

Màster en Educació Inclusiva

## **TREBALL FINAL DE MÀSTER**

**OBRINT PORTES, AMPLIANT VISIONS**

Procés de reflexió-acció per a la millora educativa a l'escola bressol

**ABRIENDO PUERTAS, AMPLIANDO VISIONES**

Proceso de reflexión-acción para la mejora educativa en la escuela infantil

**OPENING DOORS, BROADENING VISIONS**

Reflection process for an educational improvement in nursery schools

Presentat per:  
Marina Coll Camps

Tutoritzat per:  
Dr. Jordi Collet Sabé

**Universitat de Vic**

**Febrer, 2015**

Agraïments;

*Vull agrair aquest treball a totes les persones que han fet possible d'una manera directe o indirecte la seva realització. En primer lloc al meu tutor Jordi Collet per la seva implicació. Ell m'ha ajudat a posar llum a les meves idees amb un pensament pràctic i molt coherent. Gràcies també pels ànims que m'ha donat en tot moment.*

*A les meves companyes de feina que són les que han fet possible que aquest treball tingui sentit a la nostra escola bressol. Gràcies per les hores de feina i la professionalitat que heu mostrat en tot moment.*

*A les famílies de la llar d'infants per participar en tots els canvis que hem dut a terme a l'escola i per la confiança que ens han demostrat.*

*A en Roger, gràcies per la paciència i el seu suport.*

*També a la Judit, la Marta i en Xevi, tots ells hi han posat el seu granet de sorra.*

*I molt especialment als meus pares per la seva implicació i per transmetrem, des de sempre, una passió infinita per l'educació. Gràcies per les petites i grans lliçons de vida que m'heu donat.*

## **Resum**

La relació entre la família i escola és una peça clau en l'educació i el desenvolupament dels infants. Entenent l'escola com a punt de trobada, d'intercanvi i participació per a tots, En el qual pares i mares juntament amb els educadors/es puguin anar construït una base sòlida de comunicació que els ajudi fer una intervenció educativa conjunta i integral. La present recerca pretén descriure les principals vies de relació entre la família i l'escola en el primer cicle d'educació infantil, concretament sobre la llar d'infants els Gallarets de Sant Vicenç de Torelló. I a partir d'aquí s'exposa un procés de reflexió-acció de l'equip educatiu per tal de millorar en algun aspecte d'aquesta relació, en aquest cas sobre l'adaptació. Així mateix com a investigadora em proposo fer el seguiment d'aquest treball i posteriorment recollir les valoracions tant de l'equip docent com de les mateixes famílies al voltant d'aquesta innovació en l'adaptació.

**Paraules clau:** relació família i escola, pràctica reflexiva, adaptació, innovació educativa.

## **Resumen**

La relación entre la familia y la escuela es una pieza clave en la educación i el desarrollo de los niños y niñas. Entendemos que la escuela tiene que ser un punto de encuentro, de intercambio y participación para todos, en el que padres y madres junto con los educadores/as puedan ir construyendo una base sólida de comunicación que les ayude a hacer una intervención educativa conjunta e integral. La presente investigación pretende describir las principales vías de relación entre la familia y la escuela en el primer ciclo de educación infantil, concretamente en el jardín de infancia els Gallarets de Sant Vicenç de Torelló. A continuación se expone un proceso de reflexión-acción del equipo educativo para mejorar en algunos aspectos de esta relación, concretamente sobre la adaptación. Así mismo como investigadora me propongo hacer un seguimiento de este y posteriormente recoger las valoraciones tanto del equipo docente como de las mismas familias alrededor de esta innovación en la adaptación.

**Palabras clave:** relación familia y escuela, práctica reflexiva, adaptación, innovación educativa.

**Abstract:**

The relation between the family and the school is an essential part in education and in the development of children. School has to be a meeting point where exchange and participation take place; a place where parents and educators are able to build a solid base of communication which will help them develop a comprehensive education. In this paper, I seek to describe the main means of relation between the family and the school in the first cycle of pre-school education, specifically in the nursery school of *Els Gallarets*, in Sant Vicenç de Torelló. Moreover, the aim is that the educational team of the centre initiates a process of reflexion-action in order to improve some aspects in this relation between parents and educators, which will be particularly focused on adaptation. As a researcher, my purpose is to analyse the process and, afterwards, to collect the valuations from both teachers and families.

**Key words:** family-school relation, reflexive practice, adaptation, educational innovation.

## Índex

1. Introducció.....	6
2. Fonamentació teòrica.....	7
2.1 Relació família- escola. Treballem junts. Per a què?.....	7
2.1.1 Tipus de relació família-escola.....	10
2.1.2 Com afavorir aquesta relació?.....	11
2.2 Relació família escola 0-3.....	14
2.2.1 Breu evolució de l'etapa 0-3.....	16
2.2.2 Actuacions a l'escola bressol.....	19
2.3 Pràctica reflexiva (PR).....	31
2.3.1 Investigació acció- docent com a investigador.....	35
2.3.2 Un pas més en la formació: les creences i la seva importància a l'hora de transformar la pràctica docent.....	36
3. Pregunta de recerca.....	39
4. Objectius específics.....	39
5. Disseny metodològic de la investigació.....	40
5.1 Justificació del paradigma de la investigació educativa.....	40
5.2 Justificació de la perspectiva metodològica de la recerca.....	41
5.3 Tècniques per a la recollida de dades.....	45
5.3.1 Grups de discussió en la investigació- acció.....	45
5.3.2 L'entrevista.....	46
5.3.3 L'enquesta.....	48
6. Recollida i anàlisi de les dades obtingudes.....	49
6.1 Anàlisi dels grups de discussió.....	49
6.2 Anàlisi de les entrevistes.....	55
6.3 Anàlisi i interpretació de les enquestes a les famílies.....	57
6.4 Conclusions del treball de camp.....	64
6.4.1 Interpretació de les dades obtingudes en el treball de camp.....	64
7. Triangulació de les dades.....	70
8. Conclusions finals.....	74
9. Valoració i reflexions sobre els processos d'aprenentatge dut a terme al llarg de ..... 76 la realització del treball i el màster.....	76
10. Referències i bibliografia:.....	79

## 1. Introducció

La família i l'escola són bàsics per a l'educació dels infants, una i altra amb les seves peculiaritats contribueixen a la socialització i l'educació dels més menuts. S'ha de tenir present que malgrat que els seus objectius poden ser semblants, les diferències entre aquests dos agents són grans i sovint el seus interessos sembla que xoquin o fins i tot que es contraposin. Així l'estructura familiar té característiques de l'educació de tipus informal (no planificada i estructurada, basada en les vivències), en canvi, les institucions educatives tradicionals representen l'educació en la seva vessant més formal (caracteritzada per la planificació i la estructuració, basada en els coneixements acadèmics i de caràcter més científic). Malgrat això:

“A pesar de las diferencias, familia y escuela son las dos caras de una misma moneda, unos hablan del hijo y otros del alumno, pero todos hablan del mismo niño” (Hernández i López, 2006:13).

Ningú pot negar que la relació família escola és un tema cabdal i de vital importància per a l'educació. Ara bé, malgrat aquesta convicció àmpliament estesa ja sigui a nivell social, de lleis i estudis sobre la matèria, la realitat a l'hora de posar en pràctica la bona entesa entre escola i família es converteix sovint en una tasca complexa.

Aquesta complexitat la ressalten Collet i Tort (2011) en afirmar que educar en l'actualitat és més difícil que mai. L'escola, que forma part de la societat, viu una situació de desorientació. Ja no és aquella institució sòlida i inqüestionable de fa poques dècades. Aquesta situació de desconcert afecta també a l'estructura familiar cada vegada més pressionada per a la creixent demanda civilitzadora de la societat. Una estructura que també ha canviat molt pel que fa a la forma i els valors amb els qual tradicionalment es representava.

Davant aquesta realitat complexa, creiem que és molt important que família i escola avancin cap a un treball compartit. Aquesta recerca s'emmarca en la voluntat de millorar la relació escola-família a la llar d'infants des de la pràctica reflexiva. Comencem per definir els conceptes claus en el marc teòric.

## 2. Fonamentació teòrica

### 2.1 Relació família- escola. Treballem junts. Per a què?

Per tal de refermar la importància de la relació família-escola, primerament val la pena remarcar quin són els motius principals pels quals s'ha d'afavorir aquesta participació.

Per un banda, el treball dirigit a la millora de la relació família-escola ajuda a millorar el clima escolar. En aquesta línia la Unió Europea, a la Conferència de Lisboa 2000, aposta per un model econòmic basat en el coneixement i la competitivitat, però alhora orientat a un creixement sostenible i en el qual es fomenti una major i millor cohesió social. És a dir l'educació no sol ha de fomentar l'èxit acadèmic i dotar de les eines per viure en un món complex i competitiu sinó que al mateix temps hem de treballar a favor de la solidaritat, la importància de la col·lectivitat i de pertinença al grup com a éssers socials que som. Aposta doncs per un model basat en l'equilibri entre la individualitat i la col·lectivitat, amb la voluntat ferma de crear una societat més justa per a tothom. En aquesta aposta, el treball escola-família és clau. Vegem-ho de manera concreta a Catalunya.

L'any 2012 el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya posa en marxa el Projecte de convivència i èxit educatiu, aquest es crea amb l'objectiu que els centres educatius elaborin un document, en el qual si recullin les accions que es duen a terme per tal de millorar la convivència.

Dins d'aquest mateix document trobem nombroses referències a les famílies i com aquestes influeixen notablement en la millora del clima escolar. Parla de la col·laboració de les famílies tot promovent un clima de confiança. Alhora també assenyala la importància del treball en xarxa i com la participació familiar en el contextos formals és una eina de gran valor per fomentar el treball educatiu conjunt. El document també aposta per un model de convivència basat en la gestió positiva dels conflictes, malgrat que assenyala que aquesta és un tasca complexa que vol l'esforç individual i col·lectiu:

“La confluència en el centre educatiu de moltes persones diverses que comparteixen de manera continuada un mateix espai i temps, però no necessàriament idèntics objectius i interessos, genera l’aparició de conflictes de convivència que cal resoldre en comú” (Projecte de convivència i èxit educatiu, 2012:15).

Per aquesta raó la comunitat educativa ha de fer un esforç col·lectiu per a promoure un clima favorable i treballar per a l’entesa.

Aquest és un exemple que corrobora la necessitat de fer un treball coordinat entre els diversos agents educatius, per tal de millorar el clima escolar. Però l’entesa entre família-escola repercutirà, tal com s’exposa a continuació, en altres aspectes rellevants com l’èxit escolar.

Afirmar que l’èxit escolar ve determinat únicament per a la millora de la relació família-escola seria un error, ja que l’assoliment d’aquest èxit és un fenomen multidimensional. És a dir, aquest no està determinat per un únic factor, i nombrosos estudis remarquen la interconnexió de diferents elements en el procés. Ja que és la suma d’aquest factors els que ajuden o per el contrari, dificulten la millora en l’èxit escolar. Treballar per l’assoliment d’aquest èxit és una tasca col·lectiva, en que hi intervenen els agents més directes; infants, famílies, docents, etc. Però també els indirectes com els mitjans de comunicació, les polítiques educatives i socials, la globalització, el consum, etc. És a dir, la tasca de socialització ja no és atribuïda únicament a les famílies i als centres educatius, sinó que s’ha diversificat i fragmentat les influències que reben els infants i joves. Tal com diu la Llei Orgànica d’Educació [LOE] (2006:17159):

“[...] la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no sólo recae sobre el alumnado individualmente considerado, sino también sobre las familias, el profesorado, los centros docentes, las administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo”.

Tot i la variabilitat dels factors per millorar l’èxit escolar hi ha diversos estudis que ens donen indicadors útils per a tenir en compte. La Comissió Europea



[CE] (2011) en el document "Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda" posa èmfasi a diferents punts; com per exemple, el nivell socioeconòmic de les famílies, les diferències de gènere, les característiques dels sistemes educatius, etc. En aquest mateix document es parla de la millora del vincle amb les famílies com a eina a tenir en compte per tal de millorar en l'èxit educatiu. I com aquesta connexió pot ser un factor determinant per ajudar a afavorir el rendiment. Ja que si les relacions són bones i es treballa amb objectius comuns, s'aconsegueix una educació més coherent. Evitant així les contradiccions que a vegades poden haver-hi, que dificulten l'autoritat i la credibilitat d'ambdues parts.

Un altra de la raons de pes per implicar les famílies dins la vida escolar és el fet que aquesta obertura influeix en l'autoconcepte acadèmic dels infants i de les pròpies famílies. Tal com s'apunta en l'informe "Participacion de la familias en la educacion infantil lationamericana" (2004), els programes de formació i aprenentatge que es fan dins l'escola destinats a la formació de familiars, com es realitza per exemple en les comunitats d'aprenentatge, millora el reconeixement que els infants tenen dels adults. Alhora que pares i mares es mostren més interessats per el què passa dins l'escola, essent doncs un benefici mutu.

Afavorir aquesta relació també és una qüestió de dret, tal com es contempla en l'article 25 del capítol de la Llei d'Educació Catalana:

1. Les mares, els pares o els tutors dels alumnes, a més dels altres drets que els reconeix la legislació vigent en matèria d'educació, tenen dret a rebre informació sobre: a) El projecte educatiu. b) El caràcter propi del centre. c) Els serveis que ofereix el centre i les característiques que té. d) La carta de compromís educatiu, i la coresponsabilització que comporta per a les famílies. e) Les normes d'organització i funcionament del centre. f) Les activitats complementàries[...]. g) La programació general anual del centre. h) Les beques i els ajuts a l'estudi.
2. Les mares, els pares o els tutors dels alumnes matriculats en un centre tenen dret a rebre informació sobre l'evolució educativa de llurs fills.[...]

3. Les mares, els pares o els tutors tenen el deure de respectar el projecte educatiu i el caràcter propi del centre, el dret i el deure de participar activament en l'educació de llurs fills, el deure de contribuir a la convivència entre tots els membres de la comunitat escolar i el dret de participar en la vida del centre per mitjà del consell escolar i dels altres instruments de què es dotin els centres en exercici de llur autonomia.

4. El Govern ha de promoure, en el marc de les seves competències, les mesures adequades per a facilitar l'assistència de mares i pares a les reunions de tutoria i l'assistència de llurs representants als consells escolars i als altres òrgans de representació en què participin[...]. (LLEI 12/2009, del 10 de juliol, d'educació: 45-46)

Per tal de fer front a la diversitat creixent d'espais de socialització l'escola i la família no poden actuar de forma aïllada. Cada vegada és més difícil actuar de forma individual i és a partir de les aliances i el treball en xarxa que podem actuar des de diferents perspectives, donant així una resposta educativa molt més global i exitosa. El treball compartit ens permet trencar amb l'aïllament i potenciar les relacions entre els diferents àmbits.

Per aquesta raó treballar per afavorir les relacions entre els diversos agents ens ajuda a abordar les diferents problemàtiques, així que familiars, docents, infants, comunitat, etc. es veuen beneficiats si existeix una xarxa cohesionada que treballa amb i per a l'educació. No només permet respondre millor a les demandes i les situacions diverses, sinó que també ajuda a viure el procés amb acompanyament. Ha arribat el moment de trencar les barreres que ens separen i pensar en l'escola com un tot (infants, pares, mestres, monitors, conserge, bari, ciutat, etc.) com una xarxa de relacions més oberta i més plural .

### 2.1.1 Tipus de relació família-escola

Una vegada citats alguns dels beneficis que ens aporta una visió d'escola oberta a la comunitat, en la qual les famílies tenen un pes rellevant, exposo els diferents tipus de vincle família-escola segons Cunningham i Davis (1988).

El primer és el model Expert que consisteix en plantejar estratègies, instruments i paradigmes basat en anàlisi clínic. Els mestres són els que tenen el coneixement i són els “experts” sobre les qüestions educatives i per això ofereixen informació i recursos a les famílies que són les que han d’aplicar el que els ve donat per a l’escola.

El segon model és el de Transplantament, consisteix doncs a aplicar una bona part de l’experiència i dels coneixements de l’escola a l’entorn familiar. És a dir, tot allò que es fa a l’escola i funciona ha de fer-se també a casa, ja que es creu que el nen o nena en sortirà beneficiat, multiplicant així les seves oportunitats d’aprenentatge. En aquest tipus de vincle no es té en compte que a casa i a l’escola no s’estableixen els mateixos rols ni hi ha la mateixa organització, per tant allò que a l’escola funciona pot no tenir el mateix efecte a casa.

L’últim model que ens proposen és el d’Empoderament- Projecte compartit, el qual es considera que el coneixement no l’ha aportar exclusivament el professional, sinó que s’intercanvien coneixements en un pla d’igualtat entre docents i familiars. En aquesta concepció cap dels dos col·lectius té més o menys poder que l’altre, sinó que es fa un esforç per avançar cap a un projecte compartit, respectant les singularitats de cada grup, dirigint-se cap als mateixos objectius, però des de la seva manera pròpia d’actuar.

La realitat a les escoles encara s’inspira majoritàriament en concepcions del vincle molt basades en el model Expert i o de Transplantament. Tal com assenyalen Collet i Tort (2011) en l’informe elaborat per la Fundació Bofill, “Famílies, escola i èxit”, la separació de l’escola i la família encara és gran. Per això hem de caminar cap al treball en el vincle de l’Empoderament en el qual les famílies i l’escola tenen un projecte comú. Es tracta de no caminar en direccions oposades sinó que els dos col·lectius han d’apropar-se per tal arribar a assolir una certa continuïtat entre els objectius educatius dels pares i els de l’escola, sense que uns s’imposin sobre els altres.

### 2.1.2 Com afavorir aquesta relació?

Una vegada exposats els diferents models de vincles entre familiars i docents, ens centrem en el com podem treballar per a millora-ho i així passar d’un model d’escola basat en el model Expert i de Transplantament cap a un concepte més

global i inclusiu com és el de l'Empoderament. Primerament val la pena tenir molt clar que aquest acostament contribueix a millorar l'educació dels infants que és l'objectiu principal tant dels progenitors com el de les escoles. Com a professionals de l'educació no podem deixar de banda aquest fet i per això hem de fer tot el possible per acostar posicions. Totes i tots volen el millor per els fill o pels alumnes, d'això no en tenim cap dubte. El que passa és que a vegades el que per a un és important per a un altre no ho és tant, i a la inversa. Si volem un treball conjunt ens hem de centrar en els punts en comú, dirigir l'atenció cap a tot allò que compartim, a banda de les diferències que hi puguin haver.

Com ja hem dit, l'educació és una tasca de tots, però els pares són els primers responsables de l'educació dels seus fills, per tant és lògic que tinguin el seu lloc dins l'escola, doncs en són part implicada. Malgrat la complexitat que pot suposar aquest canvi de visió per alguns docents amb perspectives i maneres de fer més tradicional, el futur camina cap a una escola de comunitat, en la que els metres no són únics transmissor de coneixements i valors sinó que tots i totes tenen la capacitat de fer-ho. Augmentant així la relació amb la comunitat i la vinculació amb el territori. Tal com defensa Subirats (2003:221) " Un material tan sensible para nuestro futuro colectivo como es la educación, debería ser cada vez más responsabilidad de todos y, sobre todo, de aquellos más cercanos que mejor conocen qué sucede y qué recursos pueden movilizar para su solución. Los poderes públicos han de aprender a ser más modestos, más posibilitadores de soluciones que protagonistas absolutos de un problema que les desborda". Existeixen a l'actualitat diferents projectes educatius que veuen en la implicació real de la comunitat una oportunitat de millorar la qualitat educativa. En són un exemple les comunitats d'aprenentatges, els projectes educatius de ciutat, etc. entre molts d'altres.

Malauradament aquest encara no és el discurs dominant a tots els centres i sovint les relacions entre progenitors i docents és tensa i es veu la participació familiar com un a més a més, i no com un aspecte essencial i indispensable en el projecte educatiu. Tal com s'argumenta en l'estudi de Collet i Tort (2011) en que s'evidencia aquesta manca d'entesa i al recel de molt docents a treballar colze a colze amb les famílies.

L'escola ha de recollir dins del seu projecte educatiu quin tractament i quin lloc tenen les famílies dins el centre. L'equip ha de debatre quines idees i concepcions sobre les famílies es tenen i quins aspectes es volen potenciar i afavorir. També acordar quin és el grau de participació que se'ls demana i quines són les eines, suports, espais de que es disposa, etc. Ja que "El treball amb les famílies no es pot considerar, [...] com un element afegit al currículum, sinó més aviat, com un aspecte fonamental i peculiar" (Catarsi, 2012:39).

Sovint es parla que la institució educativa i les famílies no parlen el mateix idioma, els educadors busquen arribar a les famílies, però aquestes a vegades no responen a les seves demandes, i els familiars a vegades volen arribar a l'escola, però no hi troben la predisposició. "El col·lectiu docent se sent incòmode amb aquest model i, alhora, les famílies, malgrat valorar força positivament la tasca docent (Feito, 2011), no acaben de veure-hi el seu encaix, especialment en els àmbits formals de participació (consell escolar i AMPA) (Garreta, 2007 i 2008)" Això ens porta a repensar les vies de comunicació dels centre, tal com explica Catarsi (2012) referint-se a una nova visió de la participació familiar en la qual la perspectiva institucional ha estat substituïda per a una diversitat de formes de relació. No tothom pot i vol participar de la mateixa manera a l'escola, els espais de socialització són complexos, per això els docents han d'oferir diferents canals de participació que permetin, en la mesura del possible, ajustar-se a cada realitat a fi d'aconseguir una major implicació dels pares en els centres. L'escola ha de ser una institució sòlida però a la vegada flexible que sigui capaç d'adaptar-se a cada nova realitat, oferint uns canals més humanitzat i acollidors, no plens de burocràcia i de tecnicismes difícilment comprensibles per algunes persones poc familiaritzades en termes de pedagogia. No es busca deixar de banda les qüestions educatives sinó de fer-les arribar a tothom a partir de diferents vies de participació.

En aquesta nova perspectiva, seguint el model de vincle d'Empoderament es fomenten espais en els quals la relació sigui bidireccional, és a dir el mestre no és "l'expert" sobre la matèria sinó que tots els agents implicats són capaços i plenament coneixedors de l'infant i per això saben respondre a les seves necessitats. En aquesta línia la relació és més horitzontal, cadascun des del

seu paper, pot compartir opinions, idees, dubtes i aconseguir així un abordatge més coherent i inclusiu.

Per aconseguir aquesta comunicació bidireccional, és molt important dotar els docents d'estratègies que els ajudin a desenvolupar la capacitat d'escoltar. En una època tan dinàmica com l'actual es fa difícil trobar moments d'una certa tranquil·litat per poder parlar de forma pausada. És per això que els mestres han de trobar espais per poder conversar amb les famílies i escoltar-les obertament, sobre quines són les seves pors, els seus neguits, quins progressos ha fet el seu fill, etc. Uns petits moments que poden ser d'una gran qualitat humana i educativa si s'hi dedica una bona atenció, intentant actuar sempre des del respecte i l'empatia (Guzman, 2009).

Al mateix temps, s'ha de tenir respecte per les diversitats familiars i estils de criança. Vivim en un món divers, i això es veu en els diferents estils educatius que adopten les famílies. Tothom és lliure d'educar els infants de la manera que creuen més pertinent i l'escola ha de ser sensible a aquesta diversitat, això no vol dir que a cada infant se l'hagi de tractar com ho fan a casa, però sí que s'han de tenir presents les peculiaritats de cada família per poder intervenir millor evitant provocar un xoc amb el que l'infant viu a casa i a l'escola. Una mirada més oberta i aprofundida de les famílies ajuda a trencar estereotips que moltes vegades són fruit de la desconexió. Ja que com més sabem sobre el què passa a la llar i a l'escola és més fàcil crear un ambient de confiança.

## 2.2 Relació família escola 0-3

L'etapa educativa del 0-3 és sovint encara l'etapa oblidada del sistema educatiu. Malgrat els canvis que han suposat la implantació d'algunes lleis que la reconeixen com a etapa educativa i amb altes potencialitats, sovint la realitat de les escoles bressol encara està a anys llum d'aconseguir el reconeixement que tenen la resta d'etapes. Malauradament per algun sector el 0-3 encara és veu com una franja assistencial, negant el valor educatiu que té la cura i el joc en la primera infància (Godall, Hoyuelos, Palou i Riera, 2004.)

Aquests mateixos autors ens exposen algunes idees contrastades dels beneficis d'oferir una atenció educativa de qualitat per tal d'afavorir un desenvolupament ric en les primeres edats. L'escola bressol ofereix un entorn privilegiat de relacions i interaccions amb el medi, i a nivell social, facilita aspectes com l'autonomia, l'autoregulació, la convivència, el desenvolupament del llenguatge, etc. Així diuen:

La escuela infantil ofrece tiempos y espacios de juego compartidos diversos y complementarios a los de la familia. Estos tiempos y espacios, rigurosamente diseñados y planificados, amplían, significativamente, las experiencias de exploración, conocimiento, relación y aprendizaje de los niños y niñas. (Godall, Hoyuelos, Palou i Riera, 2004:3)

L'estudi recent de la Fundació la Caixa "Aprendizaje y ciclo vital La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta" revela la importància de l'educació en les edats més primerenques per el desenvolupament en l'aprenentatge i corrobora que és un factor rellevant alhora d'afavorir la igualtat d'oportunitats, tal com exposen: "La educación preescolar es un recurso netamente positivo para el aprendizaje y que, además, reduce la desventaja que para muchos estudiantes tiene socializarse en hogares menos favorecidos en cuanto a recursos "(2014:126).

L'estudi demostra que l'educació infantil té un gran poder "igualador", especialment en aquells infants provinent d'entorns més desvalgut o en els que els familiars ho poden dedicar poc temps. Segons el document aquest potencial actua en positiu quan hi ha una estandardització curricular que potencia i vetlla per un educació de qualitat, sinó pot produir l'efecte contrari.

Al mateix temps, la llar d'infants afavoreix la relació i intercanvi entre les mateixes famílies, ja que és un lloc de trobada entre. Així durant les entrades i sortides de l'escola s'originen contacte informals i espontanis que reforcen els vincles. L'AMPA conjuntament amb l'equip de mestres organitza trobades, algunes de caire més festiu, d'altres més formatiu, que permeten entre d'altres coses, generar un clima de grup, creant així moments per estrènyer els lligams entre tots.

### 2.2.1 Breu evolució de l'etapa 0-3

A continuació faig un breu repàs de l'evolució que ha fet en els darrers anys la primera etapa d'educació infantil amb les diverses lleis i tot seguit analitzo com queda reflectit la implicació de les famílies en l'actual currículum i en el Decret 101/2010.

En el marc educatiu actual regit per la Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa [LOMCE] aprovada el passat desembre del 2013, no inclou canvis significatius en l'etapa de l'educació infantil. Es mantenen els principis generals, els objectius generals d'etapa i l'ordenació i principis pedagògics de la Llei Orgànica d'Educació [LOE] aprovada el maig de 2006 per el govern del PSOE. Aquesta parla de l'etapa de l'educació infantil com una etapa educativa única, amb unes característiques i una identitat pròpia. La LOE segueix els passos ja iniciats amb la LOGSE, Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu, de l'any 1990 també del govern socialista. Aquest va suposar un gran avenç educatiu, per primer cop va ser reconeguda com una etapa educativa, deixant de ser considerada com una etapa purament assistencial. Així mateix les administracions públiques havien de garantir un increment progressiu de l'oferta de places de primer cicle (0-3) per tal de satisfer la demanda creixent.

Els passos iniciats per la LOGSE es van aturar amb la Llei Orgànica de Qualitat de l'Educació, també coneguda com LOCE, aprovada per el govern del PP l'any 2002. Tal com s'exposa en l'informe elaborat per el Síndic de Greuges de Catalunya "L'escolarització de 0 a 3 anys a Catalunya" (2007:29) "La LOCE proposava la divisió entre una etapa preescolar (0-2) i l'etapa d'educació infantil (3-6). S'establí que l'educació preescolar tindria caràcter educatiu assistencial i, tot i que inclosa dins l'estructura del sistema educatiu, restava exclosa dels anomenats ensenyaments escolars".

Malgrat el cop que suposava aquesta nova llei, la demanda social reclamant la importància del zero-tres i l'aposta per llar d'infants de qualitat anava en augment, també creixia la necessitat de crear places públiques per satisfer la demanda familiar. Partint d'aquesta necessitat l'any 2004 s'aprova a Catalunya la Llei 5/2004 per a la creació de Llars d'infants de qualitat, per tal de garantir el ret a l'educació de la primera infància augmentant el nombre de places de



titularitat pública, en que es donava prioritat a aquelles zones més desfavorides.

Amb l'entrada en vigor de la LOE l'any 2006, es recupera de nou el reconeixement del primer cicle d'infantil com una etapa educativa.

Aquest mateix 2006 amb l'Estatut d'Autonomia de Catalunya la Generalitat assoleix la competència en matèria de l'educació en la primera infància. Posteriorment, l'any 2009 es publica la Llei d'Educació de Catalunya, l'anomenada LEC, a partir del Pacte Nacional per l'Educació (2006) , i amb posterioritat, l'agost de 2010 s'aprovà el Decret 101/2010 sobre d'ordenació dels ensenyaments de primer cicle de l'educació infantil. Actualment aquests documents són els que tenen vigència a casa nostra relatius a la primera infància.

Referent al paper de les famílies dins el sistema educatiu el Decret 101/2010 parla de la relació en el seu l'article numero 3, així diu:

- 1. Els pares, mares o persones tutores i els centres han de cooperar estretament en l'educació dels infants. És a dir, família i escola són els referents primers, i per tant el treball conjunt és necessari per tal de que hi hagi una certa coherència.*
- 2. El centre ha d'establir els mecanismes de participació i col·laboració necessaris que permetin compartir amb les famílies els criteris d'intervenció i responsabilitat educativa[...]. L'equip educatiu ha de planificar i posar en marxa un seguit d'accions que afavoreixin la participació.*
- 3. Per facilitar informació a les famílies sobre el seguiment i l'evolució educativa de l'alumnat, cada centre ha d'establir, [...] el calendari de reunions i entrevistes. [...] Així com aquells mecanismes de relació periòdica. A cada inici de curs, s'ha d'informar a les famílies dels mecanismes de comunicació que s'utilitzen en el centre. Així com també facilitar la comunicació entre uns i altres per mitjà de comunicacions periòdiques (entrades i sortides, agenda, panell, atenció a les famílies...).*
- 4. Les famílies han de contribuir a l'educació dels seus fills i filles assistint a les convocatòries de reunions o entrevistes que faci el centre. Igualment s'han*

*de fer responsables del seguiment de les orientacions educatives del centre.*  
Com a responsables primers de l'educació dels fills i els pares i les mares han d' implicar-se en la seva educació i per tant es comprometen a assistir en les trobades periòdiques que realitza al centre i també a complir les normes d'aquest.

El Currículum i Orientacions del primer cicle d'Educació Infantil (2012) parla que la finalitat de les relacions entre pares i educadors és conèixer i valorar les coses que fan i en què participen els nens i les nenes a casa i a la llar d'infants, intercanviar opinions i punts de vista i establir acords i projectes conjunts en relació amb l'educació dels seus fills i/o filles.

Tal com diu el currículum la cordialitat, el respecte i la confiança mútua són la bases per a afavorir la comunicació entre escola i família.

El tracte amb les famílies ha de ser cordial, basat en la confiança i en la bona entesa, cada membre té que assumir un determinat rol, essent una relació professional i al mateix temps càlida i personal.

El respecte ha d'estar present en tot moment, el tracte amb persones sempre s'ha d'enfocar des del reconeixement de l'altre. Les persones són diverses i els estils educatius també ho són, el centre educatiu té l'obligació d'acollir als infants i a les seves famílies independentment de les seves característiques i tractar-los sempre des d'aquest respecte. Procurant ser flexibles i assertius en funció de cada situació. Confiar en l'altre i en les seves possibilitats sense fer judicis predeterminats ni alligonar en temes d'educació. Així com es busca que els progenitors tinguin confiança amb el centre els docents, aquests també han de fer un exercici de confiança envers les famílies, creient-los competents i capaços de donar una bona educació als fills.

L'equip d'educadors-es ha d'incloure en el projecte educatiu el canals d'informació, participació i col·laboració per tal de que la relació entre pares i mestres sigui fluida.

Els canals d'informació són una via de traspàs d'informació tant per un banda com per l'altra, procurant sempre potenciar la bidireccionalitat i un tractament de la informació horitzontal.

Els canals de col·laboració corresponen a totes aquelles tasques en què l'escola i la família col·laboren estretament, ja sigui en la realització de materials, decorats per a l'escola, preparació de fetes o sortides, etc. Per tal de contribuir a la vida quotidiana de l'escola, en les quals tothom i aporta els seus coneixements, experiències i habilitats.

Els canals de participació poden ser molt diversos, segons les característiques i model de cada escola. Entenem la participació com un dret i un deure que tenen tots els ciutadans i ciutadanes que viuen en una societat democràtica. En les institucions educatives la participació hauria de ser un element fonamental. Com ja se n'ha parlat anteriorment, educar no és una tasca reservada a uns col·lectius determinats, sinó que és una oportunitat que es s'ofereix a tota la comunitat. Mariñas i Rodríguez (1999:58) en defensa d'una participació real i activa en el sistema exposen:

Relegar la participación de los padres a la organización de actividades extraescolares contribuye a reforzar este carácter subsidiario, al tiempo que supone una burla a su protagonismo. Hasta ahora se ha enfatizado la participación de los padres en actividades periféricas a la enseñanza; y sin embargo, se ha encontrado que su implicación en actividades del aula guarda una mayor relación con los resultados del alumnado, que su participación en los mecanismos formales de centro.

Existeix la necessitat ,tot i la dificultat, de treballar per potenciar aquets vincles, saltant les barreres que dificulten el treball educatiu conjunt per tal d'oferir una educació de qualitat adaptada als nous temps. Cultivant així una visió d'escola sense murs ni barreres, un sistema de relacions viu, en el qual conviuen persones diverses, en espais cada vegada més diversificats i multifuncionals.

### 2.2.2 Actuacions a l'escola bressol

A continuació descriu algunes de les accions més freqüents que es duen a terme a les escoles bressol per tal d'afavorir la relació entre l'escola i la família. La majoria d'aquestes propostes es realitzen també a la llar d'infants els Gallarets, tal com es pot veure més detalladament a les graelles (Veure annex p.3-13).

Cal tenir present que cada centre té les seves singularitats i que per tant les actuacions que es realitzen poden ser diverses en funció del criteri de l'equip educatiu, l'entorn, el nivell socioeconòmic, el país de procedència de l'alumnat, etc.

*a) Jornada de portes obertes*

Ja es una pràctica força habitual que just abans del període de preinscripció i matrícula, els centres organitzin jornades de portes obertes, perquè les famílies puguin conèixer el funcionament, els serveis que ofereixen i el projecte de cada centre. Per aquest motiu es realitzen trobades, visites i jornades de portes obertes. Aquestes jornades però no és realitzen únicament per a les possibles famílies interessades sinó que és una oportunitat d'obrir més l'escola al barri o al poble a fi de donar a conèixer una mica més aquesta institució a els persones interessades.

*b) El primer contacte*

El primer contacte que estableixen les famílies amb l'escola bressol sol ser durant el període de preinscripció i matriculació. Aquesta primera trobada és molt important i per això s'ha de pensar acuradament com es duu a terme. Procurant que l'espai i el temps sigui l'adequat per poder atendre a cada família de manera personalitzada. És doncs un moment per poder explicar amb calma i relaxadament com és l'escola bressol i també per poder atendre els dubtes i inquietuds que poden tenir els nous pares que per primera vegada escolaritzen el seu fill/a. És un moment on es fa l'intercanvi de documentació, però també ha de servir per establir els primers lligams de la relació que s'anirà construint al llarg dels propers cursos. Per això l'espai ha de ser acollidor i el director/a ha de procurar escoltar i atendre les demandes que poden sorgir en aquesta primera trobada, mostrant una actitud de respecte i d'escolta activa. Com esmenta Galardini (2012:165).

Els primers enfocaments, la manera en la qual és acceptada la demanda d'inscripció, les informacions que la família rep en aquesta ocasió, la possibilitat de veure l'espai, són elements que faciliten una aproximació serena a aquesta nova i important experiència per part de les famílies.

Són aspectes que donen seguretat, que ajuden a vèncer temors i prejudicis i que no han de provocar falses expectatives.

O tal i com també s'especifica en el currículum d'etapa (2012:13).

Els primers contactes acostumen a determinar el camí que seguirà una relació. El primer contacte del pare o la mare amb qui els atén quan van a demanar informació o a sol·licitar plaça per al fill/a, no és tan banal com sembla. Cal tenir cura de l'espai on es reben les famílies, procurant que sigui acollidor, alegre, familiar...; cal planificar minuciosament els dies de portes obertes i l'atenció a totes les persones que poden estar interessades en els serveis que la llar d'infants ofereix[...].

Hem d'entendre aquest moment com un intercanvi de persona a persona, i no com un acte burocràtic, per això s'ha de organitzar prèviament per tal de viure aquests primers contactes de la manera més natural possible.

### c) *Adaptació/familiarització*

El període d'adaptació fa referència als primers dies d'assistència de l'infant a l'escola bressol. Aquest és un pas molt important per a l'infant i també per a les famílies, doncs per molts és la primera vegada que es separen. Tot i així, l'adaptació no només suposa un canvi per a infants i pares sinó que afecta a tothom que forma part de l'escola.

Febrer i Jansà (2011) quan parlen d'adaptació utilitzen un altre terme amb un caire més inclusiu i democràtic, la *familiarització*. Sovint l'entrada a l'escola es planteja com un procés en què infants i famílies s'han d'adaptar a una nova situació com és l'escola bressol, és a dir, que ells han de passar per un procés per tal que finalment agafin el ritme de l'escola. Amb el terme *familiarització* o *l'acollida* es pretén anar una mica més enllà i plantejar-nos aquest procés com un moment de canvi per a tots, infants i famílies, però també pels mestres i tot el personal de l'escola. No es pretén que els infants s'adaptin a l'escola bressol, sinó que l'objectiu és que tots/es es vagin familiaritzant i vivint conjuntament, pas a pas aquests primers dies.

L'acollida no comença amb el primer dia d'escola dels menuts sinó que prèviament hi ha hagut una sèries de trobades que ajuden a preparar aquest esdeveniment. Alguns dels passos previs, són per exemple, les primeres trobades (portes obertes, preinscripció, matriculació), la reunió amb les noves famílies que es fa abans de l'acabament del curs, l'entrevista inicial, etc. Tot aquests moments ajuden a anar anticipant i acordant com es durà a terme l'adaptació. Al mateix temps que s'estableixen els primers lligams de relació que seran de vital importància per anar construint un relació de confiança.

L'adaptació és, per tant, un moment molt important en la vida a l'escola bressol i per això s'ha de preparar i organitzar molt bé. S'ha de tenir en compte l'organització de l'espai, l'elecció del material, l'organització dels suports, etc. Tota l'activitat de l'escola durant aquest dies gira entorn l'acollida.

Cada infant i cada família viu aquesta etapa de forma diferent, és per això que el temps per a l'adaptació ha de ser el màxim de flexible, sempre tenint en compte les necessitats de cada infant. Cal acordar amb la família com s'organitza, per tal que la incorporació es faci de manera progressiva per tal de que sigui el menys angoixant possible. En relació a la diversitat de familiarització aquest mateixos autors diuen:

L'entnem com un procés amb diferents moments, amb aturades i avenços i, per tant, ha de ser valorat qualitativament, perquè és cert que l'ésser humà s'adapta i fa seva qualsevol situació, però és la manera com vivim els canvis el que marcarà la diferència. I hi ha tantes familiaritzacions com infants, famílies i educadors que convivim a l'escola. (Febrer i Jansà, 2011:19)

És molt recomanable que durant els primers dies el temps d'estada a l'escola siguin curts. Sol ser habitual que el primer dia o els primers dies assisteixin a la llar d'infants acompanyats d'un adult, que progressivament s'anirà retirant. En algunes escoles també hi ha la possibilitat d'habilitar un espai de trobada de les famílies per tal de que puguin estar-s'hi algunes estones i compartir amb d'altres famílies, noves i conegudes, i educadores aquests moments. En els propers apartats i a l'annex (veure p.127) s'explicarà de manera més aprofundida, fent referència ala proposta de la llar d'infants els Gallarets.

#### *d) Entrades i sortides*

Com plantegem les entrades i sortides dels infants també és un aspecte clau per treballar aquest vincle. Oferir un horari flexible facilita per una banda la possibilitat d'adaptar-se als ritmes de cada família i al mateix temps ens permet donar una atenció més individualitzada i personal, ja que els infants van arribant a l'escola esglaonadament.

El fet que les famílies puguin entrar a l'espai de l'aula, ajuda a trencar certes barreres i a fer-se l'espai una mica més seu. El moment de l'acollida s'ha de viure amb tranquil·litat, per això es recomana que els nens puguin jugar lliurement per tal de que cadascun vagi fent al seu ritme i no hi hagi la pressió, sovint autoimposada per els propis mestres de l'activitat. És recomanable plantejar activitats més descentralitzades per tal de tenir temps d'acompanyar a cada infant. També els suports personals són molt importants, ja que si hi ha personal suficient és molt més fàcil aconseguir aquest clima.

Referent al canvi que els ha suposat obrir les portes de l'aula Majoral (2011:20) explica: "L'entrada s'ha convertit en un moment per compartir, per començar junts el dia, per intercanviar petites informacions i per atendre els infants entre tots"

Per tal que les famílies entrin a l'aula els educadors han de facilitar aquest pas. Una manera de potenciar aquest acostament és convidar als infants i les famílies a fer petites tasques com posar-se la bata dins l'aula, endreçant les seves coses personals, exposar fotografies i produccions dels infants etc. Pares i mares ajuden als seus infants, i també n'hi ha alguns que ajuden a la resta de companys, és un moment per compartir entre tots.

Cada família té la seva manera d'acomiar-se i recollir el fill/a, no cal que tots ho fem de la mateixa manera ni exactament al mateix moment. Alguns potser han de marxar a treballar i no poden dedicar-hi un temps, d'altres entren a la classe i juguen una estona, altres intercanvien alguna informació amb les mestres, etc. Cadascú ho fa a la seva manera i cal respectar-ho.

#### *e) Reunions informatives*

Les reunions informatives són una altra via d'intercanvi d'informació, generalment solen fer referència a aspectes organitzatius del centre o d'un grup classe determinat. A grans trets podem dir que en les reunions es tracten aspectes organitzatius i pedagògics que fan referència al col·lectiu (Anton, 2005). L'equip directiu i el claustre es qui normalment planifica les reunions en les quals també hi pot ser present l'AMPA, l'ajuntament, etc. depenent de quina sigui la finalitat de la reunió.

Generalment a part de la reunió a nivell de centre o d'etapa també s'organitza la reunió d'aula en la qual es parla sobre aspectes concrets de cada grup d'edat determinat. El nombre de reunions i la periodicitats d'aquestes dependrà de cada escola.

Tot i que és freqüent que el pes de la reunió el porti l'equip educatiu, cada vegada més hi ha la necessitat de platejar les reunions amb un caire més participatiu. Trencant amb el format més clàssic, en que els pares i mares escolten l'exposició que els hi fan els mestres. Es per això que s'organitza l'espai en una estructura de cercle o de semicercle a fi de potenciar el diàleg. Així mateix el llenguatge emparat ha de ser planer evitant el l'excés de tecnicismes i terminologia molt específica per tal de que la comunicació sigui més fluida.

Per tal de millorar la comunicació també ajuda el fet d'incorporar elements visuals ( fotografies, presentació en powerpoint, vídeo, articles, etc.). I d'altres suports, com poden ser la utilització de materials i recursos de l'aula que normalment utilitzen els infants i convidar a les famílies a que experimentin les sensacions en la seva pròpia pell.

#### *f) Entrevistes*

L'entrevista és una estratègia privilegiada d'intercanvi d'informació; és una eina de comunicació amb un alt potencial, que ens permet tractar de manera individual i amb tranquil·litat diferents aspectes del desenvolupament dels infants. Així com també és un bon moment per plantejar dubtes, inquietuds, progressos, intercanviar impressions, etc.



M. José Intxausti (2014) en el seu llibre “L’entrevista: construir la relació amb les famílies (0-6)” fa un recull molt interessant de les aportacions i experiències de diferents mestres al voltant de les entrevistes i explica de quina manera les viuen i les entenen diversos professionals en actiu. En aquest relat la majoria d’aportacions coincideixen en afirmar que aquesta eina té un potencial transformador i que els efectes de l’entrevista es valoren molt positivament.

És important a l’hora de realitzar una entrevista pensar bé quin és el motiu, és a dir quin és l’objectiu per el qual es reuneixen. Simplement no s’ha de fer “perquè toca” sinó que s’ha d’entendre com una bona oportunitat d’intercanvi i de millora. Existeix per part dels docents una preparació prèvia que ajuda a orientar l’entrevista, això no vol dir que s’hagi de seguir un guió rígid, sinó que cal pensar com s’enfoca l’entrevista, per tal de que sigui una experiència enriquidora per ambdues parts. Així mateix hi ha d’haver una recollida d’informació posterior sobre el desenvolupament i els acords al qual s’ha arribat. Tal com explica Marta Albaladejo (2009:13) en referència a la comunicació en les entrevistes: “Para que una entrevista no sea una charla de café, ni una pérdida de tiempo, ni un campo de batalla, el profesional que conduce la entrevista debe saber hacia dónde va, cual es el objetivo principal, y necesita estrategias efectivas para conseguir acuerdos [...]”.

Podem distingir diferents tipus d’entrevista segon el moment en que es realitza, entre d’altres, podem trobar:

- Entrevista d’ingrés a l’escola
- Entrevista sol·licitada ( per part de les famílies o de l’escola)
- Entrevista de seguiment
- Entrevista de final de curs

Independentment de la finalitat o el moment en que es realitzen s’ha de procurar que aquesta sigui un bon moment d’intercanvi d’impressions, que tant els educadors com les famílies puguin tenir el seu temps per expressar-se. Comunicar-nos de forma assertiva, respectant els meus interessos i punts de vista i també respectant els de l’altre.

“L’essència i la riquesa de l’entrevista rau en la possibilitat de la comunicació bidireccional; la informació de cadascuna de les parts té el mateix valor, per tant, en aquesta trobada es busca la participació de totes dues”. (Intxausti, 2014:56).

Els mestres han de mostrar una actitud d’obertura i de respecte pel que ens expliquen les famílies, com ja he dit, els educadors han de desenvolupar l’escolta activa, tenint el convenciment que tots podem aportar coses i punts de vista enriquidors. “La autenticidad requiere que demos interés por los padres/madres y las familias, escuchando con atención y respeto lo que nos dicen, aceptando su forma de hablar (algunas con serias dificultades en el uso de nuestro idioma) tanto como las experiencias que quieren compartir con nosotros/as” (Confederación Andaluza de Asociaciones de madres y padres del alumnado por la Educación Pública, 2008:8).

A més de pensar sobre el que parlarem a l’entrevista és important plantejar-nos de quina manera ho transmetrem a la família. Durant l’entrevista és necessari parlar del que ens preocupa, però també és essencial remarcar els avenços i progressos que l’infant va experimentant, tal com diu el currículum d’etapa:

No ha de jutjar ni etiquetar l’infant remarcant les mancances, els aspectes negatius..., sinó que ha de descriure processos i ressaltar els avenços i habilitats dels nens i les nenes. Els infants no haurien de ser jutjats amb paràmetres d’adults, pel que fan o deixen de fer, sinó que han de poder créixer i formar-se sense la pressió de judicis constants. (Currículum i orientacions Educació Infantil primer cicle, 2012:16-17).

Les entrevistes són molt necessàries, ja que ens permeten asseure’ns i parlar tranquil·lament de forma individualitzada, però no són la única situació en què es constitueix les relacions amb les famílies. Aquesta relació s’inicia fins i tot abans de que els nens comencin l’escola, és un treball del dia a dia, que s’origina de forma quasi natural i espontània. Per això si la comunicació es treballa regularment facilita molt la tasca de les entrevistes.

### *g) Informes escrits*

Seguint les recomanacions del Currículum (2012), la informació que es rep dels diferents informes escrits no pot, en cap cas, etiquetar o jutjar a l'infant. Sinó que ha de transmetre una visió global i positiva de les seves potencialitats. L'observació feta a partir d'una sèries ítems o pautes no poden ser determinats per a arribar a fer un avaluació concreta, especialment en una edat tan primerenca. És per això que els informes escrits han de tenir a descriure els processos, posant èmfasi als avenços i en les capacitats de l'infant al llarg d'aquest període. Per tant els informes han de tenir un caire obert i han de permetre donar un visió integral i capaç de l'infant.

Al llarg del curs escolar es poden lliurar varies informacions escrites ja sigui en forma d'informe o de recull de experiències. Dependrà de l'enfocament que la l'escola li vulgui donar i també del moment del curs en que ens trobem. Per exemple podem trobar:

- Informes d'adaptació
- Informes de seguiment
- Informes de final de curs

L'equip docent és l'encarregat de determinar la periodicitat de les informacions escrites i també l'encarregat de concretar l'enfocament i el plantejament d'aquests documents. Tal com diu l'article 8 del Decret 101/2010 que fa referència al seguiment del desenvolupament de l'infant " L'equip educatiu de cycle [...], elabora els diferents instruments de registre per a les observacions dels progressos de l'alumnat i la comunicació amb les famílies".

### *h) Altres canals de comunicació: circulars informatives, comunicació via correu electrònic, bústia de suggeriments, etc.*

Els canals de comunicació són molt variats. I s'utilitzen com a vies de comunicació entre els diversos agents i organismes de l'escola. Si la diversitats de canals és més gran facilita la comunicació i permet que aquesta arribi a un nombre més gran i més divers de famílies.

*i) Col·laboració en sortides, festes i projectes de l'escola*

La participació de les mares i els pares en projectes i activitats puntuals dels centres és una pràctica força estesa. S'aprofiten el coneixement i els recursos de diversos membres de la comunitat per adquirir aprenentatges i vivències de manera significativa. Els lligams afectius hi són molt presents i tenen un alt potencial i això fa que l'experiència sigui quelcom més enriquidora per a tots. Hi ha moltes maneres i activitats en que les famílies podem col·laborar. Per una banda, hi ha la possibilitats que la participació estigui relacionada amb algun projecte o tema relacionat amb els que s'estigui treballant com per exemple els oficis, els costums de cada país, coneixement de l'entorn, etc. O fins i tot que les famílies passin un dia a l'escola amb els infants( Confederación Andaluza de Asociaciones de Madres y Padres del Alumnado por la Educación Pública, 2008).

Per altra banda, també poden col·laborar en festes i sortides que s'organitzen a l'escola bressol. Els familiars que ho desitgen poden participar en l'organització de les festes tradicionals col·laborar amb l'equip de mestres en les tasques necessàries. Així mateix també s'organitzen sortides a l'entorn proper en les quals els pares fan d'acompanyants. En són un exemple rellevant *les passejades relaxades* de l'Escola bressol Pescallunes de Sant Feliu de Pallerols, tal com explica Sargatal (2010), aquestes són sortides setmanals al poble i a l'entorn de l'escola amb la companyia d'alguns familiars acompanyants. Per una banda, s'afavoreix el contacte amb la natura, l'interès i la curiositats per el medi social i natura, i alhora permet que els familiars puguin gaudir de l'experiència amb els seus fills i els companys i companyes del grup.

*j) Espais familiars:*

Comença a ser habitual que ens moltes llars d'infants s'organitzin uns espais dedicats als infants i a les seves famílies. Aquest espais poden ser molt diversos, però la seva finalitat principals és acollir els infants i familiars, oferint un lloc tranquil, amb un ambient relaxat que els convidi a compartir una estona dins de l'escola.

L'espai i els materials són determinats alhora de decidir quin serà la finalitat per a la qual utilitzarem cada racó de l'escola.

Si els que es permet és afavorir la relació amb els familiars, l'objectiu és crear un espai adequat, per exemple amb algun sofà o butaca per a poder seure tranquil·lament.

Així mateix també trobem espais familiar, no vinculats a les escoles bressol que també ofereixen un servei a la petita infància i a les seves famílies. Dins d'aquest espai de trobada els infants i progenitors, juntament amb d'altres famílies i nadons comparteixen moments acompanyats també dels professionals. Aquest servei és un suport als progenitors alhora d'afrontar la criança del fill-a, oferint la possibilitat de treballar a partir de la reflexió i el diàleg compartit i compaginar-ho també amb els espais de joc. Algunes de les seves funcions són: "Incidir en la millora de la qualitat de vida dels infants, promoure els seus drets i vetllar per les seves necessitats[...]. Són espais de contenció emocional que permeten reflexionar sobre els estils propis d'educació i criança, des del respecte i la valoració dels altres"(Prexarxa d'Espais Familiars de la Petita Infància, 2006:16).

#### *k) Xerrades, tertúlies i tallers*

S'organitzen diverses activitats per parlar de temes entorn l'educació dels infants partint de l'interès dels familiars. Aquestes poden ser organitzades en diversos formats, en algunes pot ser un expert l'encarregat de parlar sobre un tema, i en d'altres també es poden organitzar en forma de taller o tertúlia que facilitin així una comunicació més propera, en que les famílies podem participar i trametre les seves inquietuds i ser compartides. En aquest tipus de converses el mestre o el professional es manté, en certa manera, en un segon terme, intervenint i reforçant la conversa en moments puntuals i potenciant la reflexió conjunta (González, Martínez-Cava, 2011).

A partir de les xerrades i tallers, els pares tenen la possibilitat de reforçar els seus coneixements i estratègies que els podem ajudar en la criança dels fills. Però especialment és una bona eina per a l'intercanvi d'impressions i per a la reflexió, per tal que cadascú pugui trobar el seu camí, arribar a les seves pròpies reflexions i respostes.

### *l) Documentació:*

La documentació és un element important de la llar d'infants, aquesta permet recollir de manera visual i atractiva alguns moments que tenen lloc a l'escola, per mitjà d'imatges, enregistraments visuals, produccions dels propis infants, reflexions i d'altres elements variis. Tal com s'explica en el currículum de l'etapa, aquesta documentació és un informació molt valuosa que ens permet genera reflexió entorn les pràctiques educatives i entorn a la concepció de l'infant, fent visibles els processos i les relacions que s'estableixen entre les persones adultes i els infants que conviuen a l'escola bressol. Gràcies a aquestes produccions podem captar experiències i situacions que s'han viscut en el centre i d'aquesta manera és possible compartir-ho i fer-ho visible amb la resta de persones de la comunitat. Creant un vincle entre la documentació i les famílies. Així com també és un bon recurs per analitzar i reflexionar entorn a la pràctica educativa, creant un lligam viu entre la pràctica i la teoria, per els propis educadors.

És essencial determinar quin és l'objectiu per el qual es fa un determinada documentació i quins elements visuals i plàstics en poden ajudar a aconseguir-ho. L'estètica és important alhora de preparar la documentació, per tal que sigui atractiva als sentits.

## 2. 3 Pràctica reflexiva (PR)

Les persones ens movem sempre entre el món real i el dels nostres ideals i pensaments. Constantment establim diàlegs amb nosaltres mateixos sobre el què, el com i el per què actuem d'una manera determinada. Quasi sense adonar-nos-en, reflexionem i analitzem tot allò que ens passa.

Reflexionar sobre les nostres accions i sobre tot el que passa al nostre entorn és quelcom natural i pràcticament innat, no podem parar el pensament ja que sorgeix de manera espontània.

Generalment, el pensament apareix desordenat, fragmentat i a deshora. Les reflexions divaguen per la nostra ment, algunes de forma més permanent i d'altres més passatgera.

A fi d'aprofitar tota la potencialitat que rau en la reflexió, parlem del que es coneix com a "pràctica reflexiva", encara que manté similituds amb el procés natural de reflexió, aquest és un concepte que va més enllà. Cal dir que per generar la pràctica reflexiva és necessari aprendre una sèries de mecanismes i estratègies; doncs no es tracta d'una pràctica que sorgeix espontàniament, sinó que és necessari un aprenentatge en el qual es desenvolupen eines com la curiositat i la disciplina mental. Tal com exposa Angeles Domingo(2013:139) en el seu estudi sobre pràctica reflexiva per a la docència en el futurs mestres:

"La PR es, por el contrario, una actividad aprendida que requiere un análisis metódico, regular, instrumentado, sereno y efectivo y que ésta sólo se adquiere con un entrenamiento voluntario e intensivo".

Tal i com ens mostra el quadre 1, les diferències entre reflexió espontània i pràctica reflexiva són notables, essent la PR una tasca molt més complexa.

Quadre 1. Reflexió vs. pràctica reflexiva

NOTAS DIFERENCIALES	
REFLEXIÓN	PRÁCTICA REFLEXIVA
Innata	Aprendida
Espontánea	Metódica
Instantánea	Sistemática
Natural	Instrumentada
Improvisada	Premeditada
Casual	Intencional

Font: Angeles Domingo (2013)

En educació la reflexió hauria de ser una tasca implícita al fet d'educar. Pensar sobre el què, el com i sobretot el perquè de les accions i projectes que es duen a terme contribueixen a millorar de la qualitat educativa.

Sovint el ritme del dia a dia deixa poc temps per a la reflexió. És per això que des dels centres s'han de facilitar una sèrie de mecanismes perquè aquesta tasca no sigui un a més a més, sinó que sigui entesa com a part indissociable de l'acte educatiu. Situant així la pràctica reflexiva com a dinàmica de treball, que permeti de forma sistemàtica i organitzada generar una dinàmica de reflexió constant i habitual.

Tot i que la PR és un concepte relativament modern, al llarg de la història de la humanitat ja es contemplaven molts dels elements que coneixem avui. Pensadors com ara Plató, Aristòtil i Rousseau, entre d'altres, van esbossar algunes idees que posteriorment s'han desenvolupat en la PR.

Dewey, amb les seves idees de renovació pedagògica, va marcar els seus orígens de la PR, trencant amb la concepció tradicional de l'ensenyament. Entenia l'educació des d'una vessant molt més pragmàtica, ja que creia que el permet que un infant generi coneixements i aprenentatges és l'experiència. Aleshores, l'entorn era per a ell un dels factors més rellevants, el context i les interaccions que la persona estableix contribueixen en gran mesura al seu desenvolupament.

Dewey tenia una concepció dinàmica i activa de la persona i veia a l'infant com un ésser permeable, un aprenent de l'experiència, a partir de la qual sorgeix l'esperit investigador i curiós que genera un procés d'exploració i reflexió.

Ja en el seu temps, va ressaltar la importància de la pràctica i el pensament reflexiu que genera la persona en el procés d'aprenentatge. Establint una relació directa i integrada de la teoria i la pràctica i del pensament i l'acció. En el que la persona està qüestionant-se i reflexionant sobre la seva pròpia realitat.

En els darrers anys, sembla que la PR és una pràctica cada vegada més estesa. En els plans de formació, s'introdueixen elements que parteixen de la concepció de l'educació i de la figura del docent basada en l'experiència i en la



capacitat de reflexió i anàlisi a partir d'ella. Malgrat tot, la formació encara té molts elements científic-tècnics que no permeten una relació directa de la teoria i la pràctica, sinó que es basen en una sèrie de recursos i estratègies més aviat de caràcter mecànic i instructiu. En la PR, l'aula és el "laboratori" de l'acció, el context d'on surt tot i a partir del qual es genera la reflexió. Fer de mestre hauria de ser una activitat reflexiva en què un es qüestionés sobre el que passa al seu voltant i en com reacciona davant dels fets. "Las teorías que fundamentan las prácticas reflexivas son aquellas que consideran al profesor como un intelectual crítico y reflexivo y conciben la práctica docente como práctica profesional y social contextualizada" (Domingo, 2013:156-157).

Per Schön (1987) un dels autors més influents en les teories de PR, fer de mestres s'entén com una activitat reflexiva i artística en la qual hi poden haver algunes aplicacions tècniques. La formació adreçada al futurs mestres no ha de basar-se en un conjunt d'estratègies i recursos instrumentals, sinó que és quelcom més; és una actitud, un saber reaccionar davant de situacions inesperades i saber resoldre problemes que els docents es troben a l'aula.

Schön considera que no hi ha una relació lineal ni mecànica entre la teoria i la pràctica en la que la teoria sigui considerada l'ensenyament superior i la pràctica subjecta i depenent d'aquesta teoria. Creu que aquesta relació és més dinàmica i que la integració del coneixement i la tècnica és el que permet donar una resposta ajustada a les diferents problemàtiques i situacions de la pràctica docent; és a dir, que la teoria i la pràctica s'interrelacionen constantment.

Aquests conceptes planegen una revisió dels programes de formació inicial i permanent, en els que es posi èmfasis en la pràctica sense abandonar allò que ens aporta el coneixement teòric. La idea del professional reflexiu que introdueix Schön pretén modificar aquest relació de la relació de teoria i pràctica, el que ell mateix anomena *racionalitat tècnica*. Segons aquesta concepció, els docents són els encarregats d'aplicar les tècniques i recursos que prèviament han estudiat i dissenyat els investigadors des de la universitat. Amb la idea del professional reflexiu, aquesta distància del coneixement teòric i pràctic desapareix i es transformen en dos elements indissociables per a la

docència. La persona no es divideix en funció de la seva tasca, sinó que és la unió entre el fer i el pensar, entre la mà i el cap, el que permet oferir un resposta educativa molt més ajustada.

Schön (1987,1998) desenvolupa també la idea de pensament pràctic, en el que hi distingeix tres fases. Malgrat que es presenten les fases de forma aïllada, a la pràctica, les tres es complementen i s'interrelacionen entre elles.

1. *Coneixement en l'acció*: que representa el *saber fer*, el coneixement implícit inherent a l'activitat pràctica. Està constituït pel saber de caràcter més teòric i el coneixement que s'adquireix mitjançant la pràctica o com l'anomena Schön "saber-en-l'acció".
2. *Reflexió en i durant l'acció*: és un coneixent de segon ordre, és la reflexió que es genera mentre està succeint l'acció. És a dir que és una reflexió immediata, in situ.
3. *Reflexió sobre l'acció i sobre la reflexió en i durant l'acció*: aquest es regenera *a posteriori*, és la reflexió que té lloc cop finalitzada la situació problemàtica. Com a eina per avaluar i reconstruir la situació.

En la línia del professional reflexiu, Collet (2011) parla en l'article "Educación: ¿arte, burocracia o artesanía? Por una nueva metáfora de la teoría y la práctica educativa" de la metàfora sobre l'educació com a art, acte burocràtic, o artesanía. Per una banda, un model educatiu mecanitzat, deshumanitzat i rutinari que correspondria a la visió més burocràtica. Relacionat amb la "racionalitat tècnica" de Schön en la que el mestres és l'executor i simple operari del sistema educatiu. Oposat a aquesta visió hi trobem la concepció de l'educació com a art, com a exercici de creació i de talent, de treball minuciós i individual. A pesar que aquesta visió aconsegueix descongestionar els engranatges d'un sistema educatiu massa burocratitzat i obsolet, també presenta algunes mancances, ja que sovint la genialitat no va lligada a les habilitats educatives i comunicatives. El que Collet juntament amb altres autors (Sennett, Bauman, Schön) ens proposen, és una visió de l'acte educatiu com a un treball d'artesanía, en la que la mà i el cap són un, en allò de el "fer és pensar i pensar és fer". L'artesà com aquell que empren un treball pacient, minuciós, amb una mirada més oberta, disposat a ensenyar però també a aprendre.

Així Collet (2011:263) citant Sennet diu: “Pero para que educar sea un oficio, no puede ser concebido y estructurado como un código cerrado, como un «modelo catedral». Por el contrario, tiene que haber un sitio destacado para la ambigüedad, para la «apertura», para el «bazar», que es el peor enemigo de la burocracia”. O també (2011:40).

“[...] Por el contrario, concebir, estructurar y practicar una educación más abierta y con más ambigüedades, obliga al educador o educadora a convertirse en un artesano o artesana, a encajar la educación como un oficio en el cual el objetivo, por sí mismo, es hacer el trabajo bien hecho”.

Humanitzar l'acte educatiu, avarca la seva complexitat i entendre'l com un fenomen dinàmic, en el que els agents educatius han de saber conviure i treballar a partir d'ell.

### 2.3.1 Investigació acció- docent com a investigador

Una altra idea interessant molt relacionada amb la PR, és la investigació-acció en la docència: el professional es converteix en el propi investigador de la realitat i de la pràctica quotidiana. La relació entre el coneixement científic i la pràctica a l'aula s'integra de forma significativa, permetent així millorar les pràctiques docents a l'aula i també genera una informació molt valuosa pels investigadors des de les universitats.

John Elliott (1990), una de les persones més rellevants en aquest àmbit, remarca la necessitat d'aprofundir els canvis i processos pels que passa l'escola. És a dir, per poder canviar les coses de forma eficaç i ajustada a la realitat, s'ha d'anar més enllà.

Sovint, a les escoles manca el temps per discutir sobre els problemes amb que es troben els docents, hi ha pocs moments de reflexió i encara menys d'estudi de les situacions que es viuen quotidianament. La investigació-acció proposa un canvi, i situa al docent com a generador de la investigació. És ell qui detecta el problema i a partir d'aquí es genera el procés d'investigació. Aquest és un recurs amb una alta potencialitat educativa, ja que els resultats obtinguts no es

basen en suposicions ni en percepcions dels propis mestres, sinó que el mètode d'estudi permet obtenir resultats molt més rellevants i validats científicament. Així Aubert (2008:91) diu:

Una de las formas de desarrollar estas teorías es a través del continuo contacto con la realidad educativa, que nos ayuda a evidenciar las limitaciones de las teorías y nos da orientaciones clave para desarrollarlas. [...]. No podemos mirar la realidad escolar y después encerrarnos a teorizarla, sino que, como se está poniendo de relieve en la actualidad, son las teorías que se elaboran de forma dialógica, a través de un dialogo cercano e igualitario [...] las que tienen mayor impacto con la realidad.

Una de les potencialitats del mètode és que es parteix de les necessitats reals, és a dir, la investigació no surt des de les universitats sinó que neix de les escoles. Els mestres són els mateixos investigadors i alhora són part implicada en el procés. Això fa que, per una banda, coneguin molt bé la realitat d'estudi, però per l'altra, fa que els pugui ser difícil prendre distància i enfocar la situació en perspectiva. Per aquesta raó, també és interessant recollir les idees de tots els agents implicats en el procés: donar veu a alumnes i famílies per recollir els diversos punts de vista a fi de generar noves percepcions del problema i ajuda a veure-ho amb més perspectiva i rigor. Fins i tot podem trobar experiències que van un pas més enllà i, en les quals, són els propis alumnes els investigadors. Un mètode d'investigació i també una manera diferent d'entendre el procés d'ensenyament i aprenentatge en que es poden resoldre els problemes d'una manera molt més global.

### 2.3.2 Un pas més en la formació: les creences i la seva importància a l'hora de transformar la pràctica docent

Si ens centrem en la formació des de la vessant més pragmàtica no podem obviar la importància que tenen les creences i els sistemes de valors a l'hora de plantejar canvis educatius i de dur-los a la pràctica.

Quan pensem en la possibilitat del canvi, és necessari tenir en compte quin és el punt de partida dels individus, no solament hem de conèixer l'entorn i la realitat on estan situats, sinó que per plantejar un canvi real i des de dins, hem d'analitzar quines són les nostres creences al respecte. Així Carmen Olivera (2009:64) en el seu interessant article sobre les creences en la formació ens diu: "Es aconsejable plantear la formación a través de la evolución de las creencias iniciales del alumnado, adquiridas a lo largo de una amplia trayectoria de formación consolidada durante su infancia y adolescencia, poniendo sobre la mesa las creencias del profesorado que les pretende formar".

Només si partim de les nostres pròpies conviccions podem reconstruir-les i adaptar-les a les noves demandes, per tal que la innovació sigui palpable a la realitat de l'aula. Moltes vegades els canvis han estat imposats des de les administracions educatives i els mestres simplement han "acatat" les ordres sense sentir realment la necessitat de canviar. És per això que sovint s'han implantat de manera superficial, sense modificar la realitat de fons. D'aquí rau la importància d'incorporar moments per revisar les nostres creences, ja que això serà el que en realitat originarà la innovació. Per fer-ho hem de posar sobre la taula el que pensem, hem d'analitzar les arrels del nostre pensament i les idees preconcebudes que en tenim, per tal de discutir-les i reformular-les, ja sigui individualment o col·lectivament.

"El no entender o el no estar de acuerdo con lo dicho en el aula, pasa por hacer consciente esa creencia y por cuestionarla hasta reafirmarse o rebatirla, generando una nueva visión o aprendizaje de la misma cuestión. Sólo de este modo se puede estar abierto a nuevas ideas, a nuevas miradas". (Olivera (2009:70).

Es planteja la possibilitat de concebre la formació com a un acte de reflexió profund, capaç de construir i reconstruir el nostre sistema de valors gràcies a la reflexió i els coneixement que ens aporta la practica i la teoria. "Un modelo de aprendizaje integrado y ecológico en el que se aborde la complejidad del fenómeno educativo en su totalidad de un modo holístico"(Olivera, 2009:73).

Enfocar la formació inicial i permanent cap a una vessant més pragmàtica dóna la possibilitat d'oferir una actuació molt més real, tant pels nous mestres com aquells que ja porten anys en la docència. L'escola es converteix en el "camp d'assaig", doncs allò que es pensa i es diu s'aplica posteriorment a la pràctica.

Aquest salt qualitatiu planteja també una sèries de dubtes als professionals que val la pena tenir present. El fet d'incorporar una innovació suposa un repte, exigeix sortir de la zona de confort, en la qual tot està més o menys pautat i es fàcilment predictable, i passar a una zona molt més insegura en la que no tens el control total. Olivera (2009:72) ens proposa tres requisits per tal de continuar amb la innovació, malgrat la incertesa:

- “1. Que sea compatible con sus valores y creencias más profundas.
  2. Que implique una mejora en su trabajo o en los resultados.
  3. Que el innovador potencial tenga un dominio operativo de la innovación.
- Además es necesario que los beneficios de la innovación sean superiores a los costos: tiempo, esfuerzo, preparación... Es decir, ha de ser factible. Incide en ello la profesionalización y la complejidad de la innovación”.

Al situar la formació en el camp de la pràctica fa que aquesta hagi de ser útil, operativa i parteixi de la necessitat real, per tal que es converteixi en una necessitat i no pas en una imposició.

Així doncs entenem la figura del mestre com una persona curiosa, que es planteja interrogants sobre la realitat de l'aula i que fa el possible per buscar solucions. Un/a mestre/a que reflexiona de manera sistemàtica i amb aprofundiment. Capaç de cercar en ell mateix i en el seu entorn, ja sigui través de persones, experiències, investigacions, etc. les eines per a la construcció del seu coneixement i per a la construcció d'una nova realitat centrada en la pràctica diària, a partir de la qual millorem i avancem com a professionals per assolir l'èxit educatiu de tots/es.

### 3. Pregunta de recerca

Plantejament de la pregunta o problema d'una manera àmplia

La meva pregunta de recerca és la següent: Un procés de reflexió-acció sobre el treball educatiu comú família - escola bressol pot contribuir a millorar l'acció educativa al centre?

Parteixo de la idea que fer de mestres és una tasca que exigeix una reflexió constant, tot allò que passa a l'escola té un sentit i s'ha de poder recollir i analitzar per tal de avançar en la tasca educativa. Amb aquesta recerca em proposo iniciar un procés reflexiu conjunt amb l'equip educatiu de l'escola bressol, per tal d'aprofundir i millorar en un o alguns aspectes sobre la relació família-escola. No es tracta de fer una crítica de l'escola sinó tot el contrari, vull saber tot allò que ja fem (quasi sense adonar-nos-en) i que a més fem bé i a partir d'aquí obrir la porta a la reflexió i aportar noves visions, idees, propostes, etc. que ens facin enriquir el nostre treball com a docents. Sempre sent respectuosos i tenint molt clar que el procés ha de recollir la voluntat de tot l'equip, i valorant les possibilitats reals de que disposem.

El primer pas consistirà en analitzar les actuacions família-escola que es duen a terme i a continuació a partir de les necessitats que expressi l'equip, concretarem quines són les actuacions sobre les quals volem incidir i començarem a treballar-les.

### 4. Objectius específics

Desenvolupament de les preguntes més concretes i acotades en relació a la pregunta de recerca.

- *Analitzar/descriure les relacions família-escola bressol en un context determinat.* Primerament he d'analitzar que es fa a l'escola en relació al tema que ens ocupa. Això em permetrà tenir una visió més àmplia de tot el que es fa per potenciar aquest vincle família-escola.
- *Iniciar un procés conjunt de reflexió- acció per tal de millorar en algun o alguns aspectes de la tasca educativa sobre la relació família-escola.* Una vegada hagi analitzat el context comencem el procés de reflexió.

Primerament concretarem quin o quins són els aspectes a millorar i a continuació reescriurem la nostra pràctica a partir de la recerca i la reflexió que haurem generat.

- *Fer el seguiment i una primera valoració del procés de reflexió-acció sobre la tasca educativa.* Al llarg del projecte aniré descrivint la seva evolució. Al final d'aquest seguiment faré una primera valoració amb les aportacions de tot l'equip de mestres.

## 5. Disseny metodològic de la investigació

### 5.1 Justificació del paradigma de la investigació educativa

El paradigma d'investigació a partir del qual desenvolupo la recerca és el sociocrític. A partir d'aquest vull comprendre i analitzar un context determinat i tot seguit fer un pas més per tal de transformar-lo. Tal com diu Melero (2011:343):

*“El enfoque crítico, se caracteriza no sólo por el hecho de indagar, obtener datos y comprender la realidad en la que se inserta la investigación, sino por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene”.*

A partir d'aquest paradigma analitzaré la complexitat de la realitat en que ens trobem, partint de la idea que aquest és un context ric i complex. A continuació iniciarem un procés reflexiu per determinar les potencialitats de canvi que ens portarà a la transformació.

La dimensió crítica concep la relació entre la teoria i la pràctica com a quelcom indissociable, és a dir, són dos termes que estan profundament lligats entre si que no tenen sentit si un no es retro alimentat de l'altre. Podem dir que la pràctica és *teoria en acció*. Partint d'aquesta concepció són els propis subjectes de la realitat a investigar els qui duen a terme el procés de reflexió-acció i són capaços de generar canvis en ell. Freire(1989:157) fent referència a l'educació d'alliberació i al poder de la transformació a partir dels mateixos individus apunta:



*“Se caracterizaría por desarrollar “sujetos” más que meros “objetos”, posibilitando que los “oprimidos” puedan participar en la transformación socio histórica de su sociedad”.*

Es doncs una perspectiva que empodera, que dóna la possibilitat de generar el canvi a partir de les necessitats reals i sentides dels qui habiten en el context. En el nostre cas concret, serà l'equip de mestres el que protagonitzarà aquest procés de canvi.

## 5.2 Justificació de la perspectiva metodològica de la recerca

La perspectiva que més s'ajusta al tipus de recerca que pretenc portar a terme és la qualitativa, i més concretament em centraré en la metodologia de treball investigació-acció.

La perspectiva qualitativa em permetrà obtenir una visió àmplia i aprofundida de l'escola bressol on treballa, ja que m'ajudarà a obtenir dades que difícilment podrien ésser quantificades i estudiades en un altre tipus d'investigació de caràcter quantitatiu.

Com que la realitat que vull incidir és el mateix centre on treballa la investigació-acció s'ajusta perfectament aquesta necessitat. Aquest mètode combina la investigació, l'acció i la formació per tal d'aconseguir la millora educativa. Tal com s'exposa en el triangle de Lewin (1964) la unió dels tres elements és essencial per el desenvolupament professional.

La I-A és un metodologia que involucra el subjectes beneficiats de la mateixa investigació. L'objectiu principal és incidir i millorar la realitat educativa de les persones en un context determinat partint de les seves pròpies actuacions. És a dir aquells que se'n beneficien són els propis protagonistes. Per tant, es busca la participació real i plena de tots els membres de l'equip.

Zuber-Skerritt (1992) ens diu que hi ha investigació-acció si es compleixen unes determinades condicions. A partir d'elles he intentat fer una comparativa amb el meu projecte de recerca per tal d'assegurar que les compleix, i que per tant és I-A.

En el quadre següent he agafat com a referent la I-A segons Zuber-Skerritt (1992) i he fet la comparativa, de cada una d'elles, amb la recerca que portaré a terme per a comprovar si es tracta d'una investigació-acció.

Quadre 2. Relació entre les característiques de la I-A i el treball final de màster

<b>I-A Zuber-Skerritt(1992)</b>	<b>TFM E. Inclusiva</b>
<b>La persona reflexiona i millora la seva pràctica educativa i la seva situació.</b>	Amb el treball vull contribuir a fer una escola més participativa, implicant a la comunitat educativa en un procés reflexiu que ens permeti evolucionar .
<b>Es vinculen amb rigor la reflexió i l'acció.</b>	Per tal de dur a terme la recerca he de documentar-me i teoritzar tot allò que vull estudiar i valorar les propostes que durem a terme.  Alhora tot l'equip haurà de reflexionar, fer recerca( a partir d'experiències i referents teòrics) que contribuiran a desenvolupar el canvi en la tasca educativa.
<b>Es fan públiques les experiències.</b>	Els treballs de final de màster es recullen al repositori institucional de la UVic perquè tothom que ho desitgi els pugui consultar.
<b>El poder es comparteix.</b>	Aquest projecte no serà possible sense la implicació de moltes persones, cadascuna d'elles tindrà l'oportunitat de ser part activa del procés i amb poder de decisió.
<b>La recollida de dades la realitzen els propis participants.</b>	El recull de dades el faré jo mateixa que també comptaré amb l'ajuda de tot l'equip de mestres.
<b>Es participa en la presa de decisions.</b>	Les decisions que es prenen es consensuen a nivell de l'equip docent.
<b>Hi ha col·laboració entre els membres del grup com a comunitat crítica.</b>	L'escola no pot funcionar amb individualitats, per això es potenciarà el treball i la reflexió en grup, durant tot el

	procés.
<b>Hi ha autoreflexió, autoavaluació i autogestió en el grup de persones.</b>	L'autoreflexió , autovaloració i l'autogestió són un dels aspectes fonamentals en aquesta recerca. El fet de construir un procés de reflexió conjunt crea la necessitat de que tots els membres facin una autoanàlisi de la tasca que duem a terme.  L'autogestió conduirà tot el procés ja que serem nosaltres mateixes les que anirem construint el nostre propi camí.
<b>Hi ha un aprenentatge progressiu i públic a través d'espiral auto reflexiu</b>	Tot i que pel temps que tenim no podrem fer diferents cicles de reflexió-acció, la voluntat serà continuar amb aquesta dinàmica.
<b>La situació reflexiva s'equipara amb la idea del practico reflexiu.</b>	Constantment hi haurà connexions directes entre la teoria i la pràctica i a la inversa i amb les nostres creences i reflexions.

Font: elaboració pròpia

A continuació exposo les *Bases conceptuais i operatives*, de la I-A segons Marcela GAJARDO (1983: 73-78) que em permeten corroborar les característiques que ha de seguir la meua recerca per tal de que es consideri I-A-P :

- a) *el punto de partida es la realidad concreta de los grupos con que se trabaja;*
- b) *la lucha por establecer relaciones horizontales y antiautoritarias, y la prioridad de los mecanismos democráticos en la división del trabajo;*
- d) *el impulso de los procesos de aprendizaje colectivo a través de las prácticas grupales;*
- e) *el reconocimiento de las implicaciones políticas e ideológicas subyacentes a cualquier práctica social, sea de investigación o de educación;*

- f) el estímulo a la movilización de grupos y organizaciones para la transformación de la realidad social, o para acciones en beneficio de la misma comunidad, y*
- g) el énfasis a la producción y comunicación de conocimientos.*

Existeixen diversos models d'investigació, uns i altres no són massa diferents entre ells ja que tots s'inspiren en el model de Lewin (1946).

En el meu cas he escollit el model de Kemmis (1989) ja que m'ha semblant una composició visualment molt clara. Tot i que per la brevetat de la recerca no podré obtenir dades dels diferents cicles de reflexió-acció, sinó que treballaré situant-me en el primer cicle del procés. Això no vol dir que aquest cicle s'acabi amb el treball, sinó que si l'experiència és positiva pot anar generant nous cicles per tal d'anar millorant l'acció educativa.

En aquesta mateixa línia partim de la concepció que els problemes no tenen una solució tancada sinó que formen part d'un procés dinàmic a partir del qual hem de treballar en el bucle de reflexió/acció. No trobarem una única mirada a una situació ni tampoc una sola solució, és per això que necessitem obrir el camp d'actuació per poder oferir una solució el més inclusiva i ajustada possible. Tenint sempre present que la solució que hem pres no és tancada. Hem de continuar revisant i reflexionant entorn la qüestió que ens ocupa sempre que sigui necessari. Per això m'agradaria pensar que aquest procés no s'acabarà amb la recerca sinó que tan de bo que aquest sigues el primer pas d'un camí que ens portés a un canvi (encara que fos petit) que ens convidés a reflexionar amb més freqüència i que es convertís en quelcom habitual en el nostre dia a dia a l'escola bressol.

### 5.3 Tècniques per a la recollida de dades

Durant la recerca utilitzaré tres tipus diferents d'instruments per a recollida de dades. Per una banda utilitzaré la tècnica del grup de discussió, aquesta em permetrà recollir les impressions i opinions de l'equip de mestres de l'escola i també em serà de gran ajuda per desencadenar intercanvis de punt de vista i generar debat entre nosaltres. Per enriquir el procés també entrevistaré a dues persones que per tal que m'exposi la seva experiència en aquest àmbit. Finalment per conèixer la valoració que faran les famílies sobre els canvis que incorporarem a la llar d'infants utilitzaré l'enquesta com a tècnica de recollida d'informació.

#### 5.3.1 Grups de discussió en la investigació- acció

El grup de discussió serà la meua eina principal de recollida de dades. Crec que aquesta s'ajusta bastant bé a les necessitats de la recerca ja que permet recollir les inquietuds, i opinions d'un grup de persones i les interaccions que s'hi generen. *“Los miembros del grupo se influyen mutuamente, puesto que responden a las ideas y comentarios que surgen en la discusión.”* (Krueger, 1991: 24).

Tot i així no em cenyiré a l'estructura típica, doncs en aquest cas, jo també sóc part implicada en el procés i per tant no puc exercir la figura de moderador a l'estil més clàssic. En el meu cas aniré guiant les converses, però al mateix temps també hi intervindrè per tal de donar la meua opinió. És a dir, que em mouré entre la figura del moderador i la del participant.

Com que es tracta d'investigació-acció l'estructura de les sessions dels grups de discussió serà més flexible ja que vull que s'adapti a la realitat de l'escola bressol i que no es tracti d'un “bolet” totalment deslligat de la nostra pràctica. Tinc pensat plantejar les trobades amb una estructuració més flexible i espontània, ja que d'aquesta manera serà una cosa més integrada al nostre dia a dia i que crec que pot afavorir a la continuïtat del procés més enllà de la recerca. En aquesta línia Landeta (1999:22-25) diu:

*“La colaboración de los verdaderos «actores» puede ser muy interesante para comprender exactamente la naturaleza del problema y, además, para implicar en su resolución teórica a los individuos que en la práctica van a tener que hacerlo”.*

Tot i aquestes adaptacions, mantindré algunes de les característiques principals dels grups de discussió. Per exemple, mantindré la flexibilitat pròpia d'aquest tipus de grups que ens permetrà respectar l'evolució natural de cada sessió a partir de les aportacions dels diferents membres. Com a moderadora utilitzaré un estil semi-dirigit. Prèviament confeccionaré un guió amb algunes preguntes orientatives per tal de poder aprofundir en alguns temes de més rellevància, tot i que procuraré que tingui un format obert. Alhora procuraré que tots els membres del grup tinguin la possibilitat d'expressar-se i donar el seu punt de vista; evitant un lideratge disruptiu o un participant passiu, doncs vull que tothom tingui l'oportunitat de participar activament, intentant fomentar un intercanvi d'impressions i un ambient de discussió basat en el respecte i la tolerància.

El nombre de sessions de grup de discussió no està determinat prèviament ja que s'aniran acordant en funció del desenvolupament del procés de reflexió. Com a mínim tinc previst fer 3 grups de discussió (inici del procés, durant el procés i primera valoració del procés), tot i que segurament s'afegiran altres trobades conforme anem avançant.

### 5.3.2 L'entrevista

Per tal d'obtenir una altra mirada sobre el procés investigació-acció que iniciarem realitzaré dues entrevistes.

L'entrevista sol ser una tècnica molt utilitzada en investigació i que permet obtenir informació directe a partir de les aportacions que en fa la persona entrevistada. Hi ha diverses maneres d'entendre l'entrevista en funció dels objectius que ens interessa assolir, en el nostre cas concret crec que la definició de Fernández (2001:15) la conceptualitza molt bé i exemplifica quin serà la manera d'enfocar-les:

“La entrevista, [...], constituye el fluir natural, espontáneo y profundo de las vivencias y recuerdos de una persona mediante la presencia y estímulo de otra que investiga, quien logra, a través de esa descripción, captar toda la riqueza de sus diversos significados.”

Les entrevistes que realitzaré seran focalitzades, ja que em centraré en els àmbits d'estudi de la recerca i el que pretenc amb elles és majoritàriament recollir l'experiència dels entrevistats en relació als temes que ens ocupa, més que no adquirir unes destreses o coneixements determinats. És a dir, em centraré més en el discurs de les persones entrevistades i en les seves vivències i experiències que no pas en els fets concrets.

Per una banda realitzaré una entrevista a l'Isabel Muntañà actual cap d'estudis de l'escola el Despujol de les Masies de Voltregà, un centre de nova creació que està realitzant la formació i l'assessorament per a ser comunitat d'aprenentatge. Doncs serà interessant poder conversar amb algú que hagi experimentat en pròpia pell allò que nosaltres duem a terme, i que pugui aportar nous coneixements a partir de la seva pròpia vivència.

Per altra banda també em trobaré amb Sergi Pérez, un dels fundadors de l'Associació Cultural El Centre de Meditació, director d'un programa de televisió “Invitació a Viure” que s'emet a través de la xarxa Tdi de televisions locals i que imparteix conferències sobre temes relacionats amb l'autoconeixement. Aquesta entrevista és una mirada diferent a la de docent, però que penso que pot ser molt interessant, ja que un procés reflexiu, ja sigui individual o col·lectiu, hi ha tot un procés d'autoconeixement i d'adaptació molt ric, que hem de valorar i saber conduir de la millora manera possible.

Les preguntes que plantejo majoritàriament són de caràcter obert, perquè d'aquesta manera permetran a la persona entrevistada donar els seu punt de vista sense tenir un guiatge molt marcat; això ajudarà a donar a l'entrevista un aire de naturalitat. El plantejament obert serà útil per recollir aportacions, vivències i d'altres aspectes d'interès que poden anar sorgint en el transcurs de l'entrevista que crec que valen la pena recollir que afavoriran l'enriquiment de la trobada.

Partiré d'un guió previ ampli i modificable que es podrà adaptar al caire que prengui l'entrevista, però sense deixar de banda els principis àmbits sobre els quals volem obtenir informació.

### 5.3.3 L'enquesta

El darrer instrument que utilitzaré per a recollir les dades sobre la investigació serà l'enquesta. Aquesta ens permetrà recollir quina es la valoració que fan els familiars de les millores que hem implantat en referència a l'adaptació.

D'aquesta manera podré fer una valoració en que es recullin el punt de vista de l'equip docent i el punt de vista dels pares per aconseguir una visió més global de l'avaluació.

L'enquesta l'elaborarem l'equip educatiu durant les sessions de treball, i per tant a més de ser un instrument de recollida de dades de la recerca estarà pensat per ser un instrument d'avaluació per a l'escola.

L'enquesta consisteix en una sèrie de preguntes o ítems sobre un determinat aspecte que es vol investigar. Com explica Cea d' Ancora (1996), el qüestionari ens permet posar tots els individus en una mateixa matriu, i això facilita la comparació de les respostes i la seva lectura. D'aquesta manera recollirem de manera relativament ràpida les opinions d'un grup d'individus.

Es poden atribuir diferents finalitats als qüestionaris, en el nostre cas farem una enquesta per tal de recollir les opinió i creences del grup de famílies de l'escola bressol.

Les preguntes elaborades tenen una resposta tancada polítòmica ja que hi ha tres o quatre respostes possibles en cada cas. Degut al nombre reduït de famílies que tenim a l'escola no farà falta fer una mostra de la població a investigar, sinó que es passarà l'enquesta per escrit a totes les famílies.

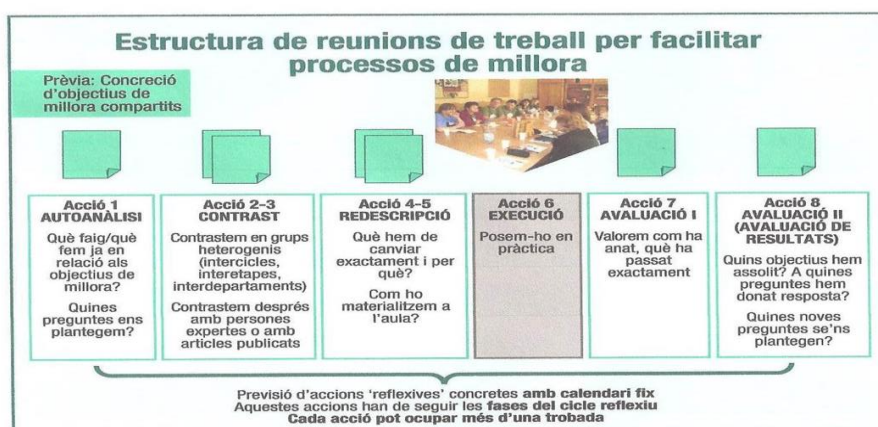


## 6. Recollida i anàlisi de les dades obtingudes

### 6.1 Anàlisi dels grups de discussió

Tot seguit faig un anàlisi de les idees que han anat sortint durant els grups de discussió que hem fet amb l'equip de mestres. Durant el procés de millora vam prendre com a referent l'estructura de treball que proposen Esteve, O. Carandell, Z.(2011) i a partir d'aquesta vam anar desenvolupant el nostre propi camí.

Quadre 3. Estructura de processos d'innovació educativa



Font: Esteve, O. Carandell, Z.(2011)

En total hem participat en 5 grups de discussió, en la següent graella es pot veure de manera esquemàtica, les fases de desenvolupament per les quals hem anat passant.

Num. sessió	Data realització	Acció		Guió de treball
Sessió 1	5 de maig	Concreció d'objectius i autoanàlisi	Millorar la relació F-E. Millorar el procés d'adaptació	Veure annex p.15
Sessió 2	12 de maig	Contrast	Quins dubtes ens genera? Quina és la meva/nostra visió? Recerca de fonts d'informació i experiències.	Veure annex p.17
Sessió 3	2 de juny	Redscripció	Aspectes positius de l'adaptació amb famílies Planificar la posada en pràctica	Veure annex p.18
Sessió 4	30 de juny	Redscripció	Planificar la posada en	Veure annex

			pràctica	p.19
Posada en pràctica	Inici de curs - fins al 20 d'octubre	Execució	Reunió informativa famílies Trobadra de benvinguda Primer dia d'escola Primeres setmanes	
Sessió 5	20 d'octubre	Autoavaluació de la proposta de millora	Valoració del procés de reflexió-acció conjunt. Valoració de l'adaptació amb famílies	Veure annex p.20

Primerament he transcrit (annex p.28-72) i categoritzat (annex p.101 -121) el contingut de les cinc sessions de treball. A continuació adjunto les graelles en les que s'hi poden veure les categories i subcategories utilitzades per a fer l'anàlisi i les posteriors interpretacions fetes a partir de les reflexions de l'equip de mestres.

SESSIÓ 1: dilluns 5 de maig de 2014 a les 18h. Durada de la sessió 61 minuts.		Assistents: Roser, Dolors, Ma. Àngels, Ma. Rosa i Marina.
CATEGORIES	SUBCATEGORIES	INTERPRETACIÓ
COMUNITAT EDUCATIVA	FAMÍLIA	Participació activa de la família
PRÀCTICA REFLEXIVA	PROCÉS DE REFLEXIÓ	Treballar a partir de les pròpia realitat, valorar-la i avançar a partir d'aquesta
		Sistematització i organització de la reflexió
		Importància de la reflexió
		Canvi de la visió mecànica i basada en la rutines per una visió més oberta al canvi.
		Importància de les reflexió per poder assolir els objectius plantejats
MILLORA DE L'ACCIÓ EDUCATIVA	CANVI/ INHOVACIÓ	Voluntat de canvi
		Propostes de millora
		Incertesa
TREBALL EN EQUIP	ESCOLTAR, OPINAR, DIALOGAR I CONSENSUAR	Valorar les habilitats i opinions de tothom

<b>SESSIÓ 2:</b> dilluns 12 de maig de 2014 a les 13.30h Durada de la sessió 49 minuts.		Assistents: <b>Roser, Dolors, Ma. Àngels, Ma. Rosa i Marina.</b>
<b>CATEGORIES</b>	<b>SUBCATEGORIES</b>	<b>INTERPRETACIÓ</b>
PRÀCTICA REFLEXIVA	FORMACIÓ I RECERCA	Recerca de diverses fonts d'informació. Conèixer diverses experiències educatives per tal de enriquir el nostre procés
MILLORA DE L'ACCIÓ EDUCATIVA	FIXAR OBJECTIUS	Fixar objectius.
ADAPTACIÓ	CONCEPTE	L'adaptació entès com un procés de familiarització mutu entre infants, famílies, educadores, etc.
		L'infant com a protagonista en el procés d'adaptació.
	ORGANITZACIÓ	Organització dels infants en franges horàries.
		Diversitats d'actuacions en l'adaptació en funció de les aules.
		Reduir les hores d'estada al centre els primers dies.
		Organització de les entrades i sortides del primer dia.
	INFANT	Diversitat d'infants, intervenció ajustada a les necessitats de cada infant.
	FAMÍLIA	Implicació en l'educació i la vida escolar de l'infant. Perspectives de participació de les famílies
		Demandar i valorar l'opinió de les famílies respecte l'adaptació.
		Flexibilitat per tal de acollir les diverses realitats familiars
Informar dels canvis que es pretenen dur a terme		

SESSIÓ 3: dilluns 2 de juny de 2014 a les 18h. Durada de la sessió 57 minuts.		Assistents: Roser, Dolors, Ma. Àngels, Ma Rosa i Marina.
CATEGORIES	SUBCATEGORIES	INTERPRETACIÓ
PRÀCTICA REFLEXIVA	FORMACIÓ I RECERCA	Conèixer diverses experiències educatives per tal d'enriquir el nostre procés. Recerca de diverses fonts d'informació.
	FIXAR OBJECTIUS	Fixar objectius
MILLORA DE L'ACCIÓ EDUCATIVA	INCERTESA	Inquietuds, dubtes
	ESCOLTAR, OPINAR, DIALOGAR I CONSENSUAR	Informar dels canvis que es pretenen dur a terme
TREBALL D'EQUIP	ESCOLTAR, OPINAR, DIALOGAR I CONSENSUAR	Informar dels canvis que es pretenen dur a terme
ADAPTACIÓ	CONCEPTE	Actuacions homogènies per a totes les famílies
	ORGANITZACIÓ	Organització d'una trobada de benvinguda
		Organització dels espais i els materials
		Organització dels infants en franges horàries.
		Informar dels canvis que es pretenen dur a terme
		Estructura de reunió que fomenti la participació
		Organització dels suports.
		INFANT
	FAMÍLIA	Informar del canvi amb antelació per tal de que es puguin planificar.
		Perspectives de poca participació de les famílies
		Perspectives de participació de les famílies Implicació en l'educació i la vida escolar de

		l'infant.
		Demander i valorar l'opinió de les famílies respecte l'adaptació.
		Flexibilitat per tal de acollir les diverses realitats familiars

<b>SESSIÓ 4:</b> dilluns 30 de juny de 2014 a les 13.30.  Durada de la sessió 45 minuts.		Assistents: <b>Roser</b> , <b>Dolors</b> , <b>Ma. Àngels</b> i Marina.
<b>CATEGORIES</b>	<b>SUBCATEGORIES</b>	<b>INTERPRETACIÓ</b>
PRÀCTICA REFLEXIVA	PROCÉS DE REFLEXIÓ	Futura valoració de l'adaptació per part de les famílies
	FORMACIÓ I RECERCA	Recerca de diverses fonts d'informació.
ADAPTACIÓ	ORGANITZACIÓ	Organització dels infants en franges horàries.
		Reduir les hores d'estada al centre els primers dies.
		Informar del canvi amb antelació per tal de que es puguin planificar.
	INFANT	Diversitat d'infants, intervenció ajustada a les necessitats de cada infant.
		L'infant com a protagonista en el procés d'adaptació.
	FAMÍLIA	Demander i valorar l'opinió de les famílies respecte l'adaptació.
		Perspectives de participació de les famílies. Implicació en l'educació i la vida escolar de l'infant.
Flexibilitat per tal de acollir les diverses realitats familiars		

SESSIÓ 5: dilluns 20 d'octubre de 2014 a les 18h. Durada de la sessió 40 minuts.		Assistents: Roser, Dolors, Ma. Àngels, Ma. Rosa i Marina.
CATEGORIES	SUBCATEGORIES	INTERPRETACIÓ
PRÀCTICA REFLEXIVA	PROCÉS DE REFLEXIÓ	Tancament del procés: valoració dels processos de reflexió acció i de l'adaptació
		Sistematització i organització de la reflexió
		Voluntat de continuïtat del procés de reflexió-acció
MILLORA DE L'ACCIÓ EDUCATIVA	CANVI/INNOVACIÓ	Punts febles del procés
TREBALL D'EQUIP	ESCOLTAR, OPINAR, DIALOGAR I CONSENSUAR	Reflexionar de forma conjunta
ADAPTACIÓ	VALORACIÓ	Percepció més relaxada de l'adaptació
		Possibilitat de conèixer l'infant amb més rapidesa i per les famílies possibilitat de conèixer la llar d'infants
		Valoració positiva de l'adaptació durant el curs
		Punts febles adaptació
		Valoració positiva de la trobada de benvinguda

## 6.2 Anàlisi de les entrevistes

Amb l'objectiu d'enriquir el nostre procés de reflexió-acció he realitzat dues entrevistes a persones que, des de diferents àmbits, estan immerses en processos reflexius. He transcrit (annex p.73-100) i categoritzat (annex p.122-128) les dues entrevistes. En la taula següent es pot veure les categories, subcategories i les interpretacions que s'han generat gràcies a les idees que han exposat.

ANÀLISI DE LES ENTREVISTES A SERGI PÉREZ I ISABEL MUNTAÑA		
CATEGORIES	SUBCATEGORIES	INTERPRETACIÓ
COMUNITAT EDUCATIVA	FAMÍLIA	Participació activa de la família
		Importància del context com a element inclusiu
		Treball conjunt família-escola
		Escola oberta a la comunitat
	PAPER DEL MESTRE/A	Aprenentatge i transmissió de coneixements compartit
PRÀCTICA REFLEXIVA	PROCÉS DE REFLEXIÓ	Importància de les reflexió per assolir els objectius plantejats
		Sistematització i organització de la reflexió
		Reflexionar des de la consciència, des de la calma
		Procés de reflexió-acció com a enriquiment laboral i personal.
	FORMACIÓ I RECERCA	Importància de la formació permanent
MILLORA DE L'ACCIÓ EDUCATIVA	CANVI/ INHOVACIÓ	Voluntat de canvi
		Importància del lideratge
		Canvi de la visió mecànica i basada en la rutines per una visió més apassionada i oberta al canvi.
		Incertesa
TREBALL D'EQUIP	RELACIONS I CLIMA DE TREBALL	El treball en equip com a base dels projectes
		Valorar les habilitats de tothom
		Incorporació dels canvis de manera progressiva, tenir en compte les necessitats de tot l'equip
	ESCOLTAR, OPINAR, DIALOGAR I CONSENSUAR	Treball en equip: valorar habilitats, opinar i consensuar



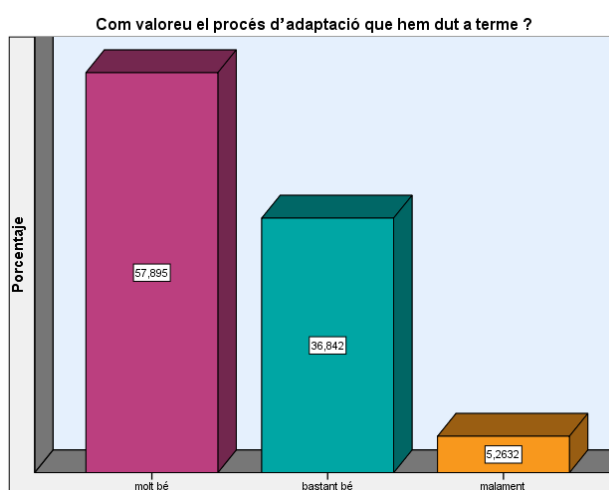
### 6.3 Anàlisi i interpretació de les enquestes a les famílies

En aquest apartat es reflecteixen els resultats de l'enquesta a les famílies de la llar d'infants els Gallarets amb l'objectiu de conèixer quina valoració fan dels canvis que s'han incorporat en l'adaptació d'aquest curs. Les preguntes van ser elaborades per l'equip de mestres en les sessions del procés de reflexió-acció. L'enquesta consta d'un total de set preguntes de resposta tancada amb tres opcions per escollir (molt/molt bé, bastant/bastant bé i poc) ( veure annex p. 26) L'enquesta s'ha donat a un total de 29 famílies i l'han retornat contestada 19, això suposa que l'han respost un 65,5% de les famílies. Els resultats es representen en les gràfiques següents:

Taula 1.1

Com valoreu el procés d'adaptació que hem dut a terme ?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	molt bé	11	57,9	57,9
	bastant bé	7	36,8	94,7
	malament	1	5,3	100,0
Total	19	100,0	100,0	

Gràfic 1.1



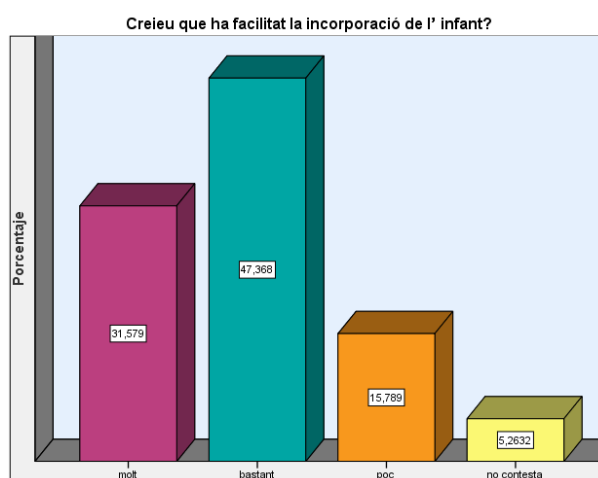
Font: elaboració pròpia

Com es pot veure en la taula i a partir del gràfic la valoració que fan les famílies referent el procés d'adaptació que s'ha dut a terme podem dir que en general l és positiva. Un 57,9% a respost que valoren molt bé el procés i un 36,8% que el valoren bastant bé, únicament una família l'ha valorat malament, que representa un percentatge del 5,3% del total.

Taula 1.2

Creieu que ha facilitat la incorporació de l' infant?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
molt	6	31,6	31,6	31,6
bastant	9	47,4	47,4	78,9
Vàlid os	3	15,8	15,8	94,7
poc	1	5,3	5,3	100,0
no contesta				
Total	19	100,0	100,0	

Gràfic 1.2



Font: elaboració pròpia

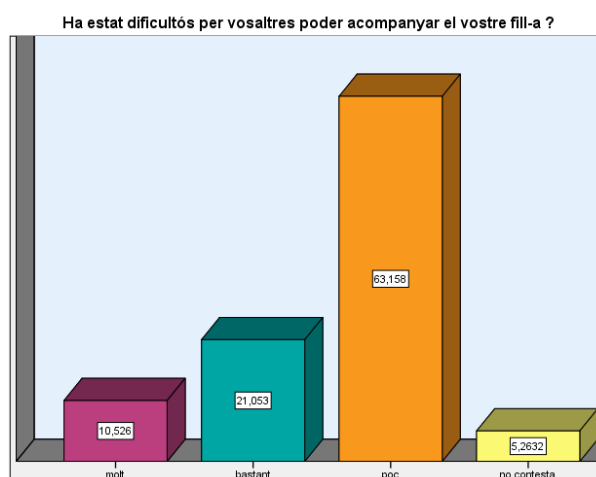
Referent a la pregunta sobre si els canvis han facilitat la incorporació dels infants al centre un 31,5% ha respost que hi ha contribuït molt. Així mateix un 47,3% creuen que l'ha facilitat bastant. Per contra un 15,7% creuen que els canvis introduïts han facilitat poc l'adaptació. Per el resultats de la dades obtingudes podem afirmar que en general les famílies opinen que el procés d'adaptació d'engany a facilitat la incorporació dels alumnes.

Taula 1.3

**Ha estat dificultós per vosaltres poder acompanyar el vostre fill-a ?**

	Frecuenci a	Porcentaj e	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
molt	2	10,5	10,5	10,5
bastant	4	21,1	21,1	31,6
poc	12	63,2	63,2	94,7
no contesta	1	5,3	5,3	100,0
Total	19	100,0	100,0	

Gràfic 1.3



Font: elaboració pròpia

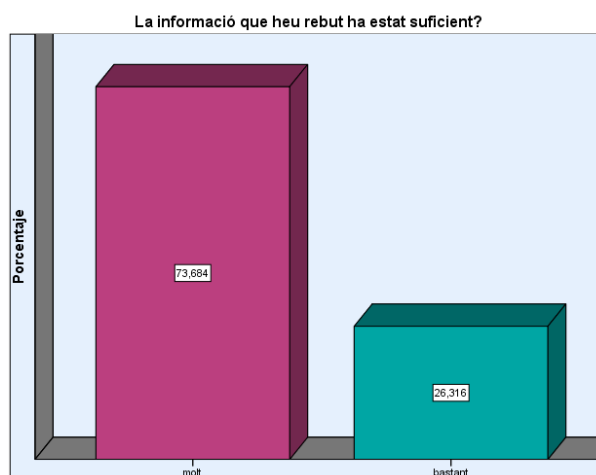
Sobre les dificultats que han tingut les famílies per a participar en l'adaptació un 63,1% ha respost que els ha set poc dificultós de conciliar amb la vida familiar i laboral, això representa un total de 12 famílies de les 19 enquestes retornades. Tot i així un 21% ,que són un total de quatre famílies, els ha costat bastant. A dues famílies, que representen un 10% dels enquestats, els ha estat molt difícil de dur a terme.

Taula 1.4

**La informació que heu rebut ha estat suficient?**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
molt	14	73,7	73,7	73,7
Válidos bastant	5	26,3	26,3	100,0
Total	19	100,0	100,0	

Gràfic 1.4



Font elaboració pròpia

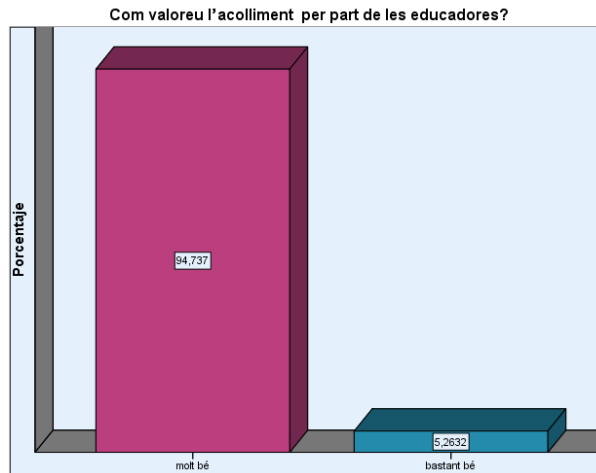
Pel que fa a la informació rebuda per part de l'equip d'educadores el resultat també és clarament favorable. Bona part de famílies creuen que la informació ha estat molt suficient, segons les dades obtingudes representen un 73,6% dels enquestats, un 26,3% ha respost que la informació era bastant suficient. I no hi ha hagut cap família que cregui que la informació rebuda era poca.

Taula 1.5

**Com valoreu l'acolliment per part de les educadores?**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
molt bé	18	94,7	94,7	94,7
Válidos bastant bé	1	5,3	5,3	100,0
Total	19	100,0	100,0	

Gràfic 1.5



Font: elaboració pròpia

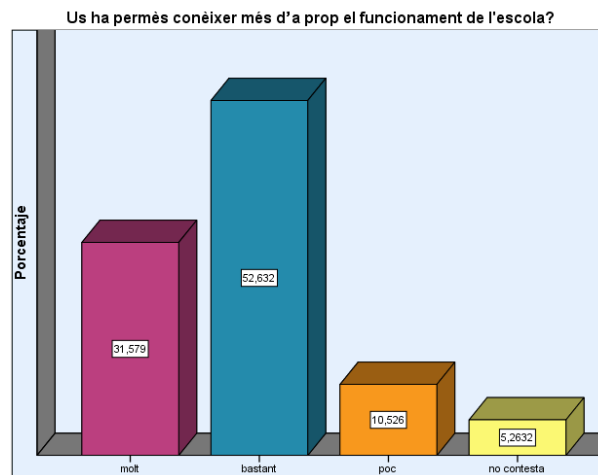
Com s'observa a partir de la taula i el gràfic la valoració de l'acollida que han rebut infants i famílies per part de l'equip educatiu és molt favorable, el 94,7% creu que el tracte rebut ha estat molt bo i un 5,2% l'ha valorat bastant bé. No hi ha hagut cap família que el valori desfavorablement.

Taula 1.6

Us ha permès conèixer més d'a prop el funcionament de l'escola?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
molt	6	31,6	31,6	31,6
bastant	10	52,6	52,6	84,2
Válidos poc	2	10,5	10,5	94,7
no contesta	1	5,3	5,3	100,0
Total	19	100,0	100,0	

Gràfic 1.6



Font: elaboració pròpia

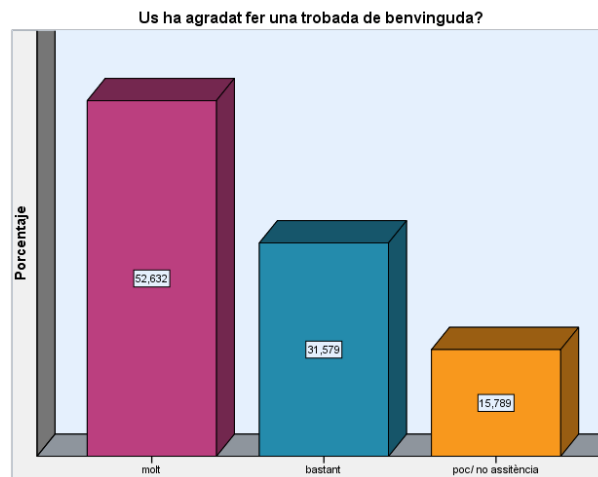
El 31,5% crec que els ha permès conèixer molt l'escola i més de la meitat, un 52,6% creu que aquest fet ho ha facilitat bastant. Únicament un 10,5% creu que no els ha ajudat a tenir més coneixement de l'escola. El fet de donar la possibilitat a les famílies d'estar més presents els primers dies d'estada de l'infant a l'escola ha permès que pares i mares poguessin conèixer una mica més el funcionament i el personal del centre

Taula 1.7

Us ha agradat fer una trobada de benvinguda?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
molt	10	52,6	52,6	52,6
bastant	6	31,6	31,6	84,2
poc/ no assistència	3	15,8	15,8	100,0
Total	19	100,0	100,0	

Gràfic 1.7



Font: elaboració pròpia

La trobada de benvinguda realitzada abans d'iniciar el curs ha tingut una bona acollida entre les famílies. Més de la meitat, un 52,6% els ha agradat molt poder-ne formar part i un 31,5% els hi ha agradat bastant. Un 15,7% ha respost desfavorablement o no van poder-hi assistir.

## 6.4 Conclusions del treball de camp

Tot seguit exposo les conclusions del treball de camp, a partir de l'anàlisi dels grups de discussió, les dues entrevistes i les enquestes realitzades a les famílies.

Les tres tècniques utilitzades m'ha permès obtenir informació de diverses persones entorn els conceptes principals del treball. Tant els grups de discussió com les entrevistes m'han ajudat a aprofundir en aspectes com la reflexió, la innovació educativa, la participació, etc. des de mirades diferents. Mentre que els grups de discussió ens hem centrat majoritàriament en la realitat de l'escola bressol els Gallarets, des d'una vessant majoritàriament pràctica, les entrevistes m'han permès aprofundir en aquests mateixos conceptes amb una certa perspectiva, partint de realitats i d'experiències totalment diferents.

Pel que fa al qüestionari passat a les famílies aquest és una tècnica utilitzada ja en la part final del procés amb l'objectiu de recollir de forma simplificada la valoració dels familiars sobre els canvis realitzats.

### 6.4.1 Interpretació de les dades obtingudes en el treball de camp

En el procés seguit hem fet un total de 5 sessions de grups de discussió. Tal com s'explica en l'apartat de les tècniques de recollida de dades els grups de discussió plantejats no tenen l'estructura típica, perquè a més de reflexionar sobre uns determinats temes es desenvolupava una acció i unes actuacions, en el nostre cas l'objectiu era millorar l'adaptació.

Primer de tot, abans de començar els grup de discussió, vaig elaborar la graella de la actuacions família-escola per saber quin era el nostre punt de partida (veure annex p.3-13), que posteriorment vam discutir i modificat amb l'equip. En la primera sessió vam parlar sobre el concepte de la reflexió, i com aquest es pot lligar amb la innovació educativa. Totes les mestres vam fer les nostres aportacions sobre les millores que podíem fer a la llar d'infants pel que fa a la relació família-escola a partir de la graella. D'aquesta primera reflexió va sorgir la proposta d'incorporar canvis per a millorar l'adaptació.



En canvi, la segona, tercera i quarta reunió ja ens vam centrar majoritàriament a parlar sobre l'adaptació, tot i que les reunions giraven entorn a aquest temàtica també es van fer diferents reflexions entorn la família, l'infant, etc. Aquestes tenien un component molt més pràctic i no tan reflexiu. La sessió que va fer el tancament va recuperar el component de caire més reflexiu de la primera sessió. Ens vam centrar principalment en la valoració del procés reflexiu seguit durant aquests mesos i la valoració del procés d'adaptació que hem dut a terme aquest curs 2014-2015.

En la sessió inicial ens vam adonar que la participació de les famílies en el centre era alta i que partíem d'una realitat amb moltes possibilitats. Totes vam coincidir que la reflexió era molt important en la nostra tasca, reconeixíem que reflexionàvem poc i que ho fèiem de forma espontània. Per això necessitàvem sistematitzar-la per fer-la més efectiva. Vam comentar que degut a la manca de reflexió sovint treballàvem de manera automàtica o perquè ho havíem fet sempre així i que calia un canvi en aquest sentit cap a actuacions més coherents. A més normalment aquesta reflexió era de caire individual i no es posava en comú amb tot l'equip.

Tot i la voluntat de canvi ens trobàvem amb algunes limitacions com ara la falta de temps, l'organització dels personal i la manca de costum. Calia introduir dins del nostre horari de forma periòdica la reflexió i posada en comú, com a punt de partida de les nostres actuacions.

Les tres sessions següents compartíem moltes idees ja que anaven desenvolupant els mateixos temes. Al llarg del procés de reflexió-acció vam cercar fonts d'informació i vam buscar diverses experiències que ens ajudessin a enriquir la nostra. Així mateix calia tenir clar què volíem, és a dir, quins objectius ens fixàvem per poder avançar. Sobre l'adaptació també vam discutir sobre temes comuns, alguns de caire més organitzatiu ( franges horàries, material i espais, suports, etc.), i d'altres més conceptuals (adaptació com a procés de coneixement mutu i l'infant com a protagonista principal).

L'adaptació com un procés de familiarització mutu entre infants, mestres i família, en el qual l'infant n'és el protagonista principal. Una idea molt recurrent en les sessions era el fet que calia respectar la singularitat tant dels infants com de les famílies, i per tant que les actuacions no eren homogènies sinó que vam procurar ajustar-nos a les seves necessitats, respectant una organització d'escola. En diverses ocasions es va demanar la opinió a les famílies. Respecte la implicació de les famílies en l'educació dels fills/es, hi van haver comentaris de tot tipus, alguns sobre perspectives de participació altes i d'altres que apuntaven cap a una baixa predisposició de les famílies a participar. En la sessió de tancament, la número 5 realitzada a finals d'octubre, una vegada passat més d'un mes de l'inici de curs vam fer la valoració sobre el procés de reflexió seguit durant aquests últims mesos i sobre l'adaptació.

Per que fa l'avaluació dels processos seguits, tothom va valorar de forma positiva com s'havia desenvolupat. Remarcàvem la importància de la reflexió en tot moment però especialment quan havíem d'incorporar un canvi a l'escola. La reflexió ens ha permès a adquirir una seguretat alhora de assolir uns objectius i de defensar-los. El fet de fer-la sistemàtica i amb algunes reflexions per escrit a ajudat a fer-la més efectiva.

Un altre dels aspectes que vam valorar com a positiu era el fet de reflexionar i treballar de manera conjunta, ja que d'aquesta manera podíem veure una mateixa situació des de diverses perspectives i fer una intervenció més ajustada i consensuada. Destacar també que tots els membres de l'equip valoren molt positivament l'experiència viscuda, totes nosaltres ens hem sentit satisfetes de com s'ha desenvolupat i com hem viscut aquest procés.

Els punts febles que vam trobar van ser majoritàriament degut al factor temps i per la manca de costum. Cal destacar que totes vam veure possible repetir aquesta experiència durant els propers cursos.

Sobre l'adaptació d'aquest curs 2014-2015 vam compartir que en general havia set molt més relaxada, el fet d'incorporar els infants de manera esglaonada va poder-los-hi evitar moltes situacions d'angoixa i com a conseqüència l'ambient era de més calma. També ens va facilitar el coneixement de l'infant a partir dels comentaris que et feien les famílies quan estaven a l'aula i al mateix temps els

va ajudar a elles a conèixer més l'escola bressol. Amb aquesta nova proposta d'adaptació tots, famílies i mestres, ens hem enriquit molt de coneixements. Destacar també la valoració positiva de la trobada de benvinguda. Ja que ha servit per trencar el gel, tant pels infants de nova incorporació com per els que trobaven de les vacances. També ha set un bon moment per generar un clima de d'escola ja que vam compartir tots junt un petit esmorzar.

Com a punts febles vam valorar que els grups del primer dia d'escola no van ser massa equitatius. De cara al proper curs convindria fer grups d'un nombre similar d'infants. També caldria informar prèviament, a la reunió d'inici de curs del mes de juliol, que aquest primer dia, els nens vinguin únicament acompanyats d'un adult, ja que alguns havien vingut també amb els germans.

Per tal d'enriquir el nostre procés i com a dinamitzadora vaig creure oportú realitzar una entrevista a dues persones amb un perfil diferent, que a partir de la seva pròpia experiència m'ajudessin a abordar un dels objectius del treball, iniciar un procés de reflexió-acció de l'equip educatiu.

Referent a la família la Isabel va fer aportacions molt interessants. Va parlar sobre la participació de les famílies a la Escola el Despujol en el que estan iniciat el procés per a convertir-se en comunitat d'aprenentatge i per a aquest motiu defensen la idea que la família ha de tenir una participació activa a l'escola. Promovent el treball conjunt i amb una voluntat clara d'obertura i d'interacció amb l'entorn. Aquestes van ser algunes de les seves reflexions respecte aquest tema:

“Si aconseguim que el paper que a jugat la família i que està jugant arribi a tenir la màxima proximitat amb el que ofereix l'escola i a més a més sigui en positiu, aquí és on hem d'arribar, hem aconseguit el que volíem aconseguir”.

“Si la família és tan important en l'educació, si volem que la família s'acosti tant, hem d'obrir l'escola.”

Pel que fa al procés de reflexió tant en Sergi com la Isabel van coincidir que és important sigui sistematitzat i periòdic per tal de que tingui continuïtat en el temps. Una altra idea rellevant sobre la reflexió ens que aquesta ens ajuda a assolir els objectius fixats, ens fa guanyar seguretat per tenir clar què és el que volem i quin és el camí que hem de seguir.

En Sergi també afegia que la reflexió per ser veritablement útil ha de ser profunda. És a dir, hem d'aconseguir la calma mental per tal de reflexionar des de la consciència, només així farem una reflexió real. Tal com així ho explicava:

“La reflexió té molta importància, sempre hi quan sapiguem reflexionar... Penso que no és una cosa que es pugui fer així com així[...]. Quan jo reflexiono, des d'aquest caos mental que m'acompanya normalment, moltes vegades el procés de reflexió condueix encara a més caos i confusió” .

“El treball interior el què vol és tornar cap a nosaltres.[...]. Llavors a mesura en que jo em retrobo a mi mateix, vull dir que començo a educar en consciència.”

Sobre el procés de reflexió en Sergi també comentava que aquest treball d'equip que hem iniciat ens podria servir per millorar la tasca docent però al mateix temps podria ser bo per millorar i guanyar qualitat tant a nivell professional com personal.

Un altre tema rellevant que es va tractar en les dues entrevistes va ser el tema de la innovació en la tasca docent i com aquest camí sovint podia anar acompanyat d'incerteses i dubtes. Els dos van afirmar que perquè es produeixi un canvi hi ha d'haver una voluntat perquè es dugui a terme, hi ha d'haver la motivació perquè pugui tirar-se endavant.

A més sortir de la rutina pot generar sentiment contradictoris, és a dir per una banda pot aportar aspectes molt positius però per altra banda també ens pot generar sentiment de por o d'inseguretat. Curiosament referint-se a aquest fet l'Isabel i en Sergi van compartir la mateixa frase:

“O sigui no hi ha res que faci més por que lo que no coneixes. Però al mateix temps, sempre dic que no hi ha res que engresqui més que allò que no coneixes i que et fa il·lusió”. (ISABEL)

“Mira hi ha una frase molt bona que diu el que més por ens fa és el que més ens apassiona”.(SERGI)

En Sergi afirmava que sovint tenim una visió mecànica de la vida, vivim i treballem de forma mecànica, com robots que limiten a fer dia rere dia el mateix, ens recomana que ens replantegem la relació que tenim amb la vida i que la visquem amb més plenitud i passió.

Perquè sigui possible aquest canvi poden influenciar factors personals. Tot i així sovint fan falta factors externs per ajudar a realitzar-los, la figura del lideratge aquí i juga un paper determinant, segons la cap d'estudis del Despujol, sense un bon dinamitzador el canvi és molt difícil que es produeixi.

Pel que fa el treball en equip la Isabel va fer dues aportacions molt rellevants. Hem deia que cal treballar molt bé el tema de les relacions, hem de cuidar l'equip i fer-los sentir valorat. De res servirà intentar fer canvis si la gent no respira un bon ambient i la gent no està engrescada. Una altra idea significativa és que no tothom acull els canvis de la mateixa manera, hem de respectar els diversos ritmes. Cal com ho expressava la Isabel en aquesta frase:

“A vegades jo penso que has de donar temps a que la gent paeixi els canvis i les coses, i no ser tan ambiciós. Si som molt ambiciosos poder ens esvararem abans de començar.[...] Treballa bé amb la gent que no veu tan clar aquest canvi, treballa bé això. No ha de ser motiu d'enfrontaments”.

Els dos entrevistats van fer aportacions molt interessants que van procurar incorporar en el procés de reflexió-acció que vam iniciar. Gràcies a les seves contribucions vaig poder tenir una orientació per a la dinamització del treball.

Referent als resultats obtinguts de les enquestes de les famílies i tal com es pot veure en l'apartat 6.3 del treball, poc dir que les opinions transmises són majoritàriament positives, únicament una de les enquestes valorava negativament la majoria dels canvis realitzats.

## 7. Triangulació de les dades

Una vegada fet el buidatge del treball de camp em proposo fer la triangulació de la informació dels grups de discussió, les entrevistes i l'enquesta amb la documentació recollida en el marc teòric. El contrast de les diferents dimensions ens ajuda a establir vincles entre les dades i donar validesa a les conclusions de la recerca.

### *Reflexió i innovació educativa*

Un dels eixos més importants d'aquest treball és la pràctica reflexiva. Amb aquesta recerca ens hem proposat iniciar un procés reflexiu de l'equip de mestres, centrant-nos en la millora de les relacions família-escola. Incorporar la pràctica reflexiva en el nostre dia a dia ha suposat adquirir un conjunt d'estratègies i habilitats per tal d'aprofundir en la reflexió i fer-la més sistemàtica.

Com defensa Schön (1987) la teoria i la pràctica són conceptes indissociables, no es pot entendre l'un sense l'altre. Fer de mestre, no consisteix en aplicar un seguit d'estratègies i recursos de forma quasi automàtica sinó que el docent actua tenint en compte la realitat en la que es troba i a partir d'aquesta, es qüestiona, cerca i reflexiona per tal d'oferir una resposta ajustada al context.

A la primera sessió de treball vam parlar de la necessitat de la reflexió i vam reconèixer que malgrat que tot l'equip creu que és molt necessària sovint no es duu a terme o es fa de manera molt superficial. En l'últim grup de discussió, una vegada fet el procés de reflexió-acció, totes vam valorar molt favorablement el treball realitzat i com la reflexió havia facilitat l'assoliment de l'objectiu i ens havia permès guanyar solidesa alhora de posar-ho en pràctica. Tal com també comentava la Isabel Muntanà en la entrevista, la reflexió ens dóna seguretat. Ja que quan es reflexiona en profunditat es posen sobre la taula els pros i els contres, per tal que a partir dels acords arribats amb l'equip es treballi per l'assoliment dels objectius, si es fa aquest procés tenim moltes més possibilitats d'èxit.

Partim de la idea que el/la mestre/a és un agent actiu en el context i actua com a propi investigador de la pràctica quotidiana. Tal com senyala Aubert (2008:91): “Son las teorías que se elaboran de forma dialógica, a través de un dialogo cercano e igualitario [...] Las que tienen mayor impacto con la realidad”.

Nosaltres hem estat participants actives en el procés i en la recerca. Com a mestres en actiu coneixem a fons la realitat del nostre centre i partim de les possibilitats que ens ofereix l'entorn i treballem des d'aquestes. La recerca de fonts d'informació, tant teòriques com pràctiques, ens ha permès prendre una certa distància i enriquir-nos de coneixements que després hem adaptat a la nostra pràctica. També a dotat al procés de rigorositat, ja que els canvis no són fruit de la intuïció sinó que hi ha un treball de cerca, de contrast de la informació i un debat posterior de l'equip per tal de ajustar-lo als nostres criteris i al context de l'escola bressol per tal de fer una proposta coherent.

Com deien la Isabel M. i en Sergi P, per tal que això sigui realment un procés de reflexió i que tingui continuïtat en el temps, és necessari que es sistematitzin les sessions de treball. L'escola ha de facilitar els moments perquè aquestes trobades es duguin a terme. Com es reflexa en el quadre 1 d'Angeles Domingo (2013) la pràctica reflexiva va més enllà de la simple reflexió, aquesta no sorgeix de manera espontània sinó que hi ha una intencionalitat, i s'aconsegueix a base d'aprenentatge i de la incorporació metòdica en la dinàmica de treball.

Tot i els notables beneficis que suposa la incorporació de la pràctica reflexiva en la metodologia de treball també trobem una sèrie de factors que dificulten la seva implantació a l'escola. Alguns dels *handicaps* expressats per els docents són la manca de temps, la organització del horaris i la falta de costum. Aquest últim factor produeix una certa incertesa alhora de plantejar-nos innovacions a l'escola. Referint-se aquests temors els dos entrevistats creien que la motivació és clau alhora d'aplicar un canvi i que malgrat aquest aferrament inicial a la zona de confort si fem un treball conjunt, escoltant les necessitats de l'equip, aconseguim salvar aquestes incerteses per tal d'avançar. Com planteja Olivera (2009) la innovació arribarà a tenir èxit si el docent creu que suposarà un millora en el treball i si ho veu realment assumible.

### *Participació, escola oberta a l'entorn*

Amb aquesta recerca ens hem proposat la millora de la relació família-escola, per tal de que sigui una escola més oberta en que les famílies participin activament. L'article 3 del Decret 101/2010 d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil, diu que el centre es el responsable de facilitar el mecanisme de participació.

Tal com defensa també Mariñas i Rodrigues (1999) la participació de les famílies a l'escola ha de ser real i activa, no es pot relegar a la família a fer activitats perifèriques a l'ensenyament sinó que els hem d'implicar en aspectes organitzatius i pedagògics del centre. En aquesta mateixa direcció la Isabel, de l'escola el Despujol, centre en procés de convertir-se en comunitat d'aprenentatge, veu necessari aconseguir aproximar les postures entre la família i l'escola a fi d'assolir l'èxit de tots els alumnes.

Per arribar a aquest apropament, és important fer un exercici de reconeixement i de respecte envers l'altre, ja sigui entre els mateixos docents, amb les famílies o amb els diversos agents que intervenen quotidianament en el centre. En el procés de reflexió-acció de la llar d'infants els Gallarets aquest exercici de reconeixement i acceptació de la diversitat de l'altre ha set clau alhora d'arribar acords per tal de progressar en el nostre objectiu de treball.

### *L'adaptació*

En la primera sessió de treball vam acordar que en centràriem a canviar l'adaptació a l'escola per tal de millorar en algun aspecte de la relació família-escola.

Sobre la incorporació dels infants al centre, Febrer i Jansà (2011) parteixen de la concepció de l'adaptació com un procés de familiarització mutu, es a dir que no són els infants i els familiars els que s'han d'adaptar a l'escola bressol sinó que totes les persones implicades passen per un moment de canvi en el qual tots ens hem d'anar familiaritzant amb la situació. Sobre aquest concepte d'adaptació compartida és el que hem anat treballant al llarg dels grups de discussió. Molts dels comentaris fets en relació a aquest tema tenien la visió de



globalitat i per tant abordàvem d'adaptació tenint en compte els infants, les famílies i també els docents.

Com hem comentat en l'apartat anterior, si volem aconseguir la implicació real de la famílies al centre és important respectar la diversitat. Quan treballàvem per millorar l'adaptació no pensàvem en una única manera de fer-la sinó que sempre hi havia la intenció de oferir diferents alternatives per tal de que cada família pogués cerca la millor opció per a cada realitat. Per això en el moment d'incorporar els canvis els hem pensat com a propostes no pas com a obligacions, cada família a pogut decidir si volia o podia fer l'adaptació amb pares. També hem demanat la seva opinió en diversos moments del procés, per exemple, cada família podia escollir la franja horària del primer dia, també podíem escollir si preferien fer la trobada de benvinguda al matí o bé a la tarda, vam fer una sessió informativa per parlar sobre els canvis en l'adaptació, vam passar un enquesta per conèixer la seva opinió, etc. Tal com diu el currículum d'etapa (2012) la cordialitat, el respecte i la confiança són la base de la comunicació entre l'escola i la família. És per aquesta raó que els docents han de tenir en compte el respecte a la diversitat i abordar-la des de la l'assertivitat i l'empatia.

Elliott (2010) exposa que és interessant recollir les diverses visions sobre una mateixa situació d'estudi, ja sigui de de la vessant de l'alumne o en el nostre cas, des de la dels familiars. L'enquesta passada a les famílies ens ha permès recollir la seva opinió per tal de fer una valoració diferent a la dels docents, i conèixer de primera mà com han viscut ells els canvis proposats.

## 8. Conclusions finals

Amb la realització d'aquesta investigació em plantejava la pregunta següent: Un procés de reflexió-acció sobre el treball educatiu comú família - escola bressol pot contribuir a millorar l'acció educativa al centre?

En aquest sentit puc dir que aquesta pregunta és certa però hi ha matisos importants a destacar. A partir de les valoracions de l'equip educatiu i també analitzant els resultats de les enquestes a les famílies, es pot fer una valoració positiva del procés, per tant podem dir que en certa mesura ha contribuït a millorar l'acció educativa. Ara bé, també he de dir que ens hem centrat únicament en la millora de l'adaptació i que això representa una part molt petita de totes les intervencions educatives que es fan al centre. Per tant caldrà que aquest procés es sistematitzi i s'incorpori com a dinàmica de treball i que es valori en un espai molt més llarg de temps perquè puguem comprovar veritablement que la resposta a la pregunta és afirmativa.

També cal afegir que s'ha analitzat un únic cas, per poder fer una investigació més acurada hauríem de realitzar-ho ens centres diferents ja que cadascun té unes característiques úniques i que per tant les dinàmiques de treball i les possibles situacions serien diferents.

Els objectius que em vaig plantejar a l'inici s'han anat complint:

*Analitzar/descriure les relacions família-escola en un context determinat*

Per analitzar i descriure les relacions vaig elaborar una graella ( veure annex p.3-13) en la que es detallaven les accions entre la família i la llar d'infants, aquesta va ser revisada i millorada per tot l'equip educatiu durant la seva elaboració. Això ens ha permès saber quin és el punt de partida per començar a treballar.

*Iniciar un procés conjunt de reflexió - acció per tal de millorar en algun o alguns aspectes de la tasca educativa sobre la relació família-escola.*

El mes de maig del curs passat vam iniciar el procés en que hi participava tot l'equip educatiu. Després de debatre-ho vam decidir centrar-nos a millorar l'adaptació. Aquest procés podem dir que va durar fins a finals del mes d'octubre, amb la última sessió dels grups de discussió. Tot i així aquest treball no està tancat sinó que s'anirà revisant i millorant al llarg de cada curs. Durant les sessions de treball i també amb el treball de recerca i de reflexió individual hem anat perfilant una idea sobre el tema a nivell individual i que posteriorment hem debatut en els grups de discussió. Ha estat un procés d'intercanviar opinions, de recerca i d'arribar a acords a fi d'assolir l'objectiu.

*Fer el seguiment i una primera valoració del procés de reflexió-acció sobre la tasca educativa .*

El seguiment l'he fet a partir de la gravació, la categorització, l'anàlisi i la interpretació dels grups de discussió. L'anàlisi de les dades obtingudes, m'ha permès aprofundir en el contingut de les sessions de treball, i m'ha ajudat a establir vincles entre aquests, la resta de documentació recollida en el marc teòric i també amb les entrevistes realitzades, donant així més solidesa a la recerca. Com a tancament la valoració de l'equip educatiu s'ha fet durant l'última sessió dels grups de discussió i per part de les famílies amb una enquesta. D'aquesta manera hem pogut recollir les impressions des de diferents punts de vista i obtenir així una valoració més significativa.

Aquesta experiència ens ha permès viure en primera persona que una organització i un treball sistematitzat permet generar un clima de treball que fomenta la participació i una reflexió profunda. Sovint el dia a dia ens empeny a córrer i a treballar amb un ritme massa accelerat, és quan ens aturem a parlar al voltant d'una taula quan realment podem aconseguir crear projectes realment engrescadors i plens de sentit. Aquest ha estat un petit projecte, però com deia la Isabel, de l'escola el Despujol, *l'important és que ja volem, l'important és fer el canvi, no molts canvis*. El canvi ha estat real, cadascú a posat el seu gra de sorra per començar a construir una realitat diferent en la qual allò que fem tingui un sentit veritable.

## 9. Valoració i reflexions sobre els processos d'aprenentatge dut a terme al llarg de la realització del treball i el màster

La realització del màster d'educació Inclusiva i aquest treball m'han permès descobrir amb un cert aprofundiment les principals idees respecte la inclusió. He de dir que quan vaig començar poca cosa en sabia sobre el tema i únicament em movia un gran interès per conèixer i dotar-me d'eines per tal de poder ser una mica més competent en la meua tasca com a mestra. Al llarg dels diversos mòduls he pogut anar coneixent idees per a caminar cap a una inclusió real. Idees que he anat assimilant i he anat fent meves, aplicant-les sempre que m'ha estat possible, en el dia a dia a l'escola.

Tal i com sabem el món on vivim és complex i dinàmic i per tat fer de mestres es converteix en una tasca realment exigent. L'escola s'ha de renovar i reinventar, aplicant noves estratègies educatives, entenent l'aprenentatge no com un camí únic, sinó com una aventura amb molts camins i caminets amb metes diferents, però sempre amb l'objectiu clar d'aconseguir avançar. Amb aquesta voluntat de millorar la qualitat educativa hem iniciat gràcies a aquest treball un procés de reflexió-acció molt interessant amb l'equip de mestres.

Partint de la pràctica reflexiva com a manera de treballar i de platejar-nos les nostres intervencions educatives, des de la reflexió sistemàtica i conjunta. Personalment crec que la pràctica reflexiva era una de les nostres assignatures "pendents" a l'escola. Gràcies a aquest treball hem pogut fer un aproximació a una manera de treballar molt més reflexiva i coherent, ja que sovint treballem de forma quasi automàtica o sense una reflexió aprofundida. Això m'ha permès veure que hi ha altres maneres de treballar i que veritablement és possible fer-ho d'aquesta manera.

Una de les altres idees rellevant que hem anat desenvolupant al llarg del màster i també en la recerca és entendre l'educació en el sentit més ampli, educar no és només tasca del mestres, sinó que és una feina de tota la col·lectivitat. Caminem cap a una concepció de l'educació basada en la importància del context com a element inclusiu. Entenem, doncs, que el

desenvolupament i el grau d'inclusió no estan únicament influenciats per les condicions personals, sinó que l'entorn, amb les seves barreres o facilitadors, és el que permet un major o menor grau el desenvolupament. Partint de la significació del context vaig decidir centrar la meva intervenció en el treball de la relació amb les famílies. Ja que el fet que mares i pares puguin participar activament en la vida educativa de centre és una exigència de qualitat.

Al llarg del treball he procurat treballar el vincle família-escola des de la comprensió, com a mestra intento respectar les diverses realitats familiars. Comprendre com vivim elles i nosaltres l'educació dels infants, intentant sempre empatitzar i fer un treball conjunt.

En aquest cas concret he treballat bàsicament amb la idea de millora la relació de la família i escola, però en una futura recerca també es podria obrir més el ventall i seguir un procés similar fent-lo extensiu a tota la comunitat.

En un inici tenia previst fer les pràctiques del màster en una escola que no fos la que estic treballant. Volia anar a un centre de referència que em permetés veure maneres de treballar noves i diferents. Finalment per qüestions laborals no va ser possible i vaig acabar fent-les al mateix centre on treballo, la llar d'infants els Gallarets. El que en un principi em va semblar un limitació vaig veure ben aviat que era tot el contrari, se'ns plantejava una possibilitat i un repte no només per a mi sinó per tot l'equip de mestres, ja que el que vam proposar-nos és iniciar un petit projecte d'escola.

Com havíem anat dient al llarg del màster referint-nos al concepte de discapacitat, a l'hora de treballar m'he centrat en els factors de protecció, procurant tenir una visió positiva i treballar cap un model més inclusiu. Coneixent la realitat i treballant amb les possibilitats que ofereix.

Personalment crec que aquest treball m'ha posat a prova, he hagut de exercir un paper diferent el que normalment faig a l'escola ja que he hagut de coordinar i dirigir el procés. Ha estat molt positiu descobrir aquest nou rol on m'he trobat amb certes limitacions sovint per la dificultat de coordinació dels horaris i l'organització del temps. També crec que ha estat un bon exercici per comprendre i escoltar les opinions diferents a la pròpia i per els beneficis del treball en equip.

Valoro molt positivament tot el desenvolupament de la investigació tot i que aquest només és una petita acció per a la millora educativa, queda encara molta feina a fer. M'agradaria que aquest treball tingués una continuïtat més enllà de la realització d'aquesta recerca, que aquest fos un primer pas per anar perfilant una manera de treballar i d'entendre l'educació des de la reflexió i amb la voluntat de crear una escola més participativa i inclusiva per a totes i tots.

## 10. Referències i bibliografia:

### *Referències:*

Anton, M. [ et al.]. (2009). *Planificar la etapa 0-6. Compromiso de sus agentes y práctica cotidiana*. Barcelona: Editorial Graó. Biblioteca d'Infantil.

Aubert, A. [et al.]. (2008) *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia editorial.

Albaladejo. M. (2009). Entrevistar-se para entenderse. *Padres y maestros*, 324, p.10-13.

Bassedas, E. Huguet, T. Solé, I. (2006). *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Editorial Graó. Biblioteca d'Infantil.

Blanco. R, Umayahara, M. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Chile:Editorial Trineo. UNESCO.

Cassís,J.(2011). Donald schön: una práctica profesional reflexiva en la universidad. *Compás Empresarial*,5, p.54-58.

Catarsi, E.(2012). Educació familiar i serveis per a la infància. *Infància*,187, p.36-39.

Cebolla-Boado, H. Radl,J. Salazar, L. (2014). *Aprendizaje y ciclo vital La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta*. Barcelona: Obra Social "la Caixa".

Collet, J. Tort, A. (2011). *Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Collet, J. (2011). Educación: ¿arte, burocracia o artesanía? Por una nueva metáfora de la teoría y la práctica educativa. *Pedagogia i Treball Social.Revista de Ciències Socials Aplicades*, 1, p. 27-50.

Comisió Europea (2000). *Consejo Europeo Lisboa 23 y 24 de marzo 2000: Conclusiones de la Presidencia*. Lisboa: CE.

Comissió Europea (2011) .*Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda*. Brussel·les: CE.

Confederación andaluza de asociaciones de madres y padres del alumnado por la educación pública. (2008). La participación de las familias en la educación infantil. Consultat el dia 29 de març de 2014. Disponible a: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishareservlet/content/84b86ce3-92b3-40cd-90a8-ac4830b64c73>

Cunningham, C. Davis, H. (1988). *Trabajar con los padres. Marcos de colaboración*. Madrid: MEC-Siglo XXI Ediciones.

Decret 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil (0-3 anys). Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya(DOGC) Núm. 5686 – 5.8.2010, p. 61472. Disponible a: <http://www.gencat.cat/eadop/imatges/5686/10209100.pdf>

Departament d'ensenyament.(2012).*Currículum i orientacions Educació Infantil primer cicle*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Departament d'ensenyament. (2012). *Projecte de convivència i èxit educatiu*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken, Alemania: Publicia.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.



Elliott, J. (2001). Compartiendo experiencias de investigación-acción con John Elliott. *Docencia*, 14, p.69-80.

Esteve, O. Carandell, Z. (2011). Fomentant la pràctica reflexiva col·lectiva en els centres educatius: cap un nou paradigma de l'assessorament a centre. *INNOV[IB]*, 2, p.22-25. Consultat el dia 12 d'abril de 2014. Disponible a: [www.innovib.cat](http://www.innovib.cat)

Febrer, I, Jansà, E. (2011). Començar l'escola bressol, un procés de familiarització. *Infància*, 176, p. 17-22.

Galardini, A. (2012). *Crescere al nido. Gli spazi, i tempi, le attività, le relazioni*. Roma: Carocci Editore.

Garreta, J. (2007). *La relación familia-escuela*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida. Fundació Santa Maria.

Garreta, J. (2008). *La participación de la familias en la escuela pública*. Confederación Andaluza de Asociaciones de madres y padres del alumnado por la Educación Pública.

Godall, T. (2004). La educación 0-3 años a la luz del conocimiento científico. *Infància*, 84, p.12-13.

Gonzalez, P. Martínez-Cava, E. (2011). Família i Escola comparetixen: espais de trobada: escolta i diàleg. *Infància*, 183, p.14-16.

Guzman, M. (2009). Quan les famílies entren a l'escola. *Infància*, 166, p.30-34.

Hernández, M.A. Lopez, H. (2006) Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*, 87, p.3-26.

Intxausti, M.J. (2014). *L'entrevista: construir la relació amb les famílies (0-6). Reflexions i experiències*. Barcelona: Editorial Graó. Biblioteca d'Infantil.

Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació, *Boletín Oficial del Estado (BOE)* , 4 de maig de 2006, núm. 106, 107 pàgines. Disponibles a : [http://www.boe.es/boe\\_catalan/dias/2006/05/16/pdfs/A01294-01341.pdf](http://www.boe.es/boe_catalan/dias/2006/05/16/pdfs/A01294-01341.pdf)

Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, d'Educació, *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 10 de desembre de 2013, núm. 295, 61 pàgines. Disponible a: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'Educació, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC) núm. 5422, , p. 56.589. Disponible a : [http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/LEC\\_QL82.pdf](http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/LEC_QL82.pdf)

Majoral, S. (2011) Família i escola comparteixen: L'arribada a l'escola. *Infància*, 178, p.19-20.

Mariñas, M.J., Rodríguez, E.(1999). Relación familia-centro escolar: participación. *Revista Galego-Portuguesa de psicoloxía e educación*, 3(vol.4), p. 55-67.

Olivera, C.(2009) El valor formativo y las ataduras de las creencias en la formación del profesorado. Aquello que no se ve, pero se percibe en el aula. *REIFOP*, 12 (1),p. 63-75

Philippe, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Editorial Graó.

Kotliarenco, M. A. Cortés, M.( 2001). *Importancia del rol de los padres como principales educadores de sus hijos e hijas*. UNESCO.

Síndic de Greuges de Catalunya. (2007). *L'escolarització de 0 a 3 anys a Catalunya*. Barcelona: Biblioteca de Catalunya.

Sargatal, E. (2010). Família i escola comparteixen: passejades relaxades. *Infància*, 179, p.24-27.

Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós

Subirats, J. (2003). Participación y responsabilidades de la comunidad en la educación. *Revista de Educación*, 330, p.217-236.

#### *Bibliografía:*

Contreras, J.(1994). ¿Cómo se hace? Investigación en la acción.. *Cuadernos de pedagogía*, 224,p.14-19.

Gonzalez, P. Martínez-Cava, E. (2011). Família i Escola comparetixen: espais de trobada: escolta i diàleg. *Infància*, 183, p.14-16.

López, M.T. (2006). *La Familia en el proceso educativo. Estudio Anual 2005*. Colección Acción Familiar. Ediciones Cinca. Madrid.

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós

Traveset, M. (2007). *La pedagogía sistémica. Fundamentos y práctica*. Barcelona: Graó.