta, troncs de diverses mides, entre d'altres i tots ells, accessibles pels infants (Entrevista, educadora E.I.). També hi ha materials que estimulen la motricitat gruixuda, promovent gatejar, balancejar-se, enfilarse o bé caminar (Enquesta 3, educadores rol adult). De totes maneres, també es permet que tot el material present a l'aula es pugui utilitzar amb certs límits, per exemple les cadires es poden convertir en trens.

Per assegurar mantenir l'ambient ordenat, les educadores van recollint els materials sotilment cantant cançons com si estiguessin feinejant. Així mateix, quan és l'hora de recollir, les mestres comencen a cantar la cançó que significa que s'ha d'endreçar, sense indicar-ho mitjançant una ordre. Mentre la canten, recullen donant exemple i ells s'hi uneixen. En la mateixa línia, De Forest (2010) remarca que el fet que la mestra taral·laregi una cançó mentre s'endreça, promou que aquest moment sigui tranquil i no caòtic, reproduint l'acció sense presses. Detalla també que l'adult sempre recull de la mateixa manera perquè així els infants poden preveure el que passarà, fet que els relaxa i produeix que s'alterin menys. Elements que com s'ha esmentat anteriorment, es compleixen a l'Escola Waldorf La Font de Vic.

Amb relació a la quantitat de material Quinto (2010) assenyala que és important que no sigui escàs, per tant que no hi hagi un únic objecte per tothom, ni pocs objectes per compartir entre tots. Tampoc és interessant oferir molts materials perquè crea dispersió. Contínuament, De Forest (2010) emfatitza que no s'ha de tenir un excés de material, si no la quantitat justa per satisfer les diferents edats i quan un material es

deixa d'utilitzar, aquest s'ha d'endreçar, per evitar el desordre i provocar que l'hora d'endreçar tot el material i netejar, sigui més agradable. En el cas de l'aula de Brolls, no hi ha accés de material, hi ha el just per garantir les necessitats dels infants i assegurar que puguin disposar de les joguines sense llargs períodes d'espera, ja que s'exposen diversos objectes iguals perquè els infants no es discuteixin per un en concret. Depenent del curs, es posa més d'un material o d'un altre, aquest any no es juga gaire amb nines i només n'hi ha dues, però a vegades si molts en volen, es procura que n'hi hagi una per a cada nen i nena (Enquesta 3, educadores rol adult i Entrevista, educadora E.I.).

3.2.4. Temps adaptat a les necessitats dels alumnes

Quant a l'organització del temps, les educadores intenten que aquest els permeti pensar únicament amb el que succeeix a l'aula, és a dir, que no hagin d'estar pensant en què faran després o bé, altres preocupacions. D'aquesta manera es poden centrar amb cada un dels infants (Enquesta 3, educadores rol adult). Així mateix, s'estructura l'horari de manera que aquest sigui flexible i satisfaci les necessitats dels infants, per exemple l'hora d'entrada no és rígida i això ajuda a començar el dia sense presses, o bé, les rutines bàsiques són flexibles i individualitzades, com en el cas dels nadons que tenen horaris personalitzats i poden fer la migdiada quan ho necessiten (Anàlisi de documents, Instagram i Enquesta 3, educadores rol adult). En relació amb el valor que se li dona a la flexibilitat de l'horari, Jubete (2008) menciona que els temps han de permetre a l'infant la possibilitat de decidir i d'organitzar individualment o en grup la seva activitat, ha de tenir temps per asseure i organitzar els propis coneixements, temps per construir propis recorreguts, temps per actuar segons el propi ritme.

Tanmateix, les educadores identifiquen el ritme i la repetició com a principi educatiu, perquè pels infants és essencial que la certesa de la continuïtat i els esdeveniments marquin l'any, la setmana i el dia (Anàlisi de documents, PEC). En efecte, l'horari manté sempre la mateixa rutina, fet que ajuda a l'infant a sentir-se segur. Segons Ross (2016) per proporcionar una sensació positiva i de seguretat, els educadors s'han de basar en el ritme, la rutina i el ritual, elements que proporcionen seguretat, confiança, reducció d'estrès i d'ansietat i permet a l'ànima estar preparada. Aldínger, C. i O'Connell, M.

(2014) afegeixen que aquests factors eviten el desordre i el caos en l'infant. Per tant, com apunta Quinto (2010) és important que els infants puguin preveure el que faran, per oferir-los estabilitat. En aquest sentit, les mestres afirmen que treballen amb el ritme per ajudar als infants a viure amb el canvi, a trobar el seu lloc en el món i a començar a entendre passat, present i futur. A més, esmenten que l'atenció en la continuïtat i la repetició promou el desenvolupament saludable i aporta equilibri a la vida, ja que la memòria dels infants es veu enfortida per experiències reiterades. Per aquest motiu, els esdeveniments diaris, setmanals i anuals a l'aula de Brolls són recordats i, sovint anticipats, amb entusiasme. Així mateix, el dia és estructurat de manera que hi hagi un ritme variat - amb períodes de contracció i d'expansió - oferint un equilibri entre períodes d'activitat i fases de repòs. Hi ha una alternança rítmica entre el "temps del nen" (joc creatiu, sortida a l'exterior) i el temps de l'adult (rotllana, el conte, els jocs de dits i les cançons) els quals varien en funció de l'estació de l'any. En aquesta edat el temps de la referent és comparativament curt (Anàlisi de documents, PEC i Entrevista, educadora E.I.).

Cada dia les mestres en funció de com senten el grup, proposen fer una activitat o una altra. No obstant això, intenten que els dilluns es pinti amb aquarel·les perquè és el dia de la lluna i de l'aigua, el dimarts es modela cera d'abella pura perquè és el dia de la voluntat i la força, i el dimecres es dibuixa amb blocs de ceres perquè és el dia de mercuri i de la ment. La resta dels dies intenten fer activitats de la temporada com pelar avellanes i nous, fer fanalets o pintar ous de pasqua. És així com cada dia hi ha una activitat en concret proposada, que si no correspon a la data marcada, no és un inconvenient perquè s'adapten als infants, però sí que intenten coincidir. De la mateixa manera, Quinto (2010) cita que és important no partir de temps rígids, ja que aquests priven als infants de ser lliures a l'hora d'explorar i observar l'entorn. A més, no permeten un desenvolupament natural, sinó forçat, ja que l'objectiu dels temps rígids consisteixen a voler un desenvolupament ràpid, quan aquest evoluciona lentament i es protagonitza per les regressions i progressions, la qual es basa d'alguns moments ràpids i d'altres lents.

Aquestes activitats es presenten subtilment, és a dir, mentre els infants juguen les educadores preparen el material i si la proposta interessa, els infants participen.

Contràriament, per Soggi (2012) és imprescindible que el material i l'espai es prepari abans de dur a terme qualsevol activitat, per tant s'ha de tenir en compte la proposta que es vol desenvolupar. No obstant això, les educadores mencionen que l'activitat no requereix preparació prèvia perquè es necessita molt poc material. Val la pena afegir que quan un infant demana fer una activitat en concret, com és el cas de retallar o pintar, les mestres els hi faciliten el material (Entrevista, educadora E.I.). De manera que les activitats i propostes són el reflex de les diferents etapes de l'infant i de l'interès que es desperta en ell (Anàlisi de documents, PEC). En aquest sentit, Soggi (2012) esmenta que els temps han de possibilitar partir dels interessos o l'espontaneïtat dels infants.

Respecte a la transició de les activitats, Easton (1997) incideix que l'ús de la música per passar d'una activitat a una altra és una manera que l'Escola Waldorf fomenta un entorn estètic. Així doncs, les educadores de l'Escola procuren que no transcorri gaire temps durant les transicions entre esdeveniments (Enquesta 3, educadores rol adult) i aquestes es realitzen mitjançant una cançó, és a dir, el canvi no és verbal sinó a través d'una cançó concreta que s'usa per indicar el final d'una activitat i el començament d'una altra, per exemple per anar a rentar-se les mans o anar a dinar es canta la cançó de la temàtica i d'aquesta manera els infants saben quina activitat esdevé (Entrevista, educadora E.I.).

3.2.5. El rol de l'adult com a generador principal del benestar

Finalment, abans d'iniciar aquest apartat mencionar que actualment l'aula de Brolls la componen vuit alumnes, fet que els possibilita una atenció més individualitzada i acurada dels infants, ja que com exposa la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005) l'escola d'una sola línia augmenta la flexibilitat i la qualitat en la tasca educativa, ja que permet l'adaptació a les necessitats de cada alumne, fet que repercutirà positivament al benestar de cada un. A més, si es disposa de pocs infants, es podrà posar a l'abast una experiència educativa sana, ja que disminueix l'estrès que genera un col·lectiu de grans dimensions, per tant, permet augmentar la sensació de tranquil·litat i poder respectar les necessitats dels nens i nenes. És per aquest motiu, que les educadores recalquen la importància de disposar de pocs infants, una idea

central per poder atendre amb qualitat a cada un dels nens i nenes presents (Entrevista, educadora E.I.).

Un altre aspecte fonamental per les educadores és que a l'aula sempre hi hagin les mateixes dues referents, fet que possibilita que cada una s'ocupi principalment d'un grup petit d'infants. Per exemple si és el cas que l'infant prefereix a una educadora més que l'altre, aquesta serà l'encarregada de portar a terme la major part de les seves rutines (Enquesta 2, educadores ambient i adult). En aquest sentit, la Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya (2005), esmenta que el referent sempre hauria de ser el mateix, ja que d'aquesta manera s'afavoreix un millor coneixement de l'infant, s'assegura els processos de cada un, es potencia el vincle, millora la concentració en l'activitat i l'enriqueix. Així mateix, al·ludeix que si es pot disposar de dues referents a l'aula, facilitarà l'atenció individual i la possibilitat de sortir de l'aula quan es necessiti, sense que això suposi un estrès afegit per a l'infant. Tanmateix, des del centre Waldorf La Font de Vic, es vetlla perquè els nens i nenes siguin acompanyats per un mateix tutor o tutora al llarg de l'etapa d'Educació Infantil. És més, en el cas que s'hagi de fer alguna substitució, hi ha suficients mestres a l'Escola perquè el suplent sigui un membre del personal i si s'ha de fer l'orientació per a un nou grup o membre del personal es fa gradualment i amb un adult conegut present (Anàlisi de documents, Ideari i Enquesta 2, educadores ambient i adult).

Fent referència a la importància del paper de l'adult De Forest (2010) argumenta:

El elemento esencial en la educación preescolar es en realidad la educadora, la cual forma y moldea el ambiente de los niños, no solamente por medio de los muebles, actividades y ritmos del día, sino más importante, a través de las cualidades de su propio ser y sus relaciones con los niños y los otros adultos en el salón (p. 33).

Així doncs, les educadores de Brolls, tenen com a objectiu establir una relació de confiança i afectivitat propera que dona a l'infant seguretat i el fa sentir més participat de tot allò que viu a l'Escola (Anàlisi de documents; Ideari, PEC). Tanmateix, actuen amb molta tendresa, amor i respecte, creen oportunitats perquè els infants experimentin goig, reverència i admiració i, practiquen la cordialitat i encoratgen els infants, sempre establint relacions de cuidar-se i respecte mutu (Anàlisi de documents, PEC). En aquest sentit, De Forest (2010) menciona que Rudolf Steiner argumentava que perquè hi hagi

un desenvolupament saludable per l'infant, serà imprescindible que aquest rebi amor i calor, el seu entorn nodreixi els sentits i percebi agraïments, reverències, alegria, humor i felicitat. En la mateixa línia, Miller (2012) afegeix que perquè això succeeixi, serà imprescindible que l'adult estimi la feina, perquè això permet aplicar-se al cent per cent, qui estima la feina, es nota a l'acte d'ensenyar. D'aquesta manera es desitjarà el millor pels alumnes i es veurà reflectit en ells. Així doncs, ens trobem amb unes educadores abocades a la seva feina i posant cura i passió en cada detall (Entrevista, educadora E.I.).

Per aquest motiu, el paper de les mestres de l'aula de Brolls destaca importància des d'un inici, ja que només el fet de rebre al nen o nena s'efectua d'una determinada manera, la qual promou el seu benestar (Entrevista, educadora E.I.). Així com esmenta Easton (1997) la rebuda dels infants és un element cabdal per començar adequadament la jornada. Quan els nens entren a l'aula cada matí, els professors de Waldorf fan un esforç conscient per saludar a cada nen pel seu nom, amb un cop de mà, una mirada d'ull a ull, una oïda que escolta i, de vegades, un comentari (Easton, 1997, p. 91). D'aquesta manera, a l'Escola Waldorf La Font de Vic, s'ofereix un moment d'atenció focalitzada, en el qual la cuidadora es posa en contacte personal amb cada infant. Així doncs, al moment de rebre'ls saluden als infants i a les seves famílies afectuosament, mostrant-se contentes per veure'ls (Enquesta 2, educadores ambient i adult). A més, l'avantatge de constar de vuit infants i dues educadores, permet als pares entrar a l'aula si ho desitgen, sobretot en les adaptacions. Tot i això, normalment se separen entre el rebedor i l'entrada, on deixen els objectes personals i s'acomiaden. Ara bé, en el cas que algun infant necessiti que la família entri un moment a l'aula, no hi ha cap inconvenient (Entrevista, educadora E.I.). Així mateix, es crea un ambient agradable i relaxat, animant a les famílies a conversar mentre l'infant s'instal·la. Aquests processos no només es desenvolupen en la rebuda, sinó també en el comiat, sempre tractant les entrades i les sortides amb sensibilitat, donant consol a l'infant quan plora i tenint paciència si un infant no vol deixar de jugar (Enquesta 2, educadores ambient i adult).

Cal destacar que una de les tasques principals de la mestra consisteix a crear i cercar que l'ambient sigui acollidor, per fer sentir l'infant a gust (Entrevista, educadora E.I.). Per tant, procuren crear un espai càlid que doni continuïtat a la llar familiar. De manera que, com hem observat fins ara, aquest ambient el creen mitjançant la decoració, el mobiliari,

el material, entre d'altres. Tot això, envoltat d'harmonia, estètica i naturalitat per promoure la seguretat interna, la confiança i l'autoestima pel desenvolupament de l'infant (Anàlisi de documents, pàgina web). Per tant, les educadores tenen en compte inclús aquells detalls més petits per promoure aquest ambient, com podria ser l'ús de l'encens que fomenta la tranquil·litat, sentir-se a gust i mantenir un equilibri (Entrevista, educadora E.I.). En aquest sentit, Aldínger i O'Connell (2014) recomanen l'ús dels olis essencials escampats per l'aire per concedir una sensació més casolana i tranquil·la, en concret l'oli de lavanda perquè té un efecte calmant i qualitats antisèptiques.

Tanmateix, es procura que el dia transcorri amb molta calidesa, calma, respecte, ritme, harmonia i cordialitat, tenint present l'alternació d'activitats de moviment i repòs, interiors i exteriors, d'escolta i participació, d'observar i fer, sempre mitjançant el mateix horari, per oferir ritme i estabilitat i així, promoure la seguretat i la confiança als infants (Anàlisi de documents, pàgina web). En definitiva, es promou que totes les rutines es desenvolupin mitjançant un ambient agradable, per exemple respecte als àpats, aquests són relaxants i esdevenen moments tranquils. El personal té paciència quan els infants s'embruten, s'ofereix temps perquè mengin lentament i els permeten gaudir del moment (Enquesta 2, educadores ambient i adult). A més, sempre reproduïxen el mateix procediment, acció que permet als infants tenir coneixement de què han de fer, de manera que es crea un espai molt harmònic i tranquil. Per crear aquest ambient, les educadores abans de començar a menjar fan un joc de dits, canten una cançó i quan tots tenen el plat a taula, ningú comença fins que s'encén una espelma que es troba al centre d'aquesta. Seguidament, mitjançant la consigna "bon profit" tothom en silenci comença a menjar, per tant, és la mestra qui porta aquest ambient anímic. Tot i que es poden fer comentaris mentre es menja, se cerca i predomina el silenci, ja que es combinen moments actius i de calma, i el moment de dinar correspon a l'últim. A través d'aquesta alternació de moments, aconseguïxen sostenir l'equilibri entre el moviment actiu i el tranquil. No obstant això, a l'hora de dinar al principi els més petits no aguanten assentats tanta estona, ja que els costums a casa tampoc són els mateixos, però a poc a poc van agafant el ritme i mai els obliguen a menjar, però sí que els animem. També, el fet de ser dues educadores, si l'infant està inquiet o no es troba bé, se'l posen a la falda.

Una altra rutina és la becaina, imprescindible perquè els infants puguin descansar i se sentin amb bon humor (Entrevista, educadora E.I.). Aldínger i O'Connell (2014) remarquen que en el moment de descans, és primordial tancar les cortines i encendra una làmpada suau per crear un ambient tranquil. Seguidament, l'educador fa massatges als infants per calmar-los i els cobreix amb un llençol per transmetre una sensació de seguretat i calor. Per despertar-los recomanen cantar-los individualment i fer-los carícies. En aspectes generals, aquesta és la rutina que usen les educadores de Brolls, per tant, en aquest moment del dia s'ajuda als infants a relaxar-se i calmar-se, fent-los copets a l'esquena i fent sonar la lira (Enquesta 2, educadores ambient i adult); un instrument que segons Aldínger i O'Connell (2014) tranquil·litza els infants i crea un ambient per explicar la narració. Així mateix, hi ha activitats silencioses per aquells infants que es desperten abans (Enquesta 2, educadores ambient i adult).

Cal mencionar que una de les característiques que destaca a les educadores és la paciència, ja que no només la practiquen sinó que també l'entrenen mitjançant la meditació, la qual de retruc conjuntament amb l'organització, les ajuda a poder estar presents a l'aula (Enquesta 3, educadores rol adult). De la mateixa manera Miller (2012) afirma que per aconseguir ser pacients és important practicar la meditació, ja que possibilita cultivar la paciència. Respecte a la presència esmentada que és essencial que els mestres estiguin presents a l'aula, és a dir, que l'adult estigui en aquesta, però aquest estar ha de ser real i autèntic, l'adult no pot estar pensant en aspectes personals o d'altres, ha d'estar pensant en allò que li demanen els infants, en el moment precís. Contínuament, les educadores esmenten que la presència conjuntament amb fer una observació acurada, permet prevenir i reaccionar amb antelació per evitar certs problemes abans que succeeixin (Enquesta 2, educadores ambient i adult i Entrevista, educadora E.I.). En aquest sentit, si observen que un infant està tens - sovint perquè no ha descansat bé, està incubant alguna cosa o emocionalment estan dèbils - directament si acosten o el conviden a posar-se a la seva falda. El fet d'interaccionar una estona amb ells amb algun joc de falda o mitjançant el contacte, els calma. Ara bé, si hi ha infants que es mantenen esverats, els donen un avís mitjançant el contacte, per marcar el seu propi límit i de retruc tranquil·litzar-los (Entrevista, educadora E.I.). Aquesta idea complementa la de Bach (2019) que dona importància al fet de parlar en

positiu, és a dir, mencionar el que volem que facin, en compte de dir el que no, perquè a través d'aquesta simple acció per part de l'adult, produeix més confiança i autoestima a l'infant. Tanmateix, Soler (2019) afirma que el llenguatge positiu també reforça la confiança entre l'adult i l'infant, ajuda a connectar l'atenció i incrementar els hàbits. Així doncs, en el moment que els alumnes realitzen alguna activitat inacceptable, les educadores empen mètodes positius, com demanar que vagin a poc a poc en comptes d'esmentar-los que no corrin. Altrament, els reconduïxen cap a una activitat acceptable o els presten atenció mitjançant mirades, somriures i participant en la seva activitat quan aquests es porten bé (Entrevista, educadora E.I. i Enquesta 2, educadores ambient i adult). De manera paral·lela, ajuden a l'infant a entendre els afectes de les seves pròpies accions sobre els altres, indicant que l'altre nen o nena està plorant o bé, explicant-li perquè s'ha enfadat el seu company o companya i d'aquesta manera el personal ajuda als infants a utilitzar la comunicació en comptes de l'agressió per solucionar els problemes (Enquesta 2, educadores ambient i adult).

Cal destacar també que els infants d'aquesta etapa aprenen mitjançant l'exemple i modelen el seu comportament a partir del que passa al seu voltant, per tant, les mestres són conscients de la seva influència moral sobre l'infant i del desenvolupament de bons hàbits per mitjà de la imitació (Anàlisi de documents, PEC). Malgrat això, argumenten que és important crear un ambient de tranquil·litat i ho fan mitjançant el cant, prevenint sorolls estridents i sense aixecar el to de veu (Enquesta 3, educadores rol adult i Entrevista, educadora E.I.), procurant que aquest sigui neutre, agradable, suau i tranquil i que el missatge que es transmet sempre sigui encoratjador i positiu, mostrant-se relaxades i contentes. Respecte a això, Castellví (2019) esmenta que l'adult ha d'oferir un tracta amable, cordial i tranquil el qual genera seguretat als infants i remarca la importància de no alçar-los la veu perquè l'infant entén que aquest està fora de control i això implica inseguretat al destinatari, ja que se sent desprotegit. No obstant això, Bach (2019) afegeix que la comunicació física, no és menys important perquè aquesta genera uns efectes molt benefactors i necessaris, el sol fet de donar la mà produeix un efecte tranquil·litzador, calmant, redueix l'estrès i l'angoixa i fa que la persona se senti segura i recolzada.

Així doncs, les educadores donen afecte mitjançant la calor humana, ja que la comunicació física com les abraçades i les carícies són molt presents, igual que el tracte amable, cordial i tranquil (Enquesta 2,3; educadores ambient i adult, educadores rol adult). Ara bé, tot i procurar crear un ambient de calma, també es promou la conversa, parlant-los sobre diferents temes o fent-los jocs verbals com rimes. A més, es permet als infants xerrar i cantar tant com vulguin. Per contra, en el cas que algú cridi o corri en accés, s'intenta baixar aquest ambient. A vegades, s'usa la lira o altres sons que ajuden a relaxar o bé, se'ls explica que quan surtin a l'exterior això els hi serà permès. En definitiva, no sempre hi ha un silenci a l'aula però es fomenta l'ambient relaxat. Més aviat, el silenci creix en moments com el de dinar o el descans i si un infant necessita descansar perquè està malalt o algun altre factor, se'l convida a estirar-se o se'l posen a la falda tot el dia si el nen o nena ho necessita, ja que estan molt a disposició a les seves necessitats i en sostenir la part emocional (Entrevista, educadora E.I.).

Per últim, esmentar que donen molt de valor a l'atenció individualitzada, la qual les permet conèixer els infants mantenint un contacte diari i cercant una interacció positiva, per posar alguns exemples, el personal inicia jocs físics i verbals, respon a les interaccions dels infants o es mostra complagut per l'activitat que realitza el nen o nena. En la mateixa línia, Vidiella (2016) al·ludeix que per fomentar aquesta atenció individualitzada s'han d'aprofitar els moments d'acollida al matí, del canvi de bolquers, entre d'altres, per proporcionar a l'infant una dedicació tranquil·la i privilegiada amb l'adult, fet que reforça el procés de creació de la identitat i el possibilita sentir-se diferents dels altres, en altres paraules, sentir-se únic, fet que l'hi afavorirà l'autoestima. En el cas de les educadores, procuren que aquestes interaccions siguin sensibles a les necessitats i a l'estat d'ànim de cada un, es relaxa els infants que estan cansats, es mostren més actives amb els infants que volen jugar o els tranquil·litzen en el cas que es mostrin inquietos. És més, el personal també és sensible als sentiments i reaccions dels infants, n'és un bon exemple quan eviten fer interrupcions brusques o prevenen a un infant abans de prendre'l en braços (Enquesta 2, educadores ambient i adult).

A continuació, desenvoluparé les conclusions del treball i mitjançant tota la informació recollida fins aleshores, donaré resposta als objectius establerts.

4. Conclusions

En aquest apartat es respon a la pregunta plantejada a l'inici de l'estudi i es dona a conèixer el grau d'assoliment dels objectius establerts. A continuació, es presenten les limitacions que han succeït en el desenvolupament del treball i es mostren les perspectives de futur amb relació a la recerca. En darrer lloc, es vincula el Treball Final Grau amb el Grau de Mestra en Educació Infantil, com també les aportacions que he obtingut com a futura docent gràcies a aquesta investigació.

En referència a la pregunta a partir de la qual es desenvolupa l'estudi, on es qüestiona *quin valor se li dona al benestar dels infants d'1 a 3 anys i com s'afavoreix mitjançant l'espai educatiu, el material i el rol de l'adult a l'Escola Waldorf La Font de Vic* és absolut perquè no només el consideren com a base de tot aprenentatge i d'un desenvolupament saludable i complet, sinó que també es tenen en compte tots els detalls per garantir-lo, des del més concret al més general. Particularment, es promou mitjançant la relació amb l'adult, l'organització i les característiques de l'espai, els materials i el temps. D'aquesta manera, el centre té com a propòsit principal que l'infant se senti segur, còmode i feliç.

Pel que fa al primer objectiu de recerca, *Descriure i analitzar la concepció que tenen les mestres sobre el benestar de l'infant*, esmentar que aquest s'ha assolit totalment, perquè mitjançant la recollida de dades, concretament a través de l'enquesta especialitzada en el benestar, m'ha permès conèixer quin concepte tenen sobre el benestar les dues referents de l'aula de Brols destinada a infants d'1 a 3 anys. Element essencial per descobrir el valor que li donen, entendre i comprendre, amb l'ajuda de les diferents dades, el rerefons de cada acció que desenvolupen, tant en l'àmbit personal com a l'organització i característiques de l'espai i tot allò que forma part d'aquest.

Així doncs, es pot afirmar que per les educadores el benestar és la base per aconseguir el desenvolupament òptim de l'infant. És per això, que aquest concepte està present en tot el que envolta diàriament l'aula, des de la manera de ser i fer de les mestres fins a oferir els elements adequats per garantir-ho.

Amb referència al segon objectiu, *Conèixer i aprofundir com es promou el benestar des de l'Escola*, s'ha assolit parcialment. Mitjançant els instruments per recollir les dades, s'ha pogut identificar que per les mestres és bàsic i fonamental que l'espai, els materials

i l'adult, acompanyin a l'infant a sentir-se a gust. Tanmateix, també m'han ajudat a esbrinar com estan pensats i estructurats per afavorir el benestar. De totes maneres, s'esmenta que el grau d'assoliment d'aquest objectiu ha estat parcial perquè encara que per les mestres sigui essencial potenciar els elements mencionats anteriorment, la família, l'organització general de l'Escola i com està dissenyada aquesta, també afecta i repercuteix en el benestar dels nens i les nenes. Tenint en compte que la meua pregunta de recerca anava destinada a conèixer amb profunditat les característiques dels espais, els materials i el rol de l'adult, no he fet esment dels altres factors que influeixen en el benestar.

Amb relació al tercer objectiu, *Estudiar com es té en compte l'espai, els materials i el paper de l'adult de manera equitativa per fomentar el benestar*, aquest s'ha assolit totalment perquè s'ha pogut analitzar mitjançant els diferents instruments, en especial a través de l'entrevista, que l'Escola valora molt aquests tres elements a l'hora d'afavorir el benestar dels nens i les nenes. A més, es denota que les educadores tenen molta cura d'aquests elements perquè tot està pensat perquè l'ambient convidi a quedar-s'hi i a què l'infant se'l faci seu.

Respecte al quart objectiu, *analitzar com s'organitza l'espai, els materials i el paper de l'adult per promoure el benestar*, aquest també s'ha assolit totalment, ja que mitjançant la triangulació de la informació extreta de l'anàlisi de documents, les enquestes i l'entrevista, van permetre analitzar i descriure com és l'aula, els materials que la componen i les característiques de les referents. A més, he pogut comprendre el perquè de tots i cada un dels elements esmentats anteriorment, en altres paraules, conèixer la reflexió i el criteri que s'usen a l'hora de dissenyar l'espai i relacionar-se amb els infants.

El punt següent tracta de les limitacions que m'he trobat al transcurs de l'estudi i les quals he hagut de resoldre per poder-lo continuar. Així doncs, les limitacions són causades per la situació que s'ha viscut internacionalment a causa de la pandèmia de la COVID-19. Aquesta malaltia va provocar que hagués de modificar i reorientar el treball. En un inici, em centrava en com havia de ser el rol de l'adult i quin havia de ser l'ambient per afavorir l'harmonia del benestar de l'infant d'1 a 3 anys, per investigar-ho tenia planejat observar diferents escoles, una d'elles era l'Escola Waldorf La Font de Vic, l'altre l'Escola Montessori Palau Figueres i l'última l'Escola Verd de Girona. Mitjançant

aquestes observacions havia de valorar el benestar dels infants i d'aquesta manera, descobrir quines eren les característiques que promovien el benestar. El fet de no poder realitzar cap observació i per tant, no poder observar els infants, element imprescindible per poder desenvolupar l'estudi, vaig haver de cercar una alternativa i per això, el motiu de la recerca actual. De totes maneres, penso que en aquest estudi hauria sigut molt interessant poder observar en primera línia, com és l'espai, els materials i la relació que té la mestra amb els seus alumnes i així, poder fer una anàlisi encara més acurada.

La segona i última limitació, també va ser donada per la COVID-19, ja que com s'ha esmentat en l'apart de Metodologia durant aquesta pandèmia els i les docents se'ls ha augmentat l'horari destinat a la feina i per això, vaig obtenir els documents de centre i la realització de l'entrevista més tard del desitjat. De totes maneres, cal esmentar que em van ajudar molt en el transcurs de l'estudi i van estar molt disposades en facilitar-me la informació que necessites. Tanmateix, en el moment de realitzar l'entrevista, aquesta es va fer sense presses, per tant, en faig una valoració molt positiva.

Finalment, respecte a la perspectiva de futur, penso que aquest treball es podria ampliar a conèixer i analitzar com es fomenta el benestar a partir de tots els aspectes que el promouen, en altres paraules, estudiar quin paper tenen les famílies, ja que aquestes són fonamentals per garantir el benestar dels nens i nenes i analitzar com s'organitza el pati, un espai on els infants accedeixen diàriament i forma part del moment actiu, el qual possibilita l'equilibri entre els moments tranquils i actius, els quals s'han exposat al llarg del treball. Per tant, és un altre element essencial que forma part del benestar.

En última instància, esmentar que aquest estudi ha sigut molt gratificant i em pot aportar benefici de cara a la meva futura professió, ja que m'ha possibilitat adquirir més coneixement sobre una temàtica que m'ha interessat des de sempre, ja que considero que la relació amb les persones i l'estètica de l'espai afecta molt a les emocions i per tant, a la nostra manera de desenvolupar-nos. En concret, considero que em farà ser més conscient i reflexiva a l'hora de relacionar-me amb els infants i organitzar l'espai. Així doncs, penso que mitjançant el treball i el transcurs del Grau en Mestra d'Educació Infantil, em seran molt útils vers la meva inserció laboral, perquè em permetrà ser conscient i a tenir en compte tots els elements que he après. De totes maneres, cal mencionar que em queda molt per aprendre, però tinc l'esperança que mitjançant les

diverses experiències que m'aniré trobant al llarg dels anys, em permetran millorar contínuament. Perquè són en aquests moments quan realment apliques la teoria a la pràctica i tal combinació permet observar tant aspectes efectius com contraproductius, sobre els quals reflexionaré i els tindrè en compte el dia de demà quan sigui mestra.

5. Referències bibliogràfiques

- Acevedo, A., i Florencia, A. (2004). *El proceso de la entrevista: conceptos y modelos*. Mèxic: Editorial Limusa.
- Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M., i Stayton, D. (1974). Infant-mother attachment and social development. Dins M. P. Richards (Ed.), *The introduction of the child into a social world* (pp. 99-135). London: Cambridge University Press.
- Aldínger, C., i O'Connell, M. (2014). *Una segunda casa: LifeWays Cuidado de Niños y Familias*. Chatham: Waldorf Publications.
- Amor, I., Canals, À., Castillo, E., i Capdevila, G. (2014). El espacio: maestro de los niños y niñas. *Revista Aula Infantil*, 73 (17), 17-20.
- ASCD (2013). *Whole Child Tenet 1: Healthy*. Recuperat de <http://www.wholechildeducation.org/assets/content/mx-resources/wholechildindicators-all.pdf>
- Bach, E., Castellví, A., i Soler, A. (2019, maig 17). *Parlar als infants de forma positiva* [Vídeo]. Recuperat de <http://www.alacarta.cat/families-i-escola/capitol/families-i-escola-108--parlar-als-infants-de-forma-positiva>
- Cambridge University Press. (2020). *Cambridge Dictionary*. Recuperat de <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/well-being>
- Casas, F. (2011). Subjective Social Indicators and Child and Adolescent Well-being. *Child Ind Res* 4, 555–575. doi: 10.1007/s12187-010-9093-z
- Colín, M., Galindo, L., i Saucedo, C. (2009). *Introducción a la entrevista psicológica*. (1a ed.). Mèxic: Trillas.
- De Forest, L. (2010). *El desarrollo del Niño y la Educación Preescolar Waldorf* (1a ed.). Spring Valley: Asociación de la Educación Preescolar Waldorf de Norteamérica.
- Del Arco, I. (2015). *L'escola del segle XXI: Contextos, processos i reptes de futur*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.

- Departament d'Educació. (2017). *Despertem mirades a l'entorn de l'espai escolar*. Recuperat de http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/espais_escolars/espais_mirada_estetica/documents/Departament-dEnsenyament-Espais-reduced.pdf
- Departament d'Ensenyament. (2016). *Currículum i orientacions educació infantil: segon cicle*. Recuperat de <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum-infantil-2n-cicle.pdf>
- Easton, F. (1997). Educating the whole child, "head, heart, and hands": Learning from the Waldorf experience, *Theory Into Practice*, 36(2), 87-94. doi: 10.1080/00405849709543751
- Grande, I., i Abascal, E. (2005). *Análisis de encuestas*. Madrid: Esic Editorial
- Harms, T., Cryer, D., i Clifford, R. (2003) *Escala de calificación del ambiente para bebés y niños pequeños*. New York: Teachers College Press.
- Hoyuelos, A. (2005). La cualidad del espacio-ambiente en la obra pedagògica de Loris Malaguzzi. Dins I. Cabanellas, C. Eslava, M. Tejada, A. Hoyuelos, W. Fornasa, R. Polonio, *Territorios de la infancia: Diálogos entre arquitectura y pedagogía* (pp. 154-166). Barcelona: Editorial Graó.
- Institut d'Estudis Catalans. (2019). *Diccionari de la llengua catalana de l'Institut d'Estudis Catalans*. Recuperat de <https://dlc.iec.cat/Results?DecEntradaText=an%C3%A0lisis&AllInfoMorf=False&OperEntrada=0&OperDef=0&OperEx=0&OperSubEntrada=0&OperAreaTematica=0&InfoMorfType=0&OperCatGram=False&AccentSen=False&CurrentPage=0&refineSearch=0>
- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuestas cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 4, 39-72. Recuperat de Dialnet-LaLogicaDeLaInvestigacionPorEncuestaCualitativaYSu-4531575 (1)

- Jubete, M. (2008). *Espais, i temps per al joc* (2a ed.). Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat
- La Font (2016). Ideari. Manuscrit no publicat, Escola Waldorf La Font de Vic, Vic, Catalunya.
- La Font (2016). Projecte Educatiu de Centre. Manuscrit no publicat, Escola Waldorf La Font, Vic, Catalunya.
- La Font (2017). Caseta gran feta de fusta amb una tela de grans dimensions [Imatge digital]. Recuperat de <https://www.facebook.com/photo?fbid=1865761996999014&set=a.1682997651942117>
- La Font (2018). Aula (perspectiva A) [Imatge digital]. Recuperat de <https://www.facebook.com/photo?fbid=2004613059780573&set=a.1901478910093989>
- La Font (2018). Taula d'estació [Imatge digital]. Recuperat de <https://www.facebook.com/photo?fbid=2004613099780569&set=a.1901478910093989>
- La Font (2019). Aula (perspectiva B) [Imatge digital]. Recuperat de <https://www.facebook.com/photo?fbid=2327592177482658&set=a.1683648228543726>
- La Font (2020). Escola Waldorf La Font de Vic. Recuperat de <https://www.waldorflafont.org/>
- La Font (s.d). Espai de descans [Imatge digital]. Recuperat de <https://sites.google.com/waldorflafont.org/brols>
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4, 167-179. Recuperat de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence=1>

- Martín, L. (2007). Mirando dentro de la escuela: la organización del espacio y los materiales. Dins M. Anton (Coords.), *Planificar la etapa 0-6: Compromiso de sus agentes y prácticas cotidianas* (pp. 185-209). Barcelona: Graó.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miller, J. (2010). *Whole child education*. (1a ed.). London: University of Toronto Press.
- Mitchell, D. (2016). *Waldorf Education: An introduction for Parents*. Hudson: Waldorf Publications.
- Montessori, M. (1987). *La descubierta de l'infant* (2a ed.). Vic: Eumo editorial.
- Quinto, B. (2010). *Educar en el 0-3: La práctica reflexiva en los nidi d'infanzia*. (1ª ed.). Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Riera, M. A., Ferrer, M., i Ribas, Catalina. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3 (2), 19-39.
- Ross, R. (2016). *Las aventuras de la crianza: Una guía de apoyo para padres*. Chatham: Waldorf Publications.
- Sadurní, M., Rostán, C., i Serrat, E. (2008). *El desarrollo de los niños, paso a paso*. (3a ed.). Barcelona: Editorial Uoc.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Soggi, P. (2012). Espacios y materiales para investigar el mundo. *Cuadernos de pedagogía*, 26 (423), 26-28.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Vidiella, R. (2016). La comunicación que lleva a la palabra. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 5 (3), 113-117. Recuperat de <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4940/5296>

Xarxa Territorial d'Educació Infantil a Catalunya. (2005). *L'educació de 0 a 6 anys avui*
(1ª ed.). Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

6. Annexos

6.1 Annex 1: Projecte Educatiu de Centre

3.1.1 El desenvolupament humà en relació amb el currículum. Dels 0 a 7 anys.

L'etapa dels primers anys es considera un estat de l'ésser humà **amb entitat pròpia i no és només una preparació per a les ulteriors etapes de la vida**. L'educació dels primers anys és de **gran importància** en l'Educació Waldorf on els seus educadors han estat considerats amb el mateix nivell que els professors d'etapes posteriors. Tenint en compte les pressions cada vegada més intenses sobre l'infant i la pèrdua de moltes formes tradicionals d'educar en el context contemporani, l'educació dels primers anys necessita més investigació, formació adequada dels mestres, educació dels pares i mares i més recursos que abans.

En els primers tres anys, l'infant activament creix i adapta el seu organisme als requeriments de les seves necessitats. **Les fites d'aquest procés admirablement complex** podríem resumir-les en la conquesta de l'equilibri, el caminar dret, l'adquisició del llenguatge i l'establiment de la base del pensar cognitiu. Si, a més, hi afegim la tasca igualment important d'aprendre a relacionar-se amb els altres i esdevenir membres de la societat representada pel cercle més ampli de la família i amics, podrem tractar aquests assoliments amb el respecte més profund. El que l'infant necessita en aquest període és un nodriment saludable, atenció i sobretot amor. Com a éssers interactius des del mateix començament, els infants prosperen i es desenvolupen bé quan se'ls para atenció amb afecte conscient, quan hi ha comunicació i la seguretat de sentir-se part integral de la societat humana.

En aquesta fase dels primers sis-set anys, l'infant aprèn sobretot per mitjà de la imitació i el joc. Els infants absorbeixen i digereixen les seves experiències d'una manera àmpliament inconscient. L'aprenentatge és **vivencial, en lloc d'ensenyat**, és a dir, es transmet per mètodes més implícits que explícits. Els infants necessiten un ambient segur, afectuós i estructurat on les activitats s'esdevenen en un context que tingui sentit. El que ells experimenten esdevé activitat, activitat que, pel seu costat, juga un important paper en la formació del seu organisme com a conjunt. D'aquesta manera, la imitació

realment educa l'organisme físic a la vegada que estableix la llengua materna, els hàbits i els patrons de comportament.

El joc és una activitat seriosa i vital en la primera infantesa, en el qual es desperten els dons individuals com la **creativitat, imaginació i iniciativa**, tot relacionant-se uns amb els altres. I per això, en la fase dels primers set anys la tasca de l'educació és proporcionar un entorn on es puguin establir **bons hàbits socials, com la memòria, la reverència, l'ordre, l'escolta i el gaudiment del món natural**.

Durant els seus primers sis o set anys, els infants estan intensament actius en els seus sentits, però alhora encara no tenen molta habilitat per filtrar les seves **impressions sensorials**. Sense cap inhibició, estan oberts al seu entorn i accepten qualsevol cosa que trobin. Per això, necessiten adults i un ambient on puguin rebre exemples dignes de ser imitats. Una vegada que aquest procés formatiu ha arribat a un cert grau de realització, especialment en el cervell, les forces que han configurat els òrgans interns i establert el ritme dels seus processos interns, van sent gradualment alliberades.

Tenen un potencial que va molt més enllà de l'establiment i manteniment dels ritmes biològics i processos orgànics. Aquest potencial emergeix al voltant dels sis anys. Un cop emancipades de l'organisme físic, aquestes forces formatives es van fent progressivament accessibles als processos educatius més complexes. Aquest és el moment on els infants poden ser considerats madurs per a l'aprenentatge escolar formal.

En aquest moment, les forces formatives estan actives permetent a l'infant formar representacions o imatges mentals, establir la memòria descontextualitzada, aprendre i concentrar l'atenció. Però si aquestes forces són reclamades prematurament per a l'aprenentatge formal de l'alfabetització o el càlcul, es pot produir una considerable pèrdua de vitalitat i un estrenyiment de la base experimental sobre la qual ha de construir el posterior aprenentatge formal.

D'altra banda, si els nens entre 5 i 6 anys no tenen l'oportunitat d'aplicar la seva **voluntat imaginativa a les tasques socials** de trobar-se amb els altres i ajudar d'una manera no reflexiva i intuïtiva, la seva competència social posterior es veurà limitada en el seu

desenvolupament. Fins a prop dels 4 anys, els nens tendeixen a **jugar** al costat d'altres nens i nenes. A partir d'aquesta edat, comencen a jugar cada vegada més amb els seus companys i, si se'ls anima adequadament, participen en una interacció social constructiva mitjançant el joc creatiu. Això marca una fita significativa en el desenvolupament, que requereix temps per madurar i estructurar. Molts nens són totalment capaços d'aplicar la seva intel·ligència per aprendre a llegir i escriure. El problema és: **No hauríem de donar temps a aquesta intel·ligència per a desenvolupar una consciència social dels altres per mitjà del joc creatiu?** Sense això, l'**alfabetització** es pot convertir en una activitat antisocial, en lloc d'un mitjà de comunicació i encontre. No haurien de subestimar les habilitats lingüístiques del llenguatge oral i auditiu, la interacció social i la iniciativa que els nens poden desenvolupar a aquesta edat en un espai d'educació infantil ben estructurat.

Si el període d'Educació Infantil és global, està caracteritzat essencialment per la voluntat en l'activitat, aquesta última etapa dels primers set anys és important per al desenvolupament de l'element volitiu en els àmbits social i afectiu.

A l'escola La Font les habilitats cognitives, socials, emocionals i físiques tenen la mateixa importància, ja que en cada una d'elles s'hi desenvolupen competències pròpies.

Les activitats i propostes són el reflex de les diferents etapes de l'infant i l'interès que es desperta en ell.

L'entorn curiosament estructurat està dissenyat per fomentar l'aprenentatge personal i social.

La pedagogia es duu a terme mitjançant la imitació innata dels infants vers els adults que l'envolten, l'infant integra els aprenentatges amb la seva vivència i experiència repetitiva. El currículum s'adapta al nen i per tant, es reconeix el joc lliure com a principal eina d'aprenentatge.

Per tot això, els infants formen grups heterogenis d'edats compreses entre els 3 i els 6 anys afavorint el desenvolupament de les habilitats socials i afectives-emocionals, fomentant també l'educació en valors, com ara: l'harmonia i la solidaritat entre companys, el respecte, l'ajuda a l'altre...

Es porta a terme una metodologia globalitzadora, de manera que la puguem aplicar a través de l'eix transversal. Aquest inclou les Festes de l'any i la vivència de les Estacions. La preparació i les festes ofereixen un ampli ventall de possibilitats on poder desenvolupar determinats hàbits i actituds en l'infant com el respecte i la veneració a la vida. D'aquesta manera, aprenen tradicions i valors a través de cançons, rotllanes i contes propis de l'època i realitzen determinades feines d'expressió plàstica i treballs culinaris, també relacionats amb l'època de l'any.

3.1.2 L'educació dels primers anys. Fonaments de la pràctica educativa.

- *Oferir als infants oportunitats per a ser actius en una imitació amb sentit.*

Per complementar la taula cronològica de maduració, la imitació és considerada com el mitjà primordial Waldorf de l'aprenentatge preescolar - i per tant, els adults al Jardí d'Infants ensenyen per imitació.

La major part de les coses que els nens aprenen a aquesta etapa és impartit per mitjà de l'exemple.

L'infant aprèn de la vida per a la vida (l'adquisició de la llengua materna o els hàbits saludables en el moment dels àpats, per exemple, tenen lloc bàsicament per imitació) i els infants modelen el seu comportament a partir del que passa al seu voltant. Les activitats dels adults estimulen les respostes directes en l'infant petit i els mestres realitzen les seves tasques quotidianes d'una manera que sigui digna d'imitació.

El Jardí d'Infància és una comunitat de persones que vetllen per un treball amb sentit i es convida als infants a col·laborar-hi lliurement (per exemple, hi ha un dia a la setmana que fem neteja de les joguines que tenim a l'escola per tal de cuidar-les i mantenir-les en bon estat o hi ha altres moments de la setmana en els quals arreglem el jardí de l'escola).

L'activitat del mestre pot inspirar els infants a fer-se actius independentment, trobant les seves pròpies situacions d'aprenentatge en el joc. Ells perceben i registren tot el que fem els adults - no només *què* és el que fem davant d'ells, sinó també *com* ho fem. Els

mestres són conscients de la seva influència moral sobre l'infant i del desenvolupament de bons hàbits per mitjà de la imitació. El que s'espera és veure com es realitzen en el Jardí tota una varietat d'activitats adients per a ser imitades. Poden incloure tasques domèstiques com fer pa, cuinar, netejar, rentar els plats, endreçar l'aula...

Totes elles activitats amb una base social, pràctica, ètica i educativa.

Per la seva pròpia naturalesa, les forces d'imitació que són tan importants a l'hora d'ajudar l'infant a conèixer i entendre el món en aquesta primera fase van minvant amb el temps, i donen pas a un nou tipus de coneixement que es presenta prop del període on comença a produir-se la segona dentició. En aquest moment l'ensenyament per mitjà de l'exemple es transforma en un ensenyament més formal per mitjà de la instrucció. El currículum canvia quan s'acaba una fase del desenvolupament de l'infant i en comença una altra. (Hi ha un canvi similar al nostre currículum a l'edat dels 14 anys que correspon amb les mutacions que tenen lloc a la pubertat).

- *Treballar amb ritme i repetició.*

Els Jardins d'Infància Waldorf Steiner identifiquen el ritme **com un principi educatiu important**. Per als infants és essencial que la certesa de la continuïtat i els esdeveniments regulars marquin **l'any, la setmana i el dia del Jardí d'Infància**. Les **activitats estacionals** celebren els cicles de l'any. La tardor al Jardí pot ser un temps per trillar i moldre, i la primavera el temps per plantar. Un espai de l'aula es dedica a reflectir l'entorn natural que ens envolta, a través de la taula d'estació. Aquesta canvia al llarg de l'any, així com també ho fan els temes de les cançons, històries i poemes... A més, **cada setmana** té el seu propi ritme regular d'activitats recurrents, com per exemple el dia de fer pa, el dia de pintar, el dia d'anar d'excursió i el dia de fer eurítmia.

Cada dia, té els seus propis ritmes més petits que donen suport a les activitats quotidianes. Aquests ritmes diaris ajuden a l'infant a sentir-se segur i a saber què cal esperar. Una cançó determinada pot indicar el final d'una activitat i el començament d'una altra. El dia és estructurat de manera que hi hagi un ritme variat - amb períodes de contracció i d'expansió - oferint un equilibri entre períodes d'activitat i fases de repòs.

Hi ha una alternança rítmica entre el “temps del nen” (joc creatiu, sortida a l’exterior) i el temps del mestre (rotllana, conte). En aquesta edat el temps del mestre és comparativament curt. Treballar amb el ritme ajuda els nens a viure amb el canvi, a trobar el seu lloc en el món, i a començar a entendre passat, present i futur. Proporciona un fonament ben real per a la comprensió del temps - el que ha passat abans i el que vindrà després - i els ajuda a relacionar-se amb el món natural i humà.

L’atenció en el ritme promou el desenvolupament saludable i aporta equilibri a la vida.

La memòria dels infants es veu enfortida per experiències reiterades i d’aquesta manera la continuïtat i la repetició n’estableixen el seu desenvolupament saludable. Els esdeveniments diaris, setmanals i anuals al Jardí d’Infància són recordats i, sovint anticipats, amb entusiasme.

Els contes i històries no són narrats només una vegada, sinó moltes: la repetició els dóna l’oportunitat de familiaritzar-se amb el material i d’aprofundir la seva relació amb ell.

- *Encoratjant el desenvolupament personal, social i ètic.*

Per mitjà del seu joc creatiu i les seves activitats socials quotidianes, els infants aprenen a interactuar. Al Jardí d’Infants aprenen a compartir, a treballar plegats i a cooperar. Coneixen els seus mestres, confien en ells i són capaços d’establir relacions efectives amb altres infants i adults, així com cuidar-se i respectar-se mútuament. Es dóna molta importància a tenir cura de l’entorn, tant a dins com a fora. Les joguines de fusta, per exemple, es poden il·lustrar i arreglar, a diferència de les seves equivalents en plàstic. Allà on sigui possible, les activitats de jardineria i compost els introdueixen a la idea de l’ecologia i conformen una part important del currículum.

Hi ha moments de reverència cada dia, i els mestres, essent els models imitatius i actuant amb molta tendresa, amor i respecte, creen oportunitats per tal que els infants experimentin goig, reverència i admiració. Els mestres practiquen la cordialitat i l’encoratgen en els infants. Tanmateix, les festes estacionals que se celebren a la nostra escola també ofereixen a l’infant abundants experiències culturals així com la vivència de diversos valors transcendents.

Els contes de fades històries de la naturalesa s'adrecen a l'àmbit dels sentiments i van despertant gradualment un subtil sentiment ètic a l'hora de distingir el que està bé del que està malament.

El mestre és l'exemple, i desperta certes expectatives en els infants.

- *Oferint una experiència d'ensenyament integrat.*

L'experiència d'aprenentatge dels nens menors de set anys ha de ser integrada.

Els infants necessiten experimentar la rellevància del seu món abans de separar-se d'ell i començar a analitzar-lo d'una manera distant. En conseqüència, l'aprenentatge és integrat més que basat en assignatures. Així per exemple, les matemàtiques i l'ús del llenguatge matemàtic pot produir-se a la taula on es prepara el menjar (els talls prims de pastanaga fan meravellosos cercles naturals i tenen el valor addicional que ens els podem menjar després a la sopa!); conceptes com l'addició o subtracció (o de més i menys), pes, mesura, quantitat i forma es capten d'una manera pràctica com a part de la vida quotidiana. L'hora dels àpats ofereix una oportunitat perquè els aspectes ètics, socials i matemàtics treballin conjuntament, a mesura que els nens es van implicant en la disposició dels llocs i en compartir el menjar que s'ha preparat abans perquè tothom en mengi.

A través dels jocs de moviment, els nens reconeixen i recreen estructures d'aprenentatge, com ara "dins, fora, davant, darrere". Els nens al Jardí d'Infants Waldorf estan directament implicats en l'experiència matemàtica i utilitzen llenguatge matemàtic d'una manera natural que acostuma a trobar-se immersa en un context social i moral. Les experiències d'aprenentatge dels infants no estan separades dels quefers de la vida quotidiana: l'aprenentatge agafa significat per la seva rellevància en la vida. D'aquesta manera, els objectes naturals com ara aglans, pinyes, castanyes i petxines es van classificant, ordenant i contant, com a part d'un joc espontani.

Tal com s'ha indicat abans, es fa una aproximació similar a l'aprenentatge del llenguatge i l'alfabetització. Els nens desenvolupen competència en el parlar i l'escolta, fent ús de la paraula mateixa, així com prenent consciència de tots els sons que els envolten: companys, natura, sorolls... Es promou el bon parlar i el desenvolupament de les

habilitats auditives. La concentració es fa des de la tradició oral i els infants aprenen, a través de l'atenció auditiva, contes que formen part de l'herència literària de la infància.

Una història ben contada ensenya a apreciar la veu humana i la bellesa i els ritmes del llenguatge.

També ajuda a ampliar el vocabulari i afavoreix el desenvolupament de la memòria. Els infants deixen el Jardí d'Infància amb un ampli i variat repertori de cançons, històries i poemes, que poden incloure també versos en altres idiomes. Molt d'aquest aprenentatge haurà tingut lloc de la manera integrada que hem descrit, encara que el moment de narrar la història és sempre un esdeveniment especial.

Els infants s'impliquen en moltes activitats, com ara cosir, que desenvolupa la coordinació mà-ull, la destresa manual i l'orientació (preparació útil per a llegir textos impresos d'esquerra a dreta). Els nens també parlen dels seus dibuixos i gaudeixen interpretant històries a partir de les seves pròpies creacions. Aquesta activitat promou el desenvolupament d'habilitats verbals i allibera la narració del text imprès, incitant els nens a fer ús de les seves pròpies paraules. També es fan representacions o espectacles de titelles i desenvolupen habilitats dramàtiques treballant amb la narrativa i el diàleg. Pintar i dibuixar ajuda a crear equilibri i simetria i la major part dels nens de cinc anys poden escriure el seu propi nom.

Els infants experimenten la musicalitat del llenguatge i els seus aspectes socials jugant jocs de rotllanes i fent eurítmia, una forma de moviment que treballa amb el llenguatge i la música.

La combinació d'aquestes activitats cultiva l'amor al llenguatge, promou la fluïdesa i dona als nens temps per familiaritzar-se realment amb la paraula parlada - la millor base i preparació pel posterior desenvolupament de l'alfabetització. L'ús del llenguatge afecta també el desenvolupament cognitiu, a la vegada que les paraules ben escollides i la bona sintaxi donen suport al pensament clar.

- *Promovent l'aprenentatge per mitjà del joc creatiu i el suport al desenvolupament físic.*

Els infants són capaços d'exercir i consolidar la seva habilitat per **entendre i pensar a través del seu joc**.

El joc creatiu sosté el desenvolupament físic, emocional i social, i permet els infants d'aprendre a través de la investigació, exploració i descobriment. També dóna marge per l'ús de la imaginació - un aspecte essencial de la intel·ligència humana. El joc encoratja l'infant a fer-se creatiu i adaptable, i a treballar amb iniciativa i destresa. A més desenvolupa i enforteix la concentració.

Una sèrie d'estudis mostren que els infants que tenen els millors resultats en el joc socio-dramàtic demostren també els millors rendiments en un gran nombre d'àrees cognitives, poden mantenir-se atents durant períodes més llarg i contenen una gran capacitat imaginativa. L'infant que sap jugar mostra també més empatia cap als altres, menys agressivitat i en general més ajustament social i emocional. Es dóna el temps i l'espai pel joc creatiu i es proporciona una selecció d'objectes escaients, com són, per exemple, teixits, petxines, troncs, jocs domèstics i nines per tal de fer-lo més ric i generar més possibilitats de joc.

- *Encoratjant els infants a conèixer i estimar el món.*

Com hem esmentat abans, en la secció de ritme i repetició, els nens desenvolupen una bona relació amb el món natural. **Aprenen a valorar** els seus dons i a entendre els seus processos naturals i patrons de canvi.

Les tasques domèstiques ofereixen oportunitats per fer experiències elementals en ciència, i es fa ús freqüent dels quatre elements.

Tanmateix, s'encoratja la participació de la família i treballant amb els pares, els mestres creen "històries d'aniversari" basades en la biografia personal de cada infant. Les persones de la comunitat que practiquin alguna artesania en particular, o que tinguin alguna habilitat especial, són convidades a visitar el centre.

- *Proveint un entorn segur i que sigui positiu pels nens.*

El Centre d'Educació Infantil és un lloc càlid i acollidor, un espai configurat artísticament que serveix com a escenari per allò que pugui portar l'impuls del dia. Aquest "impuls" és una combinació d'experiències motivades pel propi joc i activitats estructurades pel mestre. Hi ha poques joguines "acabades", fet que permet que l'infant potenciï la seva imaginació i creativitats en el seu ús. El mobiliari és a petita escala, està adequat a l'infant i, com ja hem dit abans, el dia és estructurat de manera que proporciona a l'infant períodes d'activitat i períodes de repòs. Els infants més grans, que ja estan familiaritzats amb el ritme del seu grup-classe, poden ajudar els membres més joves del grup a sentir-se més segurs.

- *Treballant amb la família.*

Els mestres Waldorf estan compromesos a establir amb les famílies relacions de qualitat que els ajudin mútuament a desenvolupar les qualitats necessàries per acompanyar a l'infant en el seu procés i obtenir els coneixements necessaris sobre pedagogia. Es reconeix la importància d'una transició feliç i amb calma de la casa a l'escola i si els mestres treballen estretament amb la família s'aconsegueix aquest objectiu. S'estableixen ponts de comunicació previs a l'arribada de l'infant al Jardí, convocant a la família a sessions informatives.

Els mestres promouen i ressalten la importància d'aquesta estreta relació amb les famílies fet que dona suport ajudant a crear llaços de confiança. Aquests vincles s'esdevenen a través d'activitats i esdeveniments que es proposen a l'escola.

3.1.3 Distribució de l'espai

Els espais estan organitzats d'acord amb la superfície de les aules i les necessitats de les activitats que es realitzen diàriament. Així, podríem dir que en general una aula d'infantil es distribueix de la següent manera:

Espai de Joc: L'espai de joc es distribueix en diferents racons com la caseta, la botiga, els cistells amb diferents materials naturals (pinyes, troncs, castanyes i altres materials

canviants que es corresponen a l'època de l'any) i els animals. Aquest espai ocupa més de la meitat de l'aula.

Espai d'Activitats: en l'altra meitat de l'aula hi ha un grup de taules de fusta que es configuren com a una gran taula amb cadires on es realitzen les diferents activitats (dibuix, pastar el pa, pintar amb aquarel·la, treballs amb llana, modelatge de ceres, cosir, esmorzar...)

Espai d'hàbits personals- lavabo: integrat dins l'espai general de cada aula, els infants disposen d'un espai per a l'aprenentatge i el treball d'hàbits d'higiene (rentar mans, rentar les dents, autonomia en el control d'esfínters...). Igualment aquest espai incorpora una pica que es fa servir per a completar diferents activitats que d'aquesta manera poden ser assolides en tot el seu procés d'aprenentatge (rentar pinzells, rentar bols de l'esmorzar, rentar material de l'aula per al seu manteniment...).

Taula d'Estació: La taula d'estació pretén ser el reflex de la natura dins de l'aula. Es tracta d'una taula participativa dissenyada per la mestra on els infants poden col·laborar portant elements naturals de l'estació (flors, pinyes, bolets...).

Mobiliari fix: on podem trobar els estris i els materials per a les diferents activitats, tant dels adults com dels infants. Així, els materials que han de fer servir els infants queden generalment al seu abast per a garantir la seva autonomia personal.

Es té cura que tot estigui sempre endreçat i que cada cosa estigui al seu lloc.

Tots aquests espais són amplis per permetre els moviments dels infants en totes les activitats.

Les parets estan pintades d'un suau color rosa o taronja que afavoreix un ambient harmònic i càlid per als infants.

El mobiliari és de fusta (taula, cadires o bancs), i s'adapten a les mesures antropomètriques dels infants.

6.2. Annex 2: Ideari

La nostra Escola

1.1 Qui som?

La Font és un Centre Educatiu Waldorf que es va crear l'any 2008 al petit poble de Borgonyà. Aquest projecte va tenir el seu inici, tres anys abans, a partir de diverses trobades amb famílies que tenien un interès comú: Trobar una educació amb amplitud humana i que donés resposta a les diverses esferes de l'ésser humà. A partir d'aquest interès comú van començar a conèixer i aprofundir en la Pedagogia Waldorf i en totes les riqueses que aporta.

Des del 2012 estem situats a l'edifici del Seminari de Vic, espai que ens ha permès homologar el nostre projecte pel Departament d'Ensenyament.

1.2 Què volem?

La tasca principal de la nostra escola és:

- Promoure el desenvolupament saludable de cada infant.
- Reconèixer la naturalesa particular de cada infant.
- Capacitar cada alumne per a desenvolupar tot el seu potencial a partir dels tres nivells: Capaç en el FER (voluntat), creatiu i profund en el SENTIR (sentiment) i clar en el seu PENSAR (intel·lecte).
- Oferir un currículum adaptat a les etapes evolutives que viu l'alumne en cada moment del seu desenvolupament.
- Fomentar el desenvolupament de les habilitats necessàries per a contribuir a la transformació d'una societat millor.
- Oferir una educació en valors i qualitats humanes, trobant el SENTIT VERITABLE de tot allò que fem.
- Promoure el desenvolupament de la Pedagogia Waldorf com una pedagogia holística a la nostra comarca.

“Realmente cuando un niño ha investigado algo resulta mucho más sólido como conocimiento ulterior que la simple adquisición a partir de un adulto que le ofrece un alimento ya masticado” J. Piaget

1.3 Estructura de l’Escola

L’Escola treballa dins el marc d’una Cooperativa Mixta i el seu òrgan de govern és el **Consell Rector**. El Consell Rector està format per representants de les famílies i de l’equip docent.

El **Claustre** està format per l’equip de mestres i és l’encarregat de vetllar per tots els aspectes pedagògics del projecte.

Les **Comissions** també són grups de treball indispensables per al bon funcionament de La Font, en elles hi treballen famílies i mestres conjuntament per tal d’impulsar diferents aspectes com el manteniment de l’escola, la difusió i les festes, les neteges, etc.

La **Secretaria** és gestionada per una persona contractada i la seva feina és portar al dia el registre d’alumnes, les comunicacions amb les famílies i la comptabilitat de l’escola entre d’altres.

1.4 Estructura del Claustre

El Claustre el configuren Mestres formats en Pedagogia Waldorf que tenen en comú el desig de sembrar en la societat els ideals de l’amor, el respecte i la creativitat.

Al **Claustre** hi ha membres que són mestres d’Infantil, de Primària o Especialistes. Es reuneixen setmanalment en trobades on es comparteixen observacions dels infants, es realitzen activitats relacionades amb el treball interior personal i es parla sobre aspectes organitzatius i qualitatius de l’escola.

Dins el Claustre hi ha tres membres que formen part de l’**Equip Directiu**: un director, un cap d’estudis i un secretari pedagògic. L’equip directiu treballa conjuntament per a la gestió de la vida pedagògica de l’escola i és qui s’encarrega de preparar els Claustres, vetllar per al benestar de tots els membres de la Comunitat Escolar (alumnes, famílies i

mestres), rebre famílies noves, enviar comunicats, elaborar tota la documentació necessària per al Departament d'Ensenyament, entre d'altres moltes tasques.

2. Línia metodològica: La Pedagogia Waldorf

2.1 Característiques de les Escoles Waldorf

“El desig d’una educació selectiva i elitista no té lloc en una Escola Waldorf-Steiner. Els pares i mares que vulguin aquesta educació estan al lloc equivocat. El dret de tots els nens i nenes a rebre l’educació de la màxima qualitat no és només un ideal social, sinó una necessitat social” Rudolf Steiner

Perquè les Escoles Waldorf siguin reconegudes com a tals, han de compartir certes característiques bàsiques. Una vegada que siguin reconegudes, apareixeran en la llista mundial d'Escoles Waldorf. Algunes d'aquestes característiques són:

- La unió: Les Escoles Waldorf estan en contacte entre elles i miren de crear xarxes entre elles, crear contactes internacionals o de cooperació i fomentar les trobades entre mestres per a la seva formació. Així mateix, també són Escoles que miren d'integrar-se en la vida pública del lloc on estan situades.

- La identitat de l'Escola: Cada Escola és autònoma i té la seva pròpia idiosincràsia. Des del seu naixement, creix amb les peculiaritats i oportunitats de desenvolupament del context en el qual es troba, així com dels mestres i famílies que l'hagin fundat. Una segona identitat, seria la que sorgeix de la posada en pràctica de l'Art d'Educar per part dels mestres, com tracten els continguts i el seu ensenyament.

- La gestió escolar: es realitza de forma col·legiada.

- La relació entre mestres i alumnes: S'estableix una relació de confiança i afectivitat propera que dona a l'infant seguretat i el fa sentir més a partícip de tot allò que viu a l'escola. En la mesura del possible, l'escola vetlla perquè l'infant sigui acompanyat per un mateix tutor al llarg de l'etapa d'Educació Infantil i de Primària (de primer a sisè).

- Respecte cap a la individualitat dels alumnes: L'observació acurada dels infants ens permet també reconèixer els símptomes del procés d'individualització que,

generalment, no es produeix d'una manera plàcida i continua, sinó que sovint està marcat per crisis que el mestre intenta acompanyar amb respecte i profunditat. Les Escoles Waldorf tenen un pla d'estudis propi que està adaptat al constant desenvolupament de l'infant.

- Art i manualitats: L'ideal original era impartir un terç "d'assignatures del saber" (cognitives), un terç "d'assignatures artístiques" (música, modelat, pintura, etc) i un terç "d'assignatures pràctiques i manuals (incloses l'educació física i l'eurítmia).

L'element artístic i musical és molt present en les Escoles Waldorf com a aliment anímic per a l'infant i també per viure els continguts acadèmics com una experiència més rica i holística.

Les classes són artístiques en el sentit que el mestre sempre mira de presentar els continguts d'una manera original, creativa i genuïna, utilitzant mitjans artístics en les seves classes i on els alumnes puguin "respirar" tot allò que aprenen. També cuida d'allò artístic en el seu propi ser i vetlla per l'ambient estètic de l'aula per a un major benestar dels alumnes.

- Assignatures per períodes: A Primària es donen moltes assignatures per períodes, és a dir, que durant tres o quatre setmanes els alumnes tenen la mateixa assignatura durant la classe principal.

- Dues llengües estrangeres: Es mira de què s'ensenyin dues llengües estrangeres a partir de primer. En el nostre cas són l'anglès i l'alemany.

- Eurítmia: s'imparteix una assignatura especial de moviment anomenada eurítmia.

- Metge i terapeutes: en el millor dels casos, les escoles tenen un metge escolar i terapeutes que treballen conjuntament amb els mestres.

- Celebració de festes: al llarg de l'any tenen un paper molt important.

- Les famílies: participen en gran mesura de la vida de l'escola amb trobades freqüents amb els mestres per a la pròpia formació i l'aprofundiment en la pedagogia, així com reunions individuals i visites dels infants a casa seva.

“Pues tenemos que basarnos en la comprensión de las familias. No podemos actuar del mismo modo que en otras escuelas protegidas por el estado, y por todo tipo de autoridades. Solamente podremos trabajar, si contamos con unas familias llenas de comprensión.”

Rudolf Steiner

6.3. Annex 3: Enquesta 1

Aquesta enquesta és d'autoria pròpia a partir dels indicadors de Whole Child Tenet 1: Healthy d'ASCD (2013).

	SÍ	NO
1. La cultura escolar dona suport i reforça la salut i el benestar de cada alumne.	x	
2. El currículum d'educació sanitària escolar i la instrucció donen suport i reforcen la salut i el benestar de cada estudiant abordant les dimensions físiques, mentals, emocionals i socials de la salut.	x	
3. El calendari d'educació física escolar, el currículum i la instrucció donen suport i reforcen la salut i el benestar de cada estudiant mitjançant l'abordatge de coneixements, actituds, comportaments i habilitats de forma física de tota la vida.	x	
4. La instal·lació escolar i el medi ambient donen suport i reforcen la salut i el benestar de cada estudiant i membre del personal.	x	
5. L'escola tracta la salut i el benestar de cada membre del personal.	x	
6. L'escola col·labora amb els pares i la comunitat local per promoure la salut i el benestar de cada alumne.	x	
7. L'escola integra la salut i el benestar en les activitats en curs, el desenvolupament professional, el currículum i les pràctiques d'avaluació de l'escola.	x	
8. L'escola estableix objectius realistes per a la salut dels estudiants i del personal que es basen en dades precises.	x	
9. L'escola facilita l'accés dels estudiants i del personal a la salut, la salut mental i els serveis dentals.	x	
10. L'escola recolza, promou i reforça els patrons d'alimentació saludable i la seguretat alimentària en serveis alimentaris rutinaris i programacions i esdeveniments especials per a estudiants i personal.	x	

Altres preguntes:

- **Què significa el benestar per vosaltres?**

És l'equilibri entre cobrir les necessitats dels infants, donar l'amor i l'embolcall necessaris perquè els infants se sentin segurs i que tinguin els recursos necessaris per al seu propi desenvolupament. És cuidar l'espai, els materials, la qualitat del vincle, tenir un ritme saludable, sentir-se segur, sentir-se estimat i cuidat.

- **Com es potencia el benestar des de l'escola?**

A l'escola donem l'espai, el temps i els recursos necessaris perquè els infants puguin desenvolupar-se com a éssers individuals en la seva totalitat.

A continuació, s'adjunta l'enquesta original de Whole Child Tenet 1: Healthy d'ASCD (2013).

Whole Child Tenet #1

HEALTHY

Each student enters school healthy and learns about and practices a healthy lifestyle.




WWW.WHOLECHILDEDUCATION.ORG

INDICATOR	COMPONENT	INDICATOR	COMPONENT
<p>OUR school culture supports and reinforces the health and well-being of each student.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ School Climate & Culture Curriculum & Instruction Community & Family Leadership PD & Capacity Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">1</div>	<p>OUR school health education curriculum and instruction support and reinforce the health and well-being of each student by addressing the physical, mental, emotional, and social dimensions of health.</p>	<ul style="list-style-type: none"> School Climate & Culture ✓ Curriculum & Instruction Community & Family Leadership PD & Capacity Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">2</div>
<p>OUR school physical education schedule, curriculum, and instruction support and reinforce the health and well-being of each student by addressing lifetime fitness knowledge, attitudes, behaviors, and skills.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ School Climate & Culture ✓ Curriculum & Instruction Community & Family Leadership PD & Capacity Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">3</div>	<p>OUR school facility and environment support and reinforce the health and well-being of each student and staff member.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ School Climate & Culture Curriculum & Instruction Community & Family Leadership PD & Capacity Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">4</div>
<p>OUR school addresses the health and well-being of each staff member.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ School Climate & Culture Curriculum & Instruction Community & Family Leadership PD & Capacity Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">5</div>	<p>OUR school collaborates with parents and the local community to promote the health and well-being of each student.</p>	<ul style="list-style-type: none"> School Climate & Culture Curriculum & Instruction ✓ Community & Family Leadership PD & Capacity Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">6</div>
<p>OUR school integrates health and well-being into the school's ongoing activities, professional development, curriculum, and assessment practices.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ School Climate & Culture ✓ Curriculum & Instruction Community & Family ✓ Leadership ✓ PD & Capacity ✓ Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">7</div>	<p>OUR school sets realistic goals for student and staff health that are built on accurate data and sound science.</p>	<ul style="list-style-type: none"> School Climate & Culture Curriculum & Instruction Community & Family ✓ Leadership PD & Capacity ✓ Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">8</div>
<p>OUR school facilitates student and staff access to health, mental health, and dental services.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ School Climate & Culture Curriculum & Instruction ✓ Community & Family Leadership PD & Capacity Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">9</div>	<p>OUR school supports, promotes, and reinforces healthy eating patterns and food safety in routine food services and special programming and events for students and staff.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ School Climate & Culture ✓ Curriculum & Instruction Community & Family Leadership PD & Capacity Assessment <div style="text-align: right; font-size: 2em; font-weight: bold;">10</div>

© 2013 ASCD.

6.4. Annex 4: Enquesta 2

Aquesta enquesta és d'autoria pròpia a partir dels indicadors de l'Escala de qualificació del ambiente para bebés y niños pequeños d'Harms, Cryer i Clifford (2003).

ESPAI I MOBLES

1. Espai interior

<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha suficient espai interior per a infants, adults i mobles. • L'espai té prou llum, té control de temperatura o materials que absorbeixen el so. • L'espai està en bon estat. • L'espai està bastant net i ben mantingut. 	X
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha ampli espai interior per a infants, adults i mobles (Ex: els infants i adults es poden moure lliurement, els mobles no omplen massa l'espai; hi ha una àrea oberta espaiosa en la qual els infants poden jugar.) • Hi ha bona ventilació i entra una certa mesura de llum natural per les finestres. 	X
<ul style="list-style-type: none"> • Es pot controlar la llum natural que entra (Ex: hi ha persianes o cortines ajustables). • Es pot controlar la ventilació (Ex: es poden obrir les finestres; es pot usar el ventilador). • Els pisos, les parets i altres superfícies integrades estan fets de materials fàcils de netejar (Ex: els pisos, el revestiment dels pisos, la pintura o el paper té superfícies fàcils de netejar). 	X

2. Mobles per la cura rutinària i el joc

<ul style="list-style-type: none"> • No hi ha suficients mobles per satisfer les necessitats relacionades amb la cura rutinària dels infants: donar-los menjar, dormir, anar al bany, posar-los bolquers, guardar les coses dels infants i els materials de la cura rutinària. • No hi ha prou mobles pel joc (Ex: no hi ha mobles oberts per guardar les joguines.) 	
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha prou mobles per la cura rutinària. • Hi ha prou mobles pel joc. • Tots els mobles són sòlids i estan en bon estat. • Els seients dels infants són còmodes i els sosté bé (Ex: els infants tenen on descansar els peus, els seients tenen suports laterals i respallers, les superfícies no rellisquen). 	X
<ul style="list-style-type: none"> • Els mobles fomenten l'autoajuda a mesura que els infants desenvolupen les seves capacitats (Ex: graons prop de la pica, prestatges oberts i baixos accessibles per guardar joguines). • Hi ha una certa mesura d'espai per emmagatzemar joguines i materials addicionals. • Hi ha alguns seients perquè els adults els facin servir en la cura rutinària. 	X
<ul style="list-style-type: none"> • Els mobles de cura rutinària són accessibles i convenients (Ex: els llits infantils i els matalassos estan a l'abast dels adults, el lloc on es guarden els bolquers i els materials de canviar són a prop de la taula per canviar-los; les caselles, prestatges o altres espais per a guardar les coses dels infants estan localitzats de manera que facilita l'accés i l'ús al personal i als infants). • La majoria de les taules i les cadires són apropiades per ells. • Hi ha una àrea d'emmagatzematge convenient i organitzat per les joguines addicionals. • Hi ha seients còmodes per als adults que treballen amb els infants. 	X

3. Previsions pel relaxament i el confort

<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha algunes estores o altres mobles tous durant l'hora de joc (Ex: coixins, matalàs). • Hi ha tres o més joguines toves accessibles durant gran part del dia. 	X
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha una àrea acollidora especial accessible durant gran part del dia. • L'àrea acollidora està protegida del joc actiu. • Hi ha moltes joguines toves accessibles durant gran part del dia. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha una àrea acollidora (Ex: Hi ha diverses àrees amb estores toves, cadires o sofàs entapissats de mida adequada pels infants). • S'utilitza l'àrea acollidora per llegir o per jugar en silenci. 	

4. Organització de la sala

<ul style="list-style-type: none"> • Els mobles ocupen la major part de l'espai, deixant poc espai per jugar (Ex: l'espai està ple de mobles per la cura rutinària, els infants juguen principalment en espais petits entre els bressols o les taules de menjador o sota d'elles. • Hi ha grans problemes amb l'organització de la sala que impedeixen la supervisió adequada dels infants (Ex: No es pot veure fàcilment la sala de dormir separada, els infants juguen en una àrea oculta d'una sala en forma de "L"). 	
<ul style="list-style-type: none"> • Els mobles estan disposats de manera que hi hagi una certa mesura d'espai obert per jugar. • L'organització de la sala permet veure els infants sense gran dificultat (Ex: les sales de dormir separades sempre estan supervisades; no hi ha racons ocults o prestatges alts que no permetin veure els infants). 	X
<ul style="list-style-type: none"> • L'organització de la sala fa que el personal pugui veure a tots els infants d'una ullada (Ex: es veuen fàcilment totes les àrees de joc mentre s'estan canviant bolquers o s'està preparant menjar). • Les àrees de joc silenciós i de joc actiu estan separades (Ex: es protegeixen els nadons menors dels infants més mòbils, els llibres i les joguines silencioses estan fora de les àrees per córrer o enfilars). • Les joguines es guarden de manera que els infants els puguin assolir fàcilment (Ex: en prestatges oberts baixos; en contenidors que es poden posar a prop dels infants que no es poden moure). 	X
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha espais adequats per a diferents tipus d'experiències (Ex: espais grans i oberts per al joc actiu; àrees petites i acollidores per a la lectura o el joc silenciós; superfícies fàcils de netejar per a l'art i el joc que pugui embrutar). • Els patrons de circulació no interfereixen amb les activitats. 	

5. Exhibicions pels infants

<ul style="list-style-type: none"> • No hi ha imatges o altres materials en exhibició dels infants. • La major part de l'exhibició és inadequada per a l'edat predominant del grup (els números i les lletres dominen l'exhibició). 	
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha com a mínim 3 imatges en colors vius i / o altres materials en exhibició que els infants poden veure fàcilment (Ex: fotos). • El contingut de l'exhibició és generalment apropiat (Ex: presenten temes que tenen sentit pels infants). 	X
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha imatges, fotografies i / o cartells senzills, exposats per tota la sala. • Hi ha mòbils i / o altres objectes penjants que els infants poden mirar. • Molts dels objectes estan situats on els infants els poden veure fàcilment i alguns es poden aconseguir sense dificultat. • El personal parla amb els infants sobre els materials exhibits. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha fotografies dels infants del grup, de les seves famílies, de les mascotes o d'altres cares conegudes a nivell dels ulls dels infants. • La majoria de les imatges estan protegides perquè no es trenquin (Ex: Plàstic transparent sobre les imatges). • S'agreguen nous materials o es canvia la presentació com a mínim un cop al mes. • S'exposen les il·lustracions fetes pels infants petits (Ex: Imatges, marques de mans). 	

RUTINES DE CURA PERSONAL

6. Rebuda i comiat

<ul style="list-style-type: none"> • El personal no té temps de saludar individualment els infants. • El comiat no està ben organitzat. • A l'hora d'arribada i el comiat els pares poques vegades entren a l'aula. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Se saluda la majoria dels infants afectuosament (Ex: els membres del personal semblen estar contents de veure els infants, somriuen i fan servir un to de veu agradable). • Els pares porten els infants a l'àrea de cura com a part de la rutina diària. 	X
<ul style="list-style-type: none"> • El personal saluda cada infant i la seva família i dirigeix una sortida agradable i organitzada. • Els problemes amb la separació de la mare o el pare, o la sortida de centre, es tracten amb sensibilitat (Ex: consol per l'infant que plora; paciència amb l'infant que no vol deixar de jugar). 	X
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha un ambient agradable i relaxat que anima els pares a quedar-se una estona a l'aula quan deixen i recullen als infants (Ex: els pares i el personal conversen mentre l'infant s'instal·la, els pares lleixen als infants). 	X

7. Menjars i berenars

<ul style="list-style-type: none">• Els infants són alimentats per separat o en grups molt petits.• Els àpats i els berenars són relaxats i agradables (Ex: el personal té paciència quan els infants s'embruten, es dona abundant temps als infants que mengen lent, la cara dels infants es neteja acuradament).• El personal parla amb els infants i els fa passar una estona agradable.	X
<ul style="list-style-type: none">• El personal se sent amb l'infant o els infants i aprofita l'hora del menjar per animar-los a aprendre (Ex: mira els infants als ulls i els parla; anomena els aliments; anima els infants petits a parlar i a desenvolupar habilitats d'autoajuda).	

8. Becaïna

<ul style="list-style-type: none">• La migdiada és personalitzada (Ex: el bressol o matalàs es posa sempre al mateix lloc, es duen a terme pràctiques familiars; els infants petits tenen la seva manta especial o el seu ninot de peluix).• La supervisió és agradable, atenta i calorosa.	
<ul style="list-style-type: none">• S'ajuda als infants a relaxar-se (Ex: hi ha música suau, es calma a l'infant donant-li copets a l'esquena).• Hi ha activitats per als infants que no dormen (Ex: els infants que es desperten abans que els altres i els que no dormen migdiada fan activitats silencioses, els nadons són retirats dels bressols perquè juguin).	X

ESCOLTAR I PARLAR

9. Ajudar els infants a entendre el llenguatge

<ul style="list-style-type: none">• Mesura moderada de conversa amb els infants durant el dia (Ex: "Anem a canviar-te el bolquer"; "Mira roda la pilota").• La sala està raonablement silenciosa de manera que els infants poden sentir el llenguatge.• El personal en general parla amb els infants en un to de veu neutre o agradable.• El contingut de la conversa és generalment encoratjador i positiu més que descoratjador i negatiu.	X
<ul style="list-style-type: none">• El personal parla amb els infants freqüentment al llarg del dia durant les rutines i els jocs.• La conversa amb el personal té sentit pels infants (Ex: parlen sobre coses que els infants senten o fan; usen oracions senzilles que els infants puguin entendre; usen gestos per afegir significat a les paraules).• La comunicació verbal és personalitzada (Ex: es mira als infants als ulls; es diu als infants pel seu nom; s'usen senyals o un altre tipus de comunicació quan cal).• El personal en general fa servir paraules senzilles i descriptives per als objectes i accions quan es comunica amb els infants.	
<ul style="list-style-type: none">• El personal fa servir una àmplia varietat de paraules senzilles i exactes per comunicar-se amb els infants (Ex: nomena molts objectes i accions diferents; utilitza paraules descriptives).• El personal participa en el joc verbal amb els infants (Ex: repeteix els sons del nadó; rima les paraules de manera juganera).• El personal parla sobre molts temes diferents amb els infants (Ex: parla sobre els sentiments; expressa les interaccions).	X

ACTIVITATS

10. Material

<ul style="list-style-type: none">• Els infants tenen accés a nombrosos i variats materials la major part del dia.• Els materials estan ben organitzats (Ex: les joguines similars estan juntes, els conjunts de joguines es guarden en recipients separats; les joguines es recullen, es classifiquen i es guarden segons sigui necessari).	X
<ul style="list-style-type: none">• Els materials s'alteren perquè hi hagi varietat.• Els infants tenen accés a materials de diferents nivells de dificultat (Ex: alguns són fàcils i alguns són difícils pels infants).• Els materials són naturals, el plàstic no hi és present.	

11. Joc físic actiu

<ul style="list-style-type: none">• Hi ha una àrea gran pel joc actiu que no està plena.• Hi ha abundants materials i equip per l'activitat física per tal que els infants hi tinguin accés sense llargs períodes d'espera.• Tot l'espai i l'equip són apropiats pels infants.	X
<ul style="list-style-type: none">• Els materials que es fan servir diàriament estimulen una varietat d'habilitats amb els músculs grans (Ex: gatejar, caminar, balancejar-se, enfilar-se, jugar a pilota).	X

INTERACCIÓ

12. Supervisió del joc i de l'aprenentatge

<ul style="list-style-type: none">• El personal es mostra atent a tot el grup inclusivament mentre treballa amb un infant o un grup petit.• El personal reacciona ràpidament per solucionar els problemes d'una manera reconfortant i enfortidora.• El personal juga amb els infants i mostra interès i reconeixement per les seves accions.• El personal ajuda i anima els infants quan cal (Ex: ajuda a un infant que camina sol a participar en el joc; ajuda a un nadó a prendre una joguina d'un prestatge).	
<ul style="list-style-type: none">• El personal observa acuradament i en general reacciona per evitar els problemes abans que succeeixin (Ex: treure diverses joguines iguals perquè els infants no es barallin per la mateixa joguina; moure el joc actiu abans que pertorbi el joc silenciós).	X

13. Interacció entre el personal i els infants

<ul style="list-style-type: none">• Interacció positiva freqüent entre el personal i els infants durant el dia (Ex: el personal inicia el joc físic i verbal, respon quan l'infant comença interaccions, es mostra complagut per l'activitat de l'infant, etc.).• El personal i els infants es mostren normalment relaxats, parlen agradablement i somriuen amb freqüència.• Durant el dia es porta al pit als infants, se'ls dona copets reconfortants i se'ls mostra calor humana.	X
<ul style="list-style-type: none">• La interacció és sensible a les necessitats i estats d'ànim de cada infant (Ex: relaxant amb un infant cansat; més activa amb un infant juganer; tranquil·litzadora amb un infant que té por).• El personal normalment és sensible als sentiments i reaccions dels infants (Ex: evita les interrupcions brusques, prevé al nadó abans de prendre'l en braços).	X

14. Disciplina

<ul style="list-style-type: none">• El personal fa servir mètodes de disciplina positiva de manera efectiva (Ex: dirigir a un infant cap a una activitat acceptable quan està fent alguna cosa inacceptable).• Es presta atenció freqüentment quan els infants es porten bé (Ex: el personal mira, somriu o participa mentre els infants juguen, mengen, etc.).	X
<ul style="list-style-type: none">• El personal ajuda als infants a entendre els efectes de les seves pròpies accions sobre els altres (Ex: indica a un infant que un altre està plorant; explica que l'infant està enfadat perquè li van derrocar els blocs).• El personal ajuda als infants a utilitzar la comunicació en lloc de l'agressió per resoldre els problemes (Ex: suggereixen paraules als que no parlen; animen els que parlen a fer servir paraules).	X

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

15. Horari

<ul style="list-style-type: none"> L'horari és massa rígid, al punt que no satisfà les necessitats de molts infants o massa flexible (caòtic) al punt que no té seqüència fiable d'esdeveniments diaris. 	
<ul style="list-style-type: none"> L'horari satisfà les necessitats de la majoria dels infants. El personal organitza activitats de joc com a part de l'horari diari. 	X
<ul style="list-style-type: none"> L'horari de rutines bàsiques és flexible i individualitzat per a satisfer les necessitats de cada infant (Ex: els nadons tenen horaris personalitzats, els infants petits cansats poden dormir migdiada abans d'hora). El joc actiu i silenciós és variat per satisfer les necessitats dels infants. No hi ha llargs períodes d'espera durant les transicions entre esdeveniments diaris. 	X
<ul style="list-style-type: none"> El personal adapta l'horari d'activitats de joc durant el dia per satisfer les diferents necessitats dels infants (Ex: canvia una activitat si els infants perden l'interès; allarga el temps de joc si els infants estan interessats). La majoria de les transicions entre esdeveniments diaris es dona sense alts i baixos (Ex: els materials de joc per la següent activitat estan disposats abans que comenci l'activitat, els infants mengen immediatament després de rentar-se les mans). 	

PERSONAL

16. Continuitat de personal

<ul style="list-style-type: none"> El referent està quasi sempre present. Rares vegades es canvien els infants a grups nous o s'assigna personal nou a un grup més de dues vegades a l'any. Hi ha algunes previsions per facilitar les transicions dels infants a nous grups o els canvis de personal assignat a un grup. Poques vegades, o mai, es deixa a càrrec del grup substituïts que no coneixen ni els infants ni el programa. 	
<ul style="list-style-type: none"> Molt poques persones (2 o 3) treballen amb els infants fora de personal estable. Els infants normalment estan amb un membre del personal i el mateix grup durant un any com a mínim. L'orientació per a un nou grup o membre del personal es fa gradualment i amb un adult conegut present. 	X
<ul style="list-style-type: none"> Un membre designat amb el personal s'ocupa principalment d'un grup petit d'infants (Ex: el membre del personal preferit de l'infant porta a terme la major part de les rutines). L'infant té l'opció de romandre amb el mateix personal i grup durant més d'un any. Hi ha suficient personal contractat perquè els substituïts siguin només els membres del personal. 	X

A continuació, s'adjunta l'enquesta original de l'Escala de qualificació del ambient para bebés y niños pequeños d'Harms, Cryer i Clifford (2003). S'exposen únicament aquelles taules que s'han emprat per fer l'anàlisi en el que s'enfoca el meu treball.

ESPACIO Y MUEBLES

1. Espacio interior			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. No hay suficiente espacio interior para niños, adultos y muebles</p> <p>1.2. El espacio no tienen suficiente luz, control de temperatura o materiales que absorban el sonido.</p> <p>1.3. El espacio está en mal estado (p. ej., se está cascando la pintura de las paredes y del techo; los pisos son ásperos y están dañados).</p> <p>1.4. El espacio está mal mantenido (p. ej., hay acumulación de mugre y suciedad en los pisos y las alfombras; no se hacen limpiezas diarias).</p>	<p>3.1. Hay suficiente espacio interior para niños, adultos y muebles.</p> <p>3.2. El espacio tienen suficiente luz, control de temperatura o materiales que absorben el sonido.</p> <p>3.3. El espacio está en buen estado.</p> <p>3.4. El espacio está bastante limpio y bien mantenido.</p> <p>3.5. El espacio es accesible a todos los niños y adultos con discapacidades que están usando actualmente la sala de clases (p. ej., hay rampas y barandas de manos para personas con discapacidades; hay acceso para sillas de ruedas y bastones).</p>	<p>5.1. Hay amplio espacio interior para niños, adultos y muebles (p. ej., los niños y adultos pueden moverse libremente; los muebles no llenan demasiado el espacio; hay suficiente espacio para el equipo que necesitan los niños con discapacidades; hay un área abierta espaciosa en la cual los niños pueden jugar.)</p> <p>5.2. Hay buena ventilación y entra una cierta medida de luz natural por las ventanas o tragaluces.</p> <p>5.3. El espacio es accesible a niños y adultos con discapacidades.</p>	<p>7.1. Se puede controlar la luz natural que entra (p. ej., hay persianas o cortinas ajustables).</p> <p>7.2. Se puede controlar la ventilación (p.ej., se pueden abrir las ventanas; se puede usar el ventilador).</p> <p>7.3. Los pisos, las paredes y otras superficies integradas están hechos de materiales fáciles de limpiar (p. ej., los pisos, el revestimiento de los pisos, la pintura o el papel, los mostradores y los gabinetes tienen superficies fáciles de limpiar).</p>

2. Muebles para el cuidado rutinario y el juego			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. No hay suficientes muebles para satisfacer las necesidades relacionadas con el cuidado rutinario de los niños: darles de comer, dormir, ir al baño, ponerles pañales, guardar las cosas de los niños y los materiales del cuidado rutinario.</p> <p>1.2. No hay suficientes muebles para el juego (p. ej., no hay muebles abiertos para guardar los juguetes.)</p> <p>1.3. Los muebles están en tan mal estado que pueden causarles daño a los niños (p. ej., tienen astillas o clavos expuestos; las patas de las sillas están flojas).</p>	<p>3.1. Hay suficientes muebles para el cuidado rutinario.</p> <p>3.2. Hay suficientes muebles para el juego.</p> <p>3.3. Todos los muebles son sólidos y están en buen estado.</p> <p>3.4. Los asientos de los niños son cómodos y los sostienen bien (p. ej., los niños tienen donde descansar los pies, los asientos tienen soportes laterales y respaldos; las superficies no son resbalosas; los asientos tienen cinturones de seguridad si hace falta).</p>	<p>5.1. Los muebles sirven para el cuidado individual de los bebés y niños pequeños (p. ej., sillas altas para los bebés o niños pequeños en vez de una mesa común para comidas en grupo; mesas y sillas para pequeños grupos de niños pequeños; almacenamiento individual para las cosas de los niños).</p> <p>5.2. Se utilizan algunas mesas y sillas de tamaño apropiado para los niños pequeños.</p> <p>5.3. Los muebles fomentan la autoayuda a medida que los niños desarrollan sus capacidades (p. ej., escalones cerca del lavamanos; silla especial para un niño con discapacidades físicas; estantes abiertos y bajos accesibles para guardar juguetes).</p> <p>5.4. Hay una cierta medida de espacio para almacenar juguetes y materiales adicionales.</p> <p>5.5. Hay algunos asientos para que los adultos los usen en el cuidado rutinario.</p>	<p>7.1. Los muebles de cuidado rutinario son accesibles y convenientes (p. ej., las camas infantiles y las colchonetas están al alcance de los adultos; el lugar donde se guardan los pañales y los materiales de cambiar pañales está cerca de la mesa para cambiar pañales; los casilleros, estantes u otros espacios para guardar las cosas de los niños están localizados de manera de facilitar el acceso y el uso a los padres, al personal y a los niños pequeños mayores).</p> <p>7.2. La mayor parte de las mesas y sillas utilizadas con los niños pequeños son de tamaño apropiado para los niños.</p> <p>7.3. Hay un área del almacenamiento conveniente y organizado para los juguetes adicionales.</p> <p>7.4. Hay asientos cómodos para los adultos que trabajan con niños.</p>

3. Previsiones para el relajamiento y el confort			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. No se ofrece a los niños cosas "blandas" durante la hora de juego (p. ej., no hay muebles tapizados ni áreas alfombras ni juguetes blandos).</p>	<p>3.1. Hay algunas alfombras u otros muebles blandos durante la hora de juego (p. ej., cojines, colchoneta, edredón en el piso).</p> <p>3.2. Hay tres o más juguetes blandos accesibles durante gran parte del día.</p>	<p>5.1. Hay un área acogedora especial accesible durante gran parte del día.</p> <p>5.2. El área acogedora está protegida del juego activo.</p> <p>5.3. Hay muchos juguetes blandos accesibles durante gran parte del día.</p>	<p>7.1. Hay un área acogedora especial cosas blandas accesibles en varias otras áreas (p. ej., hay varias áreas con alfombras blandas, asientos rellenos para los niños pequeños, sillas o sofás tapizados de tamaño adecuado para niños).</p> <p>7.2. Los bebés que no pueden moverse son colocados en el área acogedora en momentos apropiados.</p> <p>7.3. Se utiliza el área acogedora para leer o para jugar en silencio.</p>

4. Organización de la sala			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. Los muebles ocupan la mayor parte del espacio, dejando poco espacio para jugar (p.ej., el espacio está lleno de muebles para el cuidado rutinario; los niños juegan principalmente en espacios pequeños entre las cunas o las mesas del comedor o debajo de ellas).</p> <p>1.2. Hay grandes problemas con la organización de la sala que impiden la supervisión adecuada de los niños (p. ej., no se puede ver fácilmente la sala de dormir separada; los niños juegan en un área oculta de una sala en forma de "L").</p>	<p>3.1. Los muebles están dispuestos de manera que haya una cierta medida de espacio abierto para jugar.</p> <p>3.2. La organización de la sala permite ver a los niños sin gran dificultad (p. ej., las salas de dormir separadas siempre están supervisadas; no hay rincones ocultos o estantes altos que no permitan ver a los niños).</p> <p>3.3. La mayoría de los espacios de juego son accesibles a los niños con discapacidades que participan en el programa.</p>	<p>5.1. Las áreas de cuidado rutinario están organizadas de manera conveniente (p. ej., las cunas y las camas infantiles son fácilmente accesibles; los suministros para el cambio de pañales están a la mano; hay agua corriente tibia; las mesas de comer están en un piso fácil de limpiar).</p> <p>5.2. La organización de la sala hace que el personal pueda ver a todos los niños de un vistazo (p. ej., se ven fácilmente todas las áreas de juego mientras se están cambiando pañales o se está preparando comida).</p> <p>5.3. Las áreas de juego silencioso y de juego activo están separadas (p. ej., se protegen los bebés menores de los niños más móviles; los libros y los juguetes silenciosos están fuera de las áreas para correr o encaramarse).</p> <p>5.4. Los juguetes se guardan de manera que los niños los puedan alcanzar fácilmente (p. ej., en estantes abiertos bajos; en contenedores que se pueden poner cerca de los niños que no se pueden mover).</p>	<p>7.1. Hay espacios adecuados para diferentes tipos de experiencias (p. ej., espacios grandes y abiertos para el juego activo; áreas pequeñas y acogedoras para la lectura o el juego silencioso; superficies fáciles de limpiar para el arte y el juego que pueda ensuciar).</p> <p>7.2. Los materiales que tienen usos similares se ponen juntos para formar un área de interés (p. ej., bebés: área de sonajeros o de juguetes blandos; área para gatear; niños pequeños: libros, música, juguetes que se empujan; juguetes para manipular; área de motricidad gruesa).</p> <p>7.3. Los patrones de circulación no interfieren con las actividades.</p>

5. Exhibiciones para los niños			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. No hay imágenes u otros materiales en exhibición para los niños.</p> <p>1.2. La mayor parte de la exhibición es inapropiada para la edad predominante del grupo (los números y las letras dominan la exhibición).</p>	<p>3.1. Hay por lo menos 3 imágenes en colores vivos y/u otros materiales en exhibición que los niños pueden ver fácilmente (p. ej., móviles, fotos).</p> <p>3.2. El contenido de la exhibición es generalmente apropiado (p. ej., no dan miedo; presentan temas que tienen sentido para los niños).</p>	<p>5.1. Hay muchas imágenes, fotografías y/o carteles sencillos, en colores vivos, expuestos por toda la sala.</p> <p>5.2. Hay móviles y/u otros objetos colgantes que los niños pueden mirar.</p> <p>5.3. Muchos de los objetos están ubicados donde los niños los pueden ver fácilmente y algunos se pueden alcanzar fácilmente.</p> <p>5.4. El personal habla con los niños acerca de los materiales exhibidos.</p>	<p>7.1. Hay fotografías de los niños del grupo, de sus familias, de las mascotas o de otras caras conocidas a nivel de los ojos de los niños.</p> <p>7.2. La mayoría de las imágenes están protegidas para que no se rompan (p. ej., plástico transparente sobre las imágenes).</p> <p>7.3. Se agregan nuevos materiales o se cambia la presentación como mínimo una vez al mes.</p> <p>7.4. Se exponen las ilustraciones hechas por los niños pequeños (p. ej., imágenes garabateadas, marcas de manos).</p>

RUTINAS DE CUIDADO PERSONAL

6. Recibimiento y despedida			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. Muchas veces el personal se olvida de saludar a los niños.</p> <p>1.2. La despedida no está bien organizada.</p> <p>1.3. A la hora de llegada y la despedida los padres rara vez entran al área de cuidado de los niños.</p>	<p>3.1. Se saluda a la mayoría de los niños afectuosamente (p. ej., los miembros del personal parecen estar contentos de ver a los niños, sonríen y usan un tono de voz agradable).</p> <p>3.2. La despedida está bien organizada (p. ej., las cosas de los niños están listas al momento de partir y les han cambiado los pañales recientemente).</p> <p>3.3. Los padres traen a los niños al área de cuidado como parte de la rutina diaria.</p> <p>3.4. Los padres y el personal intercambian información relacionada con la salud y/o la seguridad de los niños (p. ej., si acaso el niño durmió bien; las medicinas que tomó; las enfermedades que hay en el grupo; las lesiones que se han producido).</p>	<p>5.1. El personal saluda a cada niño y a su madre o padre y dirige una salida agradable y organizada (p. ej., conversación a la llegada; ropa lista para la salida).</p> <p>5.2. Los problemas con la separación de la madre o el padre, o la salida del centro, se tratan con sensibilidad (p. ej., consuelo para el niño que llora; paciencia con el niño que no quiere dejar de jugar).</p> <p>5.3. Los padres pueden ver un registro por escrito de la comida, los cambios de pañales y las siestas diarias del bebé.</p>	<p>7.1. Hay un ambiente agradable y relajado que anima a los padres a quedarse un rato en el salón de clases cuando dejan y recogen a los niños (p.ej., los padres y el personal conversan mientras el niño se instala; los padres les leen a sus niños).</p> <p>7.2. Además de dar información acerca de las rutinas de cuidado, el personal habla con los padres sobre cosas específicas que su niño hizo durante el día (p. ej., actividades de juego que el niño disfrutó; nueva habilidad en que el niño trabajó).</p> <p>7.3. Se da a los padres un registro individual por escrito de las actividades del bebé durante el día.</p>

7. Comidas y meriendas			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. El horario de las comidas y las meriendas no satisface las necesidades individuales.</p> <p>1.2. La comida que se sirve no satisface las directrices de nutrición o no es aceptable (p. ej., hay comidas que pueden ahogar a los niños; las bebidas y las comidas están muy calientes).</p> <p>1.3. Por lo general no se mantienen las condiciones sanitarias básicas.</p> <p>1.4. Las prácticas de alimentación son inapropiadas (p. ej., el personal no toma en brazos a los niños cuando les dan el biberón; los niños comen o tienen los biberones en las manos mientras caminan, corren, juegan, están recostados; se fuerza a los niños a comer).</p> <p>1.5. No se tienen en cuenta las alergias de los niños a ciertas comidas.</p>	<p>3.1. El horario de las comidas y las meriendas es apropiado para los niños (p. ej., los bebés tienen horarios individualizados; a los niños pequeños se les da un bocadillo si les da hambre antes de la hora del almuerzo).</p> <p>3.2. Las comidas y las meriendas son equilibradas desde el punto de vista de la nutrición.</p> <p>3.3. Las condiciones sanitarias se mantienen por lo menos la mitad de las veces.</p> <p>3.4. Hay supervisión para todas las edades y capacidades de los niños (p. ej., hay personal cerca de los niños mientras comen).</p> <p>3.5. Hay avisos en que se indican las alergias de los niños y se hacen sustituciones de alimentos o bebidas.</p>	<p>5.1. Los niños son alimentados por separado o en grupos muy pequeños.</p> <p>5.2. Las comidas y las meriendas son relajadas y agradables (p. ej., el personal tiene paciencia cuando los niños se ensucian; se da abundante tiempo a los niños que comen lento; la cara de los niños se limpia cuidadosamente).</p> <p>5.3. Generalmente se practican procedimientos sanitarios básicos, con sólo algunas excepciones.</p> <p>5.4. El personal habla con los niños y les hace pasar un rato agradable.</p> <p>5.5. Los menús se publican para conocimiento de los padres.</p>	<p>7.1. El personal se sienta con el niño o los niños y aprovecha la hora de la comida para animarlos a aprender (p. ej., mira a los niños a los ojos y les habla; nombra los alimentos; anima a los niños pequeños a hablar y a desarrollar habilidades de autoayuda).</p> <p>7.2. El personal coopera con los padres para establecer buenos hábitos alimenticios (p. ej., hacen planes para ayudarlo al niño a dejar el biberón; coordinan la presentación de nuevos alimentos).</p>

8. Siesta			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. Las condiciones para la siesta no son apropiadas (p. ej., la siesta es demasiado tarde o demasiado temprano; el área para dormir está atestada; hay ruidos fuertes u otros niños que perturban a los niños dormidos; a los bebés pequeños se les hace dormir sobre el estómago; se usan almohadas blandas con los bebés; se cubre la cabeza de los bebés).</p> <p>1.2. Hay poca o ninguna supervisión (p. ej., no se mira con regularidad a los niños mientras están dormidos).</p> <p>1.3. Los niños quedan solos en las cunas (colchonetas, camas infantiles, etc.) de manera inapropiada (p. ej., por más de 15 minutos mientras están despiertos y contentos o más de 2 ó 3 minutos cuando están descontentos; las cunas se usan para las suspensiones disciplinarias).</p>	<p>3.1. La siesta está bien programada para todos los niños.</p> <p>3.2. Las condiciones para la siesta son sanitarias (p. ej., las cunas, colchonetas y camas infantiles están a 36 pulgadas una de otra a menos que estén separadas por barreras sólidas; hay ropa de cama limpia para cada niño).</p> <p>3.3. Hay suficiente supervisión para los niños durante la siesta.</p> <p>3.4. Las cunas (o las colchonetas o camas infantiles) son para dormir y no para jugar durante largos períodos de tiempo.</p>	<p>5.1. La siesta es personalizada (p. ej., la cuna o colchoneta se pone siempre en el mismo lugar; se llevan a cabo prácticas familiares; los niños pequeños tienen su manta especial o su muñeco de peluche).</p> <p>5.2. Se hacen transiciones sin altibajos para los niños pequeños (p. ej., hay un lugar silencioso para que los niños pequeños comiencen la siesta antes de la hora).</p> <p>5.3. La supervisión es agradable, atenta y calurosa.</p>	<p>7.1. Se ayuda a los niños a relajarse (p. ej., hay música suave, se calma al niño dándole palmaditas en la espalda).</p> <p>7.2. Hay actividades para los niños que no duermen (p. ej., los niños que se despiertan antes que los demás y los que no duermen siesta hacen actividades silenciosas; los bebés son retirados de las cunas para que jueguen).</p>

ESCUCHAR Y HABLAR

12. Ayudar a los niños a entender el lenguaje			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. Poca o ninguna conversación con los bebés y niños pequeños (p. ej., los miembros del personal en su mayoría sólo hablan entre ellos y rara vez con los niños).</p> <p>1.2. El ruido constante interfiere con la capacidad de los niños para oír el lenguaje (p. ej., música muy fuerte durante la mayor parte del día; materiales amortiguadores de sonido inadecuados en la sala).</p> <p>1.3. El personal habla con los niños de manera desagradable (p. ej., tono de voz duro; amenazas frecuentes; declaraciones negativas).</p>	<p>3.1. Medida moderada de conversación con los niños durante el día (p. ej., "Vamos a cambiarte el pañal"; "Mira rodar la pelota").</p> <p>3.2. La sala está razonablemente silenciosa de manera que los niños pueden oír el lenguaje.</p> <p>3.3. El personal por lo general habla con los niños en un tono de voz neutro o agradable.</p> <p>3.4. El contenido de la conversación es generalmente alentador y positivo más que desalentador y negativo.</p>	<p>5.1. El personal habla con los niños frecuentemente a lo largo del día durante las rutinas y los juegos.</p> <p>5.2. La conversación del personal tiene sentido para los niños (p. ej., hablan acerca de cosas que los niños sienten o hacen; usan oraciones sencillas que los niños puedan entender; usan gestos para añadir significado a las palabras).</p> <p>5.3. La comunicación verbal es personalizada (p. ej., se mira a los niños a los ojos; se llama a los niños por su nombre; se les habla en su idioma primario; se usan señales u otro tipo de comunicación cuando es necesario).</p> <p>5.4. El personal por lo general usa palabras sencillas y descriptivas para los objetos y acciones cuando se comunica con los niños (p. ej., "Tráeme el camión rojo, por favor"; "¡Estás de pie!").</p>	<p>7.1. El personal usa una amplia variedad de palabras sencillas y exactas para comunicarse con los niños (p. ej., nombra muchos objetos y acciones distintas; usa palabras descriptivas).</p> <p>7.2. El personal participa en el juego verbal con los niños (p. ej., repite los sonidos del bebé; rima las palabras de manera juguetona).</p> <p>7.3. El personal habla acerca de muchos temas distintos con los niños (p. ej., habla acerca de los sentimientos; expresa las interacciones del niño con las palabras además de nombrar objetos y acciones).</p>

ACTIVIDADES

15. Motricidad fina			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. Los niños no tienen acceso a materiales de motricidad fina para uso diario.</p> <p>1.2. Los materiales de motricidad fina están generalmente en mal estado.</p>	<p>3.1. Los niños tienen acceso a algunos materiales de motricidad fina para uso diario.</p> <p>3.2. Los materiales son accesibles gran parte del día.</p> <p>3.3. Los materiales están en general en buen estado.</p>	<p>5.1. Los niños tienen acceso a numerosos y variados materiales de motricidad fina la mayor parte del día.</p> <p>5.2. Los materiales están bien organizados (p. ej., los juguetes similares están juntos; los conjuntos de juguetes se guardan en recipientes separados; los juguetes se recogen, se clasifican y se guardan según sea necesario).</p>	<p>7.1. Los materiales se alternan para que haya variedad.</p> <p>7.2. Los niños tienen acceso a materiales de diferentes niveles de dificultad (p. ej., algunos son fáciles y algunos son difíciles para los niños del grupo, considerando a los niños discapacitados).</p>

16. Juego físico activo			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. No hay espacio apropiado al aire libre o adentro dedicado con regularidad al juego físico activo.</p> <p>1.2. El equipo y los materiales no son apropiados.</p> <p>1.3. El equipo y los materiales generalmente están en mal estado.</p>	<p>3.1. Hay espacio abierto adentro para el juego físico activo durante gran parte del día (p. ej., los bebés pequeños pueden moverse libremente sobre una alfombra; los niños pueden gatear y caminar).</p> <p>3.2. Los bebés y los niños pequeños usan una cierta medida de espacio para el juego físico al aire libre como mínimo tres (3) veces a la semana, durante todo el año, excepto cuando hace muy mal tiempo.</p> <p>3.3. Algunos materiales y equipo apropiados se usan diariamente; los materiales y el equipo generalmente están en buen estado.</p>	<p>5.1. Hay un área al aire libre de fácil acceso donde los bebés los niños pequeños están separados de los niños mayores y que se usa como mínimo una (1) hora al día, durante todo el año, excepto cuando hace muy mal tiempo.</p> <p>5.2. Hay un área grande para juego activo que no está llena ni atestada.</p> <p>5.3. Hay abundantes materiales y equipo para la actividad física a fin de que los niños tengan acceso sin largos períodos de espera.</p> <p>5.4. Cada niño del grupo puede usar algunas piezas de equipo, incluso los niños con discapacidades, si los hay.</p> <p>5.5. Todo el espacio y el equipo son apropiados para los niños.</p>	<p>7.1. El espacio al aire libre tiene dos o más tipos de superficies que permitan distintos tipos de juego (p. ej., césped, alfombra para exteriores, superficie de goma alomohadillada, terraza de madera).</p> <p>7.2. El área al aire libre está protegida de los elementos (p. ej., sombra en verano; sol en invierno; cortavientos; buen drenaje).</p> <p>7.3. Los materiales que se usan diariamente estimulan una variedad de habilidades con los músculos grandes (p. ej., gatear, caminar, balancearse, trepar, jugar a la pelota).</p>

INTERACCIÓN

25. Supervisión del juego y del aprendizaje			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. Supervisión insuficiente para proteger a los niños (p. ej., el personal deja solos a los niños y no puede verlos, oírlos ni alcanzarlos; hay niños desatendidos en situación peligrosa).</p>	<p>3.1. El personal puede ver, oír y alcanzar a los niños fácilmente, con no más de unos pocos descuidos momentáneos (p. ej., el personal consigue rápidamente los materiales del armario del salón; el personal habla hacia la sala desde la puerta mientras supervisa a los niños en el patio de recreo).</p> <p>3.2. La atención se centra en las responsabilidades del cuidado, no en otras tareas o intereses.</p>	<p>5.1. El personal se muestra atento a todo el grupo inclusive mientras trabaja con un niño o un grupo pequeño.</p> <p>5.2. El personal reacciona rápidamente para solucionar los problemas de una manera reconfortante y fortalecedora.</p> <p>5.3. El personal juega con los niños y muestra interés y reconocimiento por lo que hacen.</p> <p>5.4. El personal ayuda y anima los niños cuando es necesario (p. ej., ayuda a un niño que anda solo a participar en el juego; ayuda a un bebé a tomar un juguete de un estante).</p>	<p>7.1. El personal observa cuidadosamente y por lo general reacciona para evitar los problemas antes de que ocurran (p. ej., sacar varios juguetes iguales para que los niños no se peleen por el mismo juguete; mover el juego activo antes de que perturbe el juego silencioso).</p> <p>7.2. La supervisión es individualizada (p. ej., supervisión más estrecha de un niño con mayores necesidades: mover a un bebé para evitar que se aburra).</p> <p>7.3. El personal varía la supervisión para cumplir con los distintos requisitos de las actividades (p. ej., actividades y materiales de arte con piezas pequeñas supervisadas de cerca).</p>

27. Interacción entre el personal y los niños			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. La interacción es impersonal o negativa (p. ej., el personal rara vez responde, sonríe, habla o escucha a los niños).</p> <p>1.2. Se da una cantidad desigual de atención positiva a los niños (p. ej., el personal tiene un niño preferido que recibe bastante más atención que los otros).</p> <p>1.3. El contacto físico no es cariñoso ni sensible, o es duro.</p>	<p>3.1. Hay sonrisas, conversaciones y muestras de afecto ocasionales para con los niños durante el día.</p> <p>3.2. El personal por lo general responde de una manera comprensiva para ayudar a los niños dolidos, enojados o molestos.</p> <p>3.3. No hay interacción física o verbal severa entre el personal y los niños.</p> <p>3.4. Hay una cierta medida de afecto físico cariñoso y sensible durante el día en rutinas o juegos (p. ej., sostener a un niño suavemente mientras se le lee un libro; abrazar con cariño al niño mientras se le da el biberón).</p>	<p>5.1. Interacción positiva frecuente entre el personal y los niños durante el día (p. ej., el personal inicia el juego físico y verbal, responde cuando el niño inicia interacciones, se muestra complacido por la actividad del niño, etc.)</p> <p>5.2. El personal y los niños se muestran normalmente relajados, hablan agradablemente y sonríen con frecuencia.</p> <p>5.3. Durante el día se toma en brazos a los niños, se les dan palmaditas reconfortantes y se les muestra calor humano en gran medida.</p>	<p>7.1. La interacción es sensible a las necesidades y estados de ánimo de cada niño (p. ej., relajante con un niño cansado; más activa con un niño juguetón; tranquilizadora con un niño que tiene miedo).</p> <p>7.2. El personal normalmente es sensible a los sentimientos y reacciones de los niños (p. ej., evita las interrupciones buscas, previene al bebé antes de tomarlo en brazos).</p>

28. Disciplina			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. La disciplina es <i>tan</i> estricta que se castiga y se restringe a los niños a menudo o es <i>tan poco</i> estricta que falta el orden o el control.</p> <p>1.2. Se controla a los niños con métodos severos: se les pega, se les grita, los encierran por largos ratos o se les niega la comida.</p>	<p>3.1. El personal nunca usa castigo físico ni disciplina severos.</p> <p>3.2. El personal <i>por lo general</i> mantiene suficiente control para evitar los problemas (p. ej., que los niños se hagan daño o que se pongan en peligro; que sean destructivos).</p> <p>3.3. Lo que se espera en cuanto al comportamiento es en su mayor parte apropiado para la edad y el nivel de desarrollo de los niños (p. ej., no se fuerza a los niños a compartir las cosas aunque se puede hablar de respecto; no se espera que los niños esperen por largos períodos de tiempo).</p>	<p>5.1. El programa está estructurado para evitar conflictos y para promover la interacción apropiada (p. ej., hay suficientes juguetes iguales para que los niños no se peleen por ellos; a un niño con un juguete preferido se le da un área protegida en donde jugar; los niños no están amontonados; el personal responde rápidamente ante los problemas; las transiciones se dan sin altibajos).</p> <p>5.2. El personal usa métodos de disciplina positiva de manera efectiva (p. ej., dirigir a un niño hacia una actividad aceptable cuando está haciendo algo inaceptable; la suspensión disciplinaria se usa rara vez en general y nunca en niños de menos de 2 años de edad).</p> <p>5.3. Se presta atención frecuentemente cuando los niños se portan bien (p. ej., el personal mira, sonríe o participa mientras los niños juegan, comen, etc.)</p> <p>5.4. El personal reacciona de manera consistente al comportamiento de los niños.</p>	<p>7.1. El personal ayuda a los niños a entender los efectos de sus propias acciones sobre los demás (p. ej., indica a un niño que otro está llorando; explica que el niño está enojado porque le derribaron los bloques.)</p> <p>7.2. El personal ayuda a los niños a usar la comunicación en lugar de la agresión para resolver los problemas (p. ej., sugieren palabras a los que no hablan; animan a los que hablan a usar palabras).</p> <p>7.3. El personal pide consejo a otros profesionales acerca de los problemas de comportamiento.</p>

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

29. Horario			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. El horario es demasiado rígido al punto que no satisface las necesidades de muchos niños o demasiado flexible (caótico) al punto que carece de secuencia fiable de acontecimientos diarios.</p> <p>1.2. No se satisfacen las necesidades de rutina de los niños (p. ej., niños que lloran, comidas de prisa, retrasos en el cambio de pañales).</p> <p>1.3. El personal no tiene tiempo para supervisar a los niños que juegan (p. ej., todo el tiempo se dedica a las rutinas).</p>	<p>3.1. El horario satisface las necesidades de la mayoría de los niños.</p> <p>3.2. El personal organiza actividades de juego como parte del horario diario.</p>	<p>5.1. El horario de rutinas básicas es flexible e individualizado para satisfacer las necesidades de cada niño (p. ej., los bebés tienen horarios personalizados; los niños pequeños cansados pueden dormir siesta antes de tiempo).</p> <p>5.2. El horario proporciona equilibrio entre las actividades en el interior y las actividades al aire libre.</p> <p>5.3. El juego activo y silencioso es variado para satisfacer las necesidades de los niños.</p> <p>5.4. No hay largos períodos de espera durante las transiciones entre acontecimientos diarios.</p>	<p>7.1. El personal adapta el horario de actividades de juego durante el día para satisfacer las distintas necesidades de los niños (p. ej., cambia una actividad si los niños pierden el interés; extiende el tiempo de juego si los niños están interesados).</p> <p>7.2. La mayoría de las transiciones entre acontecimientos diarios se dan sin altibajos (p. ej., los materiales de juego para la siguiente actividad están dispuestos antes de que comience la actividad; los niños comen inmediatamente después de lavarse las manos; las transiciones se hacen gradualmente con no más de unos cuantos niños a la vez).</p>

37. Continuidad del personal			
Inadecuado	Mínimo	Bueno	Excelente
<p>1.1. Los niños tienen que adaptarse a muchos miembros del personal sin una persona estable que los cuide (p. ej., se cambia frecuentemente a los niños de un grupo a otro con distintos miembros del personal que trabajan con un solo grupo; mucho ir y venir del personal).</p> <p>1.2. La mayoría de los niños son cambiados a nuevos grupos más de dos veces al año (p. ej., niños que cambian de grupo para bebés a grupos para niños pequeños menores y a grupos para niños pequeños en un lapso de año; se reorganiza con frecuencia a los grupos para cumplir con requisitos de inscripción y proporción de maestros a niños).</p> <p>1.3. Las transiciones a nuevos grupos y los cambios de personal son repentinas y sin preparación para los niños (p. ej., no hay tiempo para conocer a los nuevos miembros del personal antes de cambiar; no hay tiempo para reconocer el nuevo horario o clase).</p> <p>1.4. Hay frecuentes sustitutos que no conocen ni a los niños ni el programa.</p>	<p>3.1. Uno de los miembros del personal estable que dirigen el grupo cada día proporcionan la continuidad (p. ej., la o el maestra(o) principal está normalmente presente con varios ayudantes; la o el maestra(o) principal y los asistentes organizan los horarios de manera que uno de ellos está siempre presente).</p> <p>3.2. Rara vez se cambian los niños a grupos nuevos o se asigna personal nuevo a un grupo más de dos veces al año.</p> <p>3.3. Hay algunas provisiones para facilitar las transiciones de los niños a nuevos grupos o los cambios del personal asignado a un grupo.</p> <p>3.4. Rara vez, o jamás, se deja a cargo del grupo sustitutos que no conocen ni a los niños ni el programa.</p>	<p>5.1. Muy pocas personas (2 ó 3) trabajan con los niños fuera del personal estable (p. ej., el número de voluntarios o estudiantes es limitado; se usa constantemente el mismo sustituto con el grupo).</p> <p>5.2. Los niños normalmente permanecen con un miembro del personal y el mismo grupo durante un año como mínimo.</p> <p>5.3. La orientación para un nuevo grupo o miembro del personal se hace gradualmente y con un adulto conocido presente (p. ej., la o el maestra(o) conocida va con el niño hasta el nuevo grupo por cortos periodos de juego durante varias semanas; la madre visita la nueva clase con el niño; el personal recién contratado trabaja con el grupo antes de que parta el personal conocido).</p>	<p>7.1. Un miembro designado del personal se ocupa principalmente de un grupo pequeño de niños (p. ej., el miembro del personal preferido del niño lleva a cabo la mayor parte de las rutinas; el proveedor de cuidados principal del niño planea las actividades para el niño y se comunica a los padres).</p> <p>7.2. El niño tiene la opción de permanecer con el mismo personal y grupo durante más de un año.</p> <p>7.3. Hay suficiente personal contratado para que los sustitutos sean sólo los miembros del personal (p. ej., se dispone de sustitutos "flotantes" para que en caso de ausencia de la o el maestra(o) la proporción de maestras a niños no se vea afectada).</p>

6.5. Annex 5: Enquesta 3

Aquesta enquesta és d'autoria pròpia a partir de la teoria del marc teòric.

	Sí	No	Observacions
Té una mirada sencera de l'infant? (té la mateixa cura per la ment, l'esperit i el cos).	x		
Es té en compte la vida interior de cada infant i es busca fomentar-la?	x		
Es considera una persona amb paciència?	x		
Practica meditació?	x		
Pot estar present a l'aula? (l'organització permet estar pensant únicament amb el que està passant a l'aula).	x		
L'adult pot donar una atenció individualitzada? (coneix la vida dels infants, manté el contacte tan visual i físic amb cada nen i nena diàriament).	x		
Té vocació per la seva feina?	x		
És una persona curiosa?	x		
Es desenvolupa un tracte amable, cordial i tranquil amb els infants?	x		
Es parla als infants de forma positiva? (per exemple se'ls diu ves a poc a poc en compte de no corris).	x		
Es reconeixen les coses ben fetes per part de l'infant, sense excés?	x		
Els crits i els sorolls hi són presents a l'aula?		x	
La comunicació física hi és present a l'aula? (abraçades, carícies).	x		
Es parla a l'infant amb un to tranquil, suau i agradable?	x		

6.6. Annex 6: Entrevista

Cal esmentar que mentre es realitzava aquesta entrevista la mestra compartia amb mi fotografies de l'aula de Brolls.

- Com està organitzada l'aula i per què?

La finalitat principal és que l'aula sigui com una continuïtat de la llar, de la casa. Així doncs, s'intenta col·locar tot de manera harmònica, que l'infant se senti còmode, segur, com a casa. Abans d'entrar a l'aula hi trobem un rebedor per deixar les jaquetes i les sabates, ja que es posen sabatilles per entrar a l'aula perquè és com si entressin a casa. Al costat del rebedor hi ha el lavabo adaptat als infants. Aquests dos espais separen l'aula de Brolls amb l'aula dels infants de 3-6 anys. Seguidament, ens trobem amb l'aula, aquesta no és ni gran ni petita, penso que té les mides adients perquè permet jugar els infants sols si ho necessiten o bé, es poden aïllar del grup si ho desitgen. L'aula disposa d'una cuineta, una caseta gran feta de fusta i teles on es troba la major part del material de l'aula. També hi ha un espai de teles, peces de fusta per fer construccions, una taula en la qual es fan treballs manuals, s'esmorza i es dina. També hi ha un apartat de l'aula que serveix per dormir però durant el joc lliure el deixem obert i és un espai de joc on salten, s'amaguen, etc. Això sí, un cop recullen les joguines baixem la cortina, tanquem la porta i ja no hi poden accedir, fins a l'hora de fer la migdiada, que ja s'entra en un altre moment i per tant, amb una altra energia, un moment per descansar.

- Em podries explicar quins materials podríem trobar a l'aula de Brolls?

Els materials que hi trobem són nobles, de fusta, de llana verge, petxines, pedres, fustes, tot natural, no hi és present ni el plàstic ni el material sintètic. És important que el material sigui noble perquè és a través del tacte que els infants els hi arriben els principals estímuls i és important que el que toquin sigui verdader, de veritat, perquè els infants en aquesta edat són òrgans sensitius. Així doncs, perquè els hi arribi aquesta bona qualitat anímica intentem que els materials siguin tots així i que no siguin materials acabats, sinó figuratius, ja que donem valor a què l'infant pugui crear i imaginar el que ells desitgen. Tanmateix, els materials generals de l'aula sempre són els mateixos, ja que aquests tenen múltiples possibilitats, però en el cas que algun dia faci molt mal temps i no podem sortir perquè a fora no estaríem gaire a gust, a vegades traiem algun material

diferent. A més, nosaltres donem molta importància als ritmes: el ritme diari, el setmanal-mensual i l'anyal. L'anyal el trobem mitjançant les estacions de l'any i les festes tradicionals i això ens marca que l'aula canviï molt segons l'estació de l'any, perquè dins l'aula hi ha una taula d'estació que ens marca l'estació o la festa. Aquesta taula d'estació sempre varia i la decoració de l'aula també depèn dels treballs manuals que es fan diàriament, i això decorarà l'aula.

- **Com es distribueixen els materials?**

No solem canviar mai els objectes ni la distribució de l'aula perquè d'aquesta manera els infants saben on és tot. A la cuineta hi ha tots els objectes relacionats amb la cuina: plats, gots, cassoles, etc. A la caseta de fusta hi ha ninos fets de llana, animals, alguns objectes que no caben a la cuineta, etc. I s'intenta posar a cada cistella un tipus de joguina. També hi ha un cistell amb teles per disfressar-se, per mantes, etc. I després hi ha un cistell de vímet ple de fustes. No hi ha molt de material, hi ha el just perquè ells el puguin agafar i no s'hagin de barallar perquè vulguin el mateix. Depenen del curs, es posa més d'un material o d'un altre, aquest any no es juga gaire amb nines i només n'hi ha dues, però a vegades si molts en volen, es procura que n'hi hagi una per a cada nen i nena. A més, t'haig de dir que el fet que nosaltres anem recollint, permet que quan vingui un infant es trobi l'objecte que necessita al seu lloc, per això intentem mantenir aquest ordre, però quan juguen l'aula canvia molt perquè per exemple les cadires es converteixen en trens, etc. Tot el material que tenim se l'hi dona una altra utilitat en funció del que fa l'infant, per tant, cada dia l'espai canvia.

- **I com ho feu per ordenar l'aula?**

Mentre ells juguen nosaltres anem ordenant subtilment mentre cantem una cançó, com si estiguéssim a casa feinejant. Quan acaba l'hora del joc, cap a les 10, les mestres comencem a cantar una cançó per recollir i així, els infants saben que toca endreçar. Llavors, les educadores ens posem a recollir donant l'exemple i ells també. No els hi diem "va anem a recollir", sinó que totes les activitats que fem es presenten mitjançant una cançó, el canvi no és verbal sinó que a través de la cançó ells ja saben l'activitat que ve després. I sempre, el canvi d'activitats es fa mitjançant una cançó, per anar a la taula a esmorzar, per rentar-se les mans, per anar al pati, etc. A més, cada matí després de

recollir es fa una rotllana, depenent de l'estació se'n fa una o una altra, i després ens asseiem i es fa una cançó del bon dia i es diu bon dia a tots els infants i a continuació anem a la taula a esmorzar.

- **I com s'organitza l'horari?**

L'horari no està basat en activitats dirigides, menys la rotllana i les cançons, però cada dia a la setmana la mestra proposa fer una activitat com pintar amb ceres d'abella o bé, els més grans fan modelatge amb cera d'abella, la qual mitjançant l'escalfor del tacte li pots donar forma, per tant requereix voluntat i perseverança. Per fer les activitats, mentre els infants juguen la mestra va preparant el material i com que ja ho veuen, qui vol participa. A més, a vegades algun infant demana retallar o pintar i nosaltres els hi facilitem el material. I respecte a l'horari, es manté molt la rutina: jugar a dins, esmorzar, anar a fora, entrar, fer pipis, rentar mans, i dinar.

- **Com s'organitza el moment de dinar perquè sigui tranquil?**

El fet de ser ràtios baixes, 8 infants per dues educadores, i el sempre fer el mateix, ells ja ho coneixen i es crea un espai molt harmònic i tranquil. Abans de començar a menjar es fa un joc de dits, es canta una cançó i quan tots tenen el plat a taula, ningú comença fins que s'encén una espelma que es troba al mig d'aquesta i tot seguit es diu bon profit i tothom en silenci va menjant, és la mestra qui porta aquest ambient anímic. Tot i això, es van fent comentaris, però és un moment tranquil, en silenci, ja que després ja podran tornar-se activar, perquè alternem el moment tranquil i l'actiu. Perquè si estiguessin asseguts i tranquils molta estona, no se sostindria. I si estiguéssim esverats molta estona al pati, tampoc. Llavors és qüestió d'anar intercalant. Al principi els més petits no aguanten asseguts tanta estona, ja que els costums a casa tampoc són els mateixos, però a poc a poc, van agafant el ritme i mai els obliguem a menjar, però sí que els animem i en ser dues educadores, si l'infant està inquiet o no es troba bé, te'l pots posar a la falda i si a vegades no tenen gana, els animem que ho provin, per exemple dient "una cullerada per la mare", ja que és un fet molt màgic. I remarcar que donem molta importància el ritme, perquè és la base de la vida, per tant, els infants ja saben el que ve després. El dia sempre té el mateix ritme, l'únic que varia és en funció de l'estació de l'any, perquè es canvien les cançons, les rotllanes, els jocs de dits, i això ens ensenya si

estem a la primavera, la tardor, l'hivern, etc. Però les activitats dels infants no són rígides, sentim molt com està el grup i en relació amb això decidim quina activitat els proposem, però en principi els dimecres, el dia de mercuri i de la ment, fem les ceres i el dia de modelar ceres és el dimarts, que és el dia de la voluntat i la força, i les aquarel·les les fem el dilluns perquè és el dia de la lluna i de l'aigua. Així doncs, cada dia de la setmana es marca un tipus d'activitat, però si no correspon l'activitat en el dia, no passa res tampoc, perquè ens solem portar pels infants, però si coincideix millor.

- **Quina funció té la mestra amb relació al benestar?**

La mestra sempre està molt present, observant, si veiem que un infant està tens ja ho veiem i ho notem, així doncs ens hi acostem o els convidem a posar-se a la falda. Però en general, un infant està tens perquè no ha descansat bé, perquè està incubant alguna cosa o s'ha enfadat amb algú abans d'iniciar el dia. Llavors, t'hi acostes, hi interaccions una estona amb ell amb algun joc de falda o així i mitjançant el contacte amb tu ja està. I si hi ha infants que es mantenen esverats, els toquem una miqueta i així, també els hi marquem el seu propi límit i els hi dona tranquil·litat. Tot i això, és important que la mestra creï l'ambient de tranquil·litat, no cridem, sempre anem cantant cançonetes, l'ambient és relaxat, no hi ha sorolls estridents i això crea que l'ambient sigui relaxat i si hi ha un infant més inquiet, et permet acollir-lo i acompanyar-lo. No obstant això, no sempre hi ha un silenci a l'aula però s'intenta que hi hagi un ambient relaxat, hi ha més silenci quan dinem però a l'hora de jugar, canten i xerren i els hi deixem fer, però si hi ha algú que crida i corre molt, s'intenta anar baixant aquest ambient, a vegades toquem la lira o així, sons que ajuden a relaxar i se'ls diu que a fora tot això ho podran fer. I pel contrari, si un infant necessita descansar perquè està malalt o algun altre factor se'l convida a estirar-se o te'l poses a la falda tot el dia si ho necessita, estem molt a disposició de les seves necessitats i sostenir la part emocional.

- **Observo que les parets són de diferents colors càlids, és per una qüestió en concret?**

Les parets ajuden a relaxar, els colors com rosa claret, seria com l'úter de la mare, són colors que calmen, no veuràs mai colors vermells o colors forts, tots són colors realment càlids. L'espai ens calma, no hi ha molts estímuls com fotografies ni moltes coses

penjades. L'únic que tenim a la paret són elements que fem les mestres o la taula d'estació. I respecte als cercles dibuixats a les parets és perquè en aquesta pedagogia tot és molt rodó, per exemple les joguines o les cantonades dels mobles que s'intenta que no siguin punxegudes, i és així perquè és una forma dolça més que el quadrat, per exemple.

- **Quin tipus d'il·luminació teniu a l'aula?**

Tenim unes finestres força grans i molta llum que ens entra és natural. De totes maneres, sovint hem d'usar la llum artificial que prové dels fluorescents, tot i que ens agradaria que no haguéssim de dependre d'aquesta. També, utilitzem molt les finestres per ventilar l'espai, tinc la mania de ventilar sempre que anem al pati per tenir una sensació més neta i que no s'acumulin gèrmens ni males olors. Tot i que sempre encenem un encens perquè l'aula faci més bona olor, estiguem tots més tranquils i a gust i hi hagi un equilibri.

- **Finalment, em podries explicar com rebeu els infants de bon matí?**

Com que som poquets el principi a les adaptacions els pares entren a l'aula a deixar els infants, però de mica en mica, les famílies els deixen entre l'entrada i el rebedor i s'acomiaden. Alguns infants necessiten que els pares entrin un moment a l'aula i no hi ha cap problema, s'acomiaden de la mare i ja està.

6.7. Annex 7: Autorització



AUTORITZACIÓ

En/na **Pilar Tomàs Tarrés** com a mestre/a d'educació infantil del centre Waldorf La Font de Vic autoritza que es pugui realitzar la següent activitat: Entrevista Formativa. Amb la finalitat exclusiva de recollir dades per la realització d'un Treball de Final de Grau de l'estudiant Xènia Prat Batllori de la Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes de la Universitat de Vic.

Per la seva part, l'estudiant s'ha compromès a: "respectar els drets fonamentals de la persona entrevistada; demanar el consentiment de la persona que col·labora o participa en el treball; respectar l'esfera privada de la persona entrevistada i utilitzar la informació obtinguda només amb finalitats científiques".

Signatura,

Vic, 24 d'abril de 2020

6.8. Annex 8: Figures

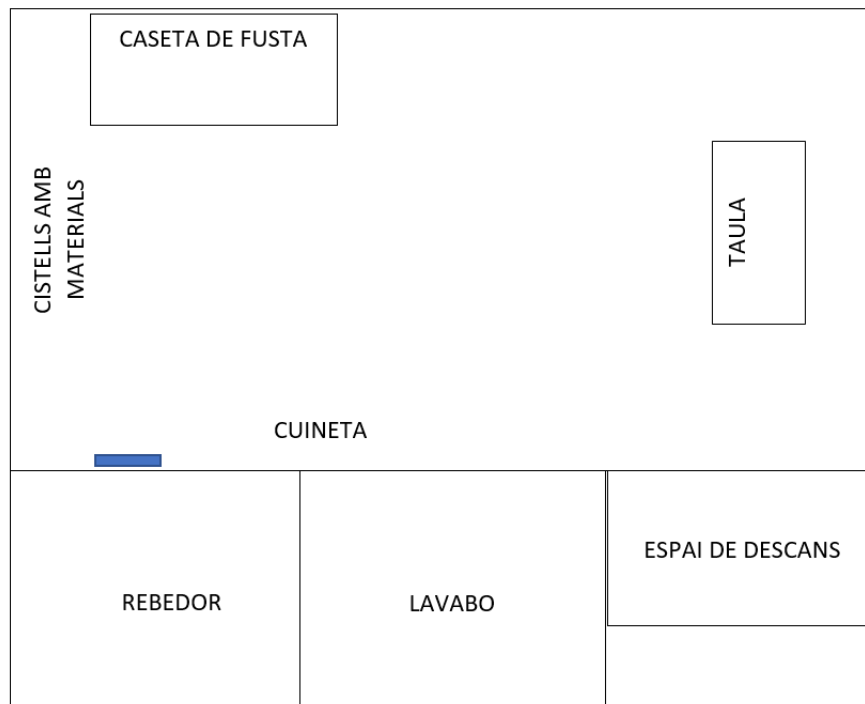


Figura 2: Organització de l'aula d'Educació Infantil d'1 a 3 anys de l'Escola Waldorf La Font de Vic.



Figura 3: Aula (perspectiva A) de l'Escola Waldorf La Font de Vic.



Figura 4: Aula (perspectiva B) de l'Escola Waldrof La Font de Vic.



Figura 5: Caseta gran feta de fusta amb una tela de grans dimensions de l'Escola Waldrof La Font de Vic.



Figura 6: Espai de descans de l'Escola Waldorf La font de Vic.



Figura 7: Taula d'estació de l'Escola Waldorf La Font de Vic.