



**Universitat Ramon Llull**

## **TESI DOCTORAL**

**Títol: Elaboració i validació d'un protocol per a l'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari**

Autora: Àngels Geis Balagué

Centre: Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna  
(Universitat Ramon Llull)

Departament: Pedagogia

Dirigida per: Dra. Roser Vendrell Mañós

Codirigida per: Dr. Ignasi Cifre León

*C. Claravall, 1-3*

*08022 Barcelona*

*Tel. 936 022 200*

*Fax 936 022 249*

*Adreça electrònica: [urlsc@sec.url.es](mailto:urlsc@sec.url.es)*

*[www.url.es](http://www.url.es)*







## Agraïments

En l'elaboració del treball he comptat amb el suport directe i indirecte de moltes persones a les quals vull manifestar el més sincer agraïment. Els que més han suportat el meu neguit han estat els dos directors de tesi, la Dra. Roser Vendrell i el Dr. Ignasi Cifre. Ells han confiat, més que jo mateixa, en les meves possibilitats com a investigadora. D'ells, n'he après moltíssim i a ells es deu part del mèrit del treball. Per això, els dono el més sincer agraïment. L'altra part del neguit l'han gestionada molt bé el Miquel, la Marta i la Mariona perquè ells són qui em coneixen més bé que ningú i són qui més han perseverat per fer possible aquest treball, a tots ells moltes gràcies. També vull donar les gràcies als pares, l'Anna M. i el Pere, als germans, cunyats i nebots que d'alguna manera també s'han fet seu el treball i a la M. Rosa i al Pere, que, sense ser-hi, hi és.

Cal agrair també la tasca de la Laura Ciller i la Clara Sánchez-Lafuente, les dues observadores i col·laboradores, generoses amb el seu temps i el seu saber estar.

Valoro moltíssim les revisions rigoroses dels cinc experts que han participat en la validació de part del protocol. Per tant, gràcies a la Dra. Dolors Busquets pel rigor i l'exigència tot ben acompanyat de tertúlia i bons dinars; a la Dolors Cabrera per compartir el saber en la gestió i l'organització d'escoles infantils; a la Dra. Maria Di Scala que, des de l'Argentina, ha compartit *skypes*, la seva tesi i una visita a la Facultat per explicar, enllaçar i construir saber; al Carles Gràcia per fer-me tocar de peus a terra des de la gestió directa d'escola; i, també, gràcies a la Gema Paniagua que, com a bona coneixedora de sistemes d'avaluació d'infantil, no ha deixat escapar res de res i ho ha fet amb la paciència i l'elegància que la caracteritzen.

Tanmateix, aquest treball no hagués estat possible sense la participació desinteressada de les escoles següents: Cultura Pràctica, Els Castanyers, Els Pinetons, Els Pins, Escola Pia, IPSE, L'Avet, El Bruc, La Ginesta, Montserrat, Rellinars, Sadako, Salesians i Sant Ignasi. I també la col·laboració de les empreses que gestionen els monitors de menjador: A Taula, Cuines TM SL, Fundació Pere Tarrés, ISS, Pam i Pipa SL, Set i Trias i Vespella. A la Cristina Rodríguez, de la Fundació Catalana de l'Esplai, també li vull donar les gràcies perquè m'ha atès tants cops com ha calgut.

Escriure la tesi també ha estat possible gràcies a la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna perquè m'ha ofert un semestre sabàtic per centrar-me només en aquest treball.

Al Claus Jensen i la Penny Ritcher, als qui pràcticament vaig atracar en diferents congressos, els dono les gràcies per haver-me cedit uns minuts molt valuosos i orientadors.

Hi ha moltes més persones que m'han donat suport i amb qui he compartit dubtes, neguits, pors o conquestes i que sempre han tingut un moment per escoltar. Ens referim a l'Anna i l'Andreu, l'Ita Alabat, la M. Antònia Miret, el Carles Virgili i l'Àngels Torras i també als companys de la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna, en especial als del despatx A4, al Jordi Simón per l'assessorament informàtic, al personal de biblioteca i el grup de viatges d'estudis. Vull fer una referència sentida a dos companys que ja no hi són però que m'han ensenyat molt, gràcies Carlos Gallego i moltes gràcies Sol Indurain.

L'agraïment més especial, però, és per la nostra estimada llar d'infants Quitxalla, on he crescut professionalment i on espero poder continuar fent-ho, i per a tots els nens i nenes amb qui he passat moltes estones de dinar a l'escola. Aquest és el darrer dels agraiments, però alhora l'inici de la tesi.

# ÍNDIX

<b>1. Introducció</b> .....	13
<b>2. Característiques del desenvolupament dels infants de 3 a 6 anys</b> .....	19
<b>3. L'escola infantil</b> .....	31
3.1. Gènesi de l'escola infantil.....	31
3.2. L'escola infantil avui. Marc normatiu i models vigents d'escoles per a infants de 3 a 6 anys.....	36
3.2.1. Marc normatiu i legal de les escoles d'educació infantil (cicle 3-6 anys). ..	37
3.2.2. L'escola infantil: concepcions o models vigents.....	39
3.3. Característiques d'una escola infantil de qualitat .....	45
<b>4. La qualitat educativa a les escoles</b> .....	47
4.1. L'avaluació com a instrument de millora de la qualitat educativa. ....	60
4.1.1. Avaluació i legislació .....	63
4.2. Instruments per avaluar la qualitat de l'educació infantil.....	64
<b>5. L'estona del migdia a l'escola</b> .....	69
5.1. La quotidianitat a l'escola: de l'Escola Nova a l'actualitat. ....	69
5.1.1. Les rutines a l'escola infantil (de 3 a 6 anys).....	73
5.2. Dinar a l'escola en el context social i educatiu actual .....	75
5.3. Ús i gestió dels menjadors escolars .....	80
5.3.1. Menjadors escolars: salut i normativa.....	83
5.3.2. Els monitors del temps de migdia .....	85
5.4. Els menjadors escolars entesos com a espais educatius .....	88
5.4.1. Un menjador de qualitat per als infants de parvulari .....	96
<b>6. Objectius de la tesi</b> .....	105
<b>7. Paradigmes científics de la recerca i mètode</b> .....	109
<b>8. Disseny de la investigació</b> .....	113
8.1. Els qüestionaris: QMP .....	114
8.1.1. Consideracions ètiques per als qüestionaris .....	117
8.1.2. El QMP per a les famílies .....	118
8.1.2.1. Participants .....	118
8.1.2.2. Contingut del QMP de satisfacció de les famílies.....	118
8.1.2.3. Validesa del QMP per a les famílies .....	119

8.1.2.4.	Fiabilitat del QMP per a les famílies.....	124
8.1.3.	El QMP per als monitors de menjador .....	126
8.1.3.1.	Participants .....	126
8.1.3.2.	Contingut del QMP per als monitors.....	126
8.1.3.3.	Validesa del QMP per als monitors .....	127
8.1.3.4.	Fiabilitat del QMP per als monitors .....	127
8.1.4.	Fiabilitat i validació dels QMP. Anàlisi dels resultats .....	130
8.2.	La pauta d'observació .....	130
8.2.1.	Consideracions ètiques per a la pauta d'observació.....	131
8.2.2.	Validesa de la pauta d'observació .....	132
8.2.3.	Fiabilitat de la pauta d'observació .....	136
8.2.3.1.	Els observadors externs .....	136
8.2.4.	Contingut de la pauta d'observació .....	139
8.3.	Conclusions sobre els instruments creats i validats .....	151
8.4.	Altres fonts de recollida de dades .....	152
8.4.1.	Els plans de menjador .....	153
8.4.2.	Entrevista semiestructurada.....	155
<b>9.</b>	<b>Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari .....</b>	<b>159</b>
9.1.	Participants.....	160
9.2.	Consideracions ètiques .....	162
9.3.	Anàlisi i valoració qualitativa de les dades obtingudes amb cada instrument	163
9.3.1.	Dades obtingudes amb els QMP .....	163
9.3.2.	Dades obtingudes amb la pauta d'observació .....	172
9.3.3.	Dades obtingudes a partir dels documents: el Pla de menjador .....	189
9.3.4.	Dades obtingudes a partir de les entrevistes.....	192
9.4.	Aplicació de la triangulació a les escoles de la mostra.....	202
9.4.1.	Concreció de la triangulació. Exemplificació de dues escoles.....	214
9.5.	Conclusions de l'aplicació de la triangulació .....	241
<b>10.</b>	<b>Valoracions i conclusions finals .....</b>	<b>245</b>
<b>11.</b>	<b>Beneficis, limitacions i prospectiva de l'estudi .....</b>	<b>259</b>
<b>12.</b>	<b>Referències .....</b>	<b>261</b>



<b>13. Annexos .....</b>	<b>273</b>
13.1. El QMP per a les famílies. Model emprat en l'estudi .....	275
13.2. El QMP per als monitors. Model emprat en l'estudi.....	279
13.3. Protocol per a l'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari .....	283

## ÍNDIX DE TAULES

Taula 1. Elements que ha d'incloure un sistema d'avaluació de qualitat en educació infantil.....	52
Taula 2. Publicacions i estudis fets sobre menjadors escolars .....	78
Taula 3. Contingut dels cursos de formació de monitors de lleure .....	87
Taula 4. El treball de les capacitats curriculars durant l'estona del menjador .....	94
Taula 5. Ítems escala Likert del QMP comuns a famílies i monitors.....	116
Taula 6. Qüestionari de satisfacció per a les famílies.....	119
Taula 7. Kmo i prova de Barlett .....	121
Taula 8. Variància total explicada .....	121
Taula 9. Matriu de components rotats .....	122
Taula 10. Estadístics total-element QMP famílies. Categoria: Comunicació .....	124
Taula 11. Estadístics total-element QMP famílies. Categoria: Autonomia.....	125
Taula 12. Estadístics total-element QMP famílies. Categoria: aspectes físics i materials .....	126
Taula 13. Estadístics total-element QMP monitors. Comunicació.....	128
Taula 14. Estadístics total-element QMP monitors. Autonomia.....	129
Taula 15. Estadístics total-element QMP monitors. Aspectes físics i materials. ....	129
Taula 16. Concordança interobservadors .....	138
Taula 17. Concordança intraobservadors .....	139
Taula 18. Categories i ítems de la pauta d'observació.....	140

Taula 19. Taula per a l'anàlisi dels plans de menjador .....	154
Taula 20. Model entrevista equip directiu i coordinadors de monitors de menjador ...	156
Taula 21. Protocol per a l'avaluació i la millora de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari .....	157
Taula 22. Característiques escoles mostra .....	161
Taula 23. Dades sociològiques. Perfil monitors .....	167
Taula 24. Grau de satisfacció de les famílies .....	170
Taula 25. Comunicació monitors i infants. Concreció per ítems .....	174
Taula 26. Comunicació entre iguals. Concreció per ítems .....	174
Taula 27. Autonomia. Concreció per ítems .....	176
Taula 28. Espais físics i materials. Concreció per ítems .....	178
Taula 29. Pla de menjador de la mostra d'escoles. Agents participants en l'elaboració .....	190
Taula 30. Pla de menjador de la mostra d'escoles. Contingut .....	190
Taula 31. Tipus coordinació dels monitors amb l'escola i/o empresa de serveis .....	195
Taula 32. Punts forts i febles del servei de monitoratge.....	199
Taula 33. Tipus de formació adreçada als monitors de menjador .....	200
Taula 34. Triangulació amb tota la mostra d'escoles .....	205
Taula 35. Triangulació de dades de dues escoles. Característiques de les escoles 1 i 9214	
Taula 36. Satisfacció famílies Escola 1 .....	216
Taula 37. Grau d'acord famílies aspectes educatius menjador. Escola 1 .....	217
Taula 38. Dades sociològiques dels monitors de menjador. Escola 1 .....	218
Taula 39. Grau d'acord monitors aspectes educatius menjador. Escola 1 .....	219
Taula 40. Dades Pla de menjador. Escola 1 .....	224
Taula 41. Coordinació equips Escola 1 .....	225
Taula 42. Punts forts i febles i tipus formació. Escola 1 .....	225
Taula 43. Satisfacció de les famílies. Escola 9.....	229

Taula 44. Grau d'acord famílies aspectes educatius menjador. Escola 9 .....	230
Taula 45. Dades sociològiques monitors. Escola 9 .....	231
Taula 46. Grau d'acord monitors aspectes educatius menjador. Escola 9 .....	232
Taula 47. Pla de menjador escola 9 .....	238
Taula 48. Coordinació equips. Escola 9 .....	239
Taula 49. Punts forts i febles i tipus formació. Escola 9 .....	239

## ÍNDIX DE GRÀFIQUES

Gràfica 1. Resultats QMP del grau d'acord en els aspectes educatius. Comparativa entre monitors i famílies .....	165
Gràfica 2. Categoria comunicació. Diferenciació per nivells.....	181
Gràfica 3. Categoria autonomia. Diferenciació per nivells. ....	182
Gràfica 4. Categoria aspectes físics i materials. Diferenciació per nivells.....	183
Gràfica 5. Categoria comunicació segons tipus de gestió. ....	185
Gràfica 6. Categoria autonomia segons tipus de gestió.....	186
Gràfica 7. Categoria espais físics i materials segons tipus de gestió.....	187
Gràfica 8. Categoria interacció monitors-infants. Escola 1 .....	220
Gràfica 9. Categoria interacció entre iguals. Escola 1.....	221
Gràfica 10. Categoria grau d'autonomia. Escola 1 .....	222
Gràfica 11. Categoria aspectes físics i materials. Escola 1 .....	223
Gràfica 12. Categoria interacció monitors-infants. Escola.....	233
Gràfica 13. Categoria interacció entre iguals. Escola 9.....	234
Gràfica 14. Categoria grau d'autonomia. Escola 9 .....	235
Gràfica 15. Categoria aspectes físics i materials. Escola 9 .....	236



### 1. INTRODUCCIÓ

L'estudi que presentem a continuació constitueix el treball objecte de la nostra tesi doctoral, el qual hem gestat, pràcticament, des del principi de la nostra vida professional com a tutora de grups de parvulari a inicis dels anys vuitanta. Durant aquests anys, hem acompanyat diàriament els infants del grup classe en l'estona del dinar a l'escola. Sovint aquest acompanyament consistia també a dinar amb ells, compartir una estona íntima de converses diverses, d'ambient familiar, de continuïtat entre el matí i la tarda. Hem tingut la sort que aquesta experiència professional a l'escola infantil, on s'acollien infants de 0 a 6 anys, ens ha permès valorar i aprendre dels dos cicles que configuren l'etapa infantil. Quan la vida professional ens ha portat a la formació de futurs mestres d'educació infantil, hem vetllat perquè s'entengui que tot el que passa a l'escola és educatiu i que no podem obviar ni deixar de pensar en les estones dedicades a rutines com els àpats, la higiene, el descans o les estones de pati, així com també els moments de les entrades i sortides de l'escola.

Tot i que valorem igualment importants tots els moments, centrem aquest estudi en l'estona dels àpats dels infants de 3 a 6 anys a l'escola,<sup>1</sup> ja que a diferència del primer cicle d'infantil, en aquest segon cicle els mestres han deixat de ser presents al menjador en gairebé totes les escoles.

En el treball de recerca dels cursos de doctorat, vam fer una aproximació prèvia a la tesi. Es tracta d'un treball de caire etnogràfic (Geis, 2009) a partir del qual constatem que el funcionament de l'estona del dinar en els grups de parvulari pot seguir paràmetres educatius diferents segons el context de cada escola. És a partir d'aquest estudi que ens plantejem poder portar a terme alguna acció que ajudi o possibiliti una millora dels menjadors de parvulari. Estem molt d'acord amb Domènech i Guerrero (2005) en tant que ens sentim hereus de molts anys d'experiència i que només volem acompanyar i posar paraules en la mirada sobre quina és la qualitat educativa de l'estona del menjador de parvulari. Tot això sense ànim de ser protagonistes de res, però sí de ser precursors d'una manera de veure, avaluar i poder millorar el menjador de parvulari. A partir

---

<sup>1</sup> Al llarg del treball empren les denominacions "segon cicle" o "parvulari" per referir-nos als grups d'infants de 3 a 6 anys a l'escola.

## Introducció

d'aquest convenciment –que ens ha acompanyat conscientment o inconscientment durant la nostra vida professional i personal– fem la recerca que presentem a continuació. Aquesta recerca està encaminada a possibilitar la formació de professionals reflexius, per contribuir a la formació dels monitors que tenen cura dels menjadors de parvulari, de manera que la seva tasca vagi més enllà de la resolució pràctica de les diverses situacions que es produeixen durant les estones dels àpats i tinguin elements per no sols resoldre-les sinó també per reflexionar-hi (Schön, 1992). Això ha de permetre comptar amb monitors de menjador amb un nivell de formació de qualitat (Lieberman i Miller (eds.), 2003), bàsic per tenir bons equips i bones escoles, educativament parlant.

En aquesta línia formativa i de millora, partim del convenciment que ens cal pensar en les necessitats reals de l'escola, la d'avui i la del futur. Així mateix, compartim la idea –ja estesa i difosa per Delors (1996) i Gimeno Sacristán (2012), entre d'altres– que els nous paràmetres de l'educació sostenen: és en tots els temps i durant tota la vida que ens estem educant. Però, com apunta Bauman (2007) quan parla de la societat líquida, cal que la formació s'ajusti als canvis constants en els estils de vida. I quedar-se a dinar a l'escola ha suposat un canvi important en l'estil de vida de moltes famílies. Pensem en una escola on conviuen professionals diversos i on la base del currículum es troba en la vida quotidiana i no en els llibres (Martínez Bonafé, 2012). Ens referim a una escola que, com proposa Fullan (2007), compti amb professionals que aprenen junts, que mútuament es van transferint confiança i que creuen en la implicació real de les famílies, però també a una escola com a lloc de convivència, on es comparteixen molts moments íntims, com ara l'estona dels àpats, i on cal acompanyar els infants en tots els moments. Com proposa Postman (2000), pensem en una escola que serveixi per a quelcom més que per impartir-hi instrucció, ja que, segons ell, l'escola és un espai de socialització desaprofitat.

En aquest treball partim de la convicció que tot el temps que l'infant passa a l'escola és educatiu, que l'aprenentatge dels nens en un espai o en un moment el transfereixen a altres situacions. Per tant, el que l'infant aprèn a l'escola ho transfereix fora i viceversa. D'acord amb Arendt, “totes les activitats humanes estan condicionades pel fet que els homes viuen junts” (1998, p. 37). L'estona de dinar a l'escola, doncs, és un moment educatiu, estigui o no plantejat com a tal, un lloc de convivència i un espai que va més

## Introducció

enllà de satisfer només les necessitats fisiològiques, un moment en què també desenvolupem l'activitat més elevada i pura de l'home que és la de pensar i comunicar-se. Continuant amb les aportacions d'Arendt, concebem l'estona dels àpats a l'escola com uns moments de convivència entre l'esfera pública i la privada –si entenem l'esfera privada com un espai íntim, el que es viu en família, i l'esfera pública, en el cas dels infants de parvulari, l'escola i el context social. El fet que l'estona del dinar a l'escola esdevingui frontissa entre quelcom íntim i quelcom compartit ens fa pensar en la importància del context i la cultura que envolta el tarannà de les nostres escoles. Més endavant explicarem la importància de les rutines i la mirada antropològica als menjadors escolars. També explicitarem com un factor com és el context ha fet que no puguem aplicar instruments creats des d'altres perspectives o finalitats (prevenció a l'obesitat, menús saludables, etc.) ni pensats per a altres contextos.

Aquesta tesi, titulada *Elaboració i validació d'un protocol per a l'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari*, té diversos objectius. L'objectiu principal, descrit en el mateix títol, és l'elaboració i la validació de l'esmentat protocol, un objectiu que vol donar resposta a la pregunta que ens fem, fonamentada en la premissa que tot el temps que l'infant passa a l'escola és educatiu. Ens qüestionem si realment això és així, sobretot en relació amb l'estona del dinar a parvulari, i és la voluntat de donar-hi resposta el que ens ha portat a elaborar un protocol específic. Aquest protocol, que dissenyem i validem en aquest estudi, està constituït per diferents instruments, tots d'elaboració pròpia:

- Un qüestionari per als monitors de menjador.
- Un qüestionari per a les famílies.
- Una pauta d'observació de les estones dels àpats.
- Pautes per a l'anàlisi dels plans de menjador de les escoles.
- Pauta per a l'entrevista als equips (direcció d'escoles i coordinació de monitors).

## Introducció

El contingut, la validació i l'anàlisi dels resultats de cada instrument i de la triangulació<sup>2</sup> de les dades obtingudes és el que ens ha de permetre donar resposta a la pregunta *Com podem saber que tot el temps que l'infant passa a l'escola és educatiu?*

En el plantejament dels objectius, constatem que la tesi proposa més preguntes. Com sabem fins a quin punt són educatius els menjadors de parvulari? Com podem saber quina percepció educativa tenen els diferents agents sobre l'estona de dinar a l'escola? Com podem saber en quina mesura és adequat o no, des del punt de vista educatiu, tot allò que discorre als menjadors de parvulari? Responem aquestes preguntes en el capítol de valoracions i conclusions finals. Tanmateix, alhora, generen dubtes i reptes nous, que plantegem en l'apartat de limitacions i prospectives.

Som conscients que la nostra és només una petita aportació al món educatiu i científic, però pot ser un pas en un àmbit com és el vessant educatiu dels menjadors de parvulari. Enfoquem la nostra tesi amb la intenció de donar sentit a tots els moments de la vida de l'escola. Aquest treball no vol suposar un divorci entre la vida universitària i la pràctica escolar de què ens parla Carbonell (2001), sinó que cerca una bona combinació i complementació de sabers, que atén les necessitats reals dels infants i que vol ajudar a fer possible una comunitat educativa receptiva.

En els capítols que vénen a continuació expliquem, en primer lloc, quin és el paradigma d'infant de 3 a 6 anys que emmarca la recerca (capítol segon). Seguidament, en el capítol tercer, exposem quina és la nostra visió d'escola infantil, concretament del cicle de parvulari. En el capítol quart, continuant amb el marc teòric, analitzem els criteris de qualitat en educació infantil i els instruments vigents per a l'avaluació de la qualitat. A continuació, en el capítol cinquè, desenvolupem l'objecte principal del nostre estudi: l'estona del migdia a l'escola, concretament les bases organitzatives i tipus de gestió dels menjadors a l'educació infantil, les seves funcions, les normatives, l'estat de la qüestió i els agents implicats, així com també la quotidianitat com a fet educatiu; acabem el capítol amb la definició de quin és el nostre model de bon funcionament dels menjadors de parvulari. Tots aquests apartats constitueixen la fonamentació teòrica que sustenta la recerca.

---

<sup>2</sup> Aquest concepte es troba convenientment desenvolupat en el capítol 8.



## Introducció

En la segona part de l'estudi, encapçalat pel capítol sisè, plantegem els objectius de la tesi i, seguidament, incorporem els capítols que fan referència als paradigmes científics de la recerca i al mètode emprat (capítol setè). El capítol vuitè descriu el disseny de la investigació, on presentem el protocol amb tots els instruments i la validació amb les consideracions ètiques, participants i resultats obtinguts. A continuació, al capítol novè, incorporem l'aplicació del protocol a les escoles de la mostra i els resultats de la triangulació de dades. El capítol desè correspon a la valoració i a les conclusions finals de la tesi, tot seguit de les limitacions i prospectiva de l'estudi (capítol onzè). Acabem amb els capítols dotzè i tretzè, corresponents a les referències i als annexos, respectivament. Puntualitzem que aquest treball inclou també un CD d'annexos amb els documents emprats en l'elaboració de la tesi.

Teniu a les mans, doncs, una recerca en l'àmbit de la pedagogia aplicada que pretén ajudar a millorar la qualitat educativa de l'estona del dinar a parvulari, amb la qual cosa volem, en definitiva, incrementar la qualitat de vida dels infants a l'escola.



## **2. CARACTERÍSTIQUES DEL DESENVOLUPAMENT DELS INFANTS DE 3 A 6 ANYS**

El coneixement actual sobre les característiques biopsicosocials dels infants fins a l'edat dels sis anys apunta una visió holística que engloba els diferents vessants del desenvolupament humà. En aquest apartat, mostrem quins són els trets característics i de referència que mestres i educadors tenim presents a l'hora de considerar què pot fer, quines capacitats té i quines habilitats pot mostrar una criatura d'entre 3 i 6 anys. Tot i això, sabem que aquesta és una gosadia, perquè els infants són sorprenents, cada un té les seves característiques, cada un es fa estimar i ens necessita amb les seves particularitats, els trets propis de desenvolupament que anem descobrint dia a dia, mentre constatem que cada un és únic. Conèixer els trets bàsics de desenvolupament de les criatures ens ha de permetre anar més enllà, ja sigui per acompanyar aquells infants que necessiten més suport o per evitar limitar algunes accions a un infant perquè pensem que encara no correspon a l'edat. No podem, doncs, generalitzar ni considerar que tots els infants segueixen per igual unes teories evolutives determinades.

En el procés d'aprenentatge i desenvolupament dels infants, hi intervenen diferents factors. Un condicionament pot ser la dotació genètica, és a dir, si el nen neix amb les possibilitats de creixement adients o si presenta alguna anomalia o disfunció. En aquest sentit, malgrat que a l'hora de parlar de les característiques dels infants de 3 a 6 anys ens referim a infants normatius, el protocol que dissenyem és vàlid per a tots els infants usuaris del menjador escolar ja que partim d'una visió holística i inclusiva de l'escola com a institució. Per altra banda, els tres anys de diferència que separen la població a qui va adreçat aquest estudi signifiquen un ventall de diferències molt gran, encara que també n'hi ha entre criatures nascudes al mateix any natural. Sabem que la diversitat a l'escola infantil es dona dins una mateixa aula, malgrat que els grups siguin constituïts per infants de la mateixa edat. Ara bé, és la diversitat el que fa créixer el grup i l'estona del menjador també hi ha de donar resposta, ja sigui en el tracte i les relacions amb els altres, en les possibilitats d'autonomia o en la disposició dels materials i l'espai.

## Característiques del desenvolupament dels infants de 3 a 6 anys

Un segon factor o condicionant que influeix en l'aprenentatge és l'ambient on es desenvolupa el nen o la nena. L'ambient li pot proporcionar o el pot privar de tenir assegurades les necessitats bàsiques, necessitats que van més enllà de tenir aliment, ja que per créixer saludablement tot infant precisa tenir cobertes, a més de les necessitats fisiològiques, les de pertinença a un grup, l'amor i l'estima (Maslow, Cox i Frager, 1991). Només quan l'infant no passa gana, ni set, ni fred, se sent segur i protegit, se sap estimat, part d'un grup i respectat; aleshores pot iniciar el camí vers una autoestima sana i la realització personal. La necessitat de pertinença i d'afectivitat és també el que li permet d'establir vincles amb els altres infants i amb els adults. Hem percebut, des de l'experiència, l'important que és que un infant estigui descansat per tal de poder atendre bé a classe. També sabem que els infants i els adults estan neguitosos tant si tenen gana com si estan passant una mala digestió. La quotidianitat viscuda a l'escola ens ha fet constatar que un infant que se sent trist o enyorat o que no entén alguna situació que viu en el seu entorn proper (casa, amics o altres entorns fora de l'escola) li pot fer viure el moment escolar o les situacions d'aula amb neguit o amb poc interès. Podem afirmar que com més petits són els infants més cal tenir presents aquestes necessitats, a les quals cal donar resposta amb una alta dosi d'afecte i d'atenció per tal que cada infant rebi el que necessita. Les necessitats no entenen de moments o horaris, cal vetllar perquè en totes les situacions de l'escola hi donem la resposta adient.

Per poder ordenar les característiques de desenvolupament dels infants d'aquestes edats les presentem a partir de quatre dimensions del desenvolupament infantil com són la dimensió cognitiva, l'afectiva i emocional, la social i la física i motriu. Aquestes quatre dimensions estan connectades entre si ja que el que afecta el correcte desenvolupament d'una dimensió es nota en les altres i quan es creix en una de ben segur es creix en totes. De cada una hem cercat els referents teòrics i hem explicat en quina mesura estem potenciant cada dimensió durant l'estona de dinar a l'escola.

### Dimensió física i motriu

El moviment és una necessitat bàsica que tota criatura ha de poder exercir per tal de créixer i de desenvolupar-se satisfactòriament. S'ha de respectar la iniciativa i el moment maduratiu de cada nen i nena. Emmi Pikler (Pikler, Falk i Tardos, 2004) va

mostrar els beneficis que el moviment aporta a la salut, en especial el que poden fer els infants en les primeres edats i des de les primeres setmanes de vida. La doctora Pikler i, actualment la seva filla Ana Tardos, destaquen el paper clau que té l'adult a l'hora de possibilitar aquesta autonomia. Aquest paper ha de ser actiu i garantir, per exemple, que els infants disposin dels espais i temps suficients per exercir les seves possibilitats motrius. Tardos exposava les seves teories en el Congrés Internacional d'Educació Infantil<sup>3</sup> on, seguint la filosofia de Pikler a l'Institut Loczy d'Hongria, defensà que és en la vida quotidiana on hi ha les millors oportunitats de creixement per a les criatures. En el marc del mateix congrés, Silveira<sup>4</sup> parlava de l'autonomia i de la participació dels infants en les rutines i la vida quotidiana de l'escola com a factors clau de desenvolupament infantil.

Tot i la diversitat en els ritmes de desenvolupament, podem dir que els infants que ens trobem al parvulari tenen entre 3 i 6 anys i ja han desenvolupat força capacitats que els permeten tenir una presència activa en l'entorn. Ens referim a nens i nenes que han desenvolupat les habilitats de locomoció i de desplaçament, com també les de no-locomoció referents a l'equilibri i a l'estabilitat. En aquests anys van construir el seu esquema corporal, coneixen millor el propi cos i les seves possibilitats i comencen a definir la lateralitat. La coordinació oculomanual assoleix el grau de precisió necessari que els permet transportar objectes sense perdre l'equilibri ni que els caiguin de les mans. També els permet iniciar la prensió i la utilització d'objectes com ara els coberts o estris tals com pinzells, llapis, pilotes, tisores, etc. En l'àmbit motriu, en aquest període, l'infant també manifesta una atenció més voluntària, és capaç de concentrar-se en allò que fa i pot planificar petites accions a desenvolupar. L'avenç més rellevant és la capacitat que s'inicia en aquesta edat per moure cada part del cos independentment i per coordinar les diferents accions motores. Aquest fet li dóna seguretat i autonomia en els desplaçaments i altres accions motrius com ara enfilar-se, ajupir-se, córrer, etc. Atès que el to muscular es va ajustant, l'equilibri li permet canviar de posició sense problemes.

---

<sup>3</sup> Trobareu la conferència del congrés, celebrat el 30 de juny i l'1 de juliol del 2012 a Barcelona, a l'adreça següent: <http://www2.rosasensat.org/es/pagina/congres-internacional-d-educacio-infantil>

<sup>4</sup> La Dra. M. Carmen Silveira Barbosa coordina diverses línies de recerca sobre la petita infància a la Universidade Federal do Rio Grande do Sul, al Brasil. La seva tesi doctoral, defensada l'any 2000, es titula: *Por Amor ou Por Força: Rotinas na Educação Infantil*.

Entenem que l'escola en tots els àmbits és un context que hauria d'afavorir un bon nivell de desenvolupament motriu i d'autonomia, per això ha de d'esdevenir un lloc on les criatures puguin anar provant totes les seves possibilitats en el major nombre possible de situacions (Palacios, Marchesi i Coll, 1990). Aquestes possibilitats poden dur-se a terme en accions quotidianes com parar i desparar taula, servir-se el menjar o algun complement (pa, aigua, amanida, etc.), emprar els coberts amb autonomia encara que necessiti algun ajut en accions concretes com pot ser tallar la carn, netejar la taula, endreçar l'espai on s'ha dinat, fer els hàbits d'higiene, etc. Accions quotidianes com aquestes ajuden també perquè en aquestes edats els nens i nenes es vagin orientant en l'espai i en el temps.

### Dimensió cognitiva

Un indicador rellevant del desenvolupament cognitiu en els infants és el joc, el qual va lligat al desenvolupament del llenguatge. En el desenvolupament cognitiu, la comunicació i l'expressió hi tenen un rol fonamental i el joc, en aquest aspecte, n'esdevé un dels marcs possibilitadors. En aquesta línia, Vendrell defineix el joc infantil com “una activitat agradable, com un espai lliure de descoberta del món, que es basa en l'esperit de curiositat infantil. És un espai de comunicació i expressió” (2009, p. 139). Amb referència al joc, sabem que en aquestes edats els infants evolucionen molt significativament en la funció simbòlica: vénen d'un joc manipulatiu i egocèntric on adoptaven un rol d'espectador o més solitari, i comencen tot just a mostrar la capacitat de fer imitacions diferides, per arribar a participar en el joc simbòlic, de regles, constructiu, sociodramàtic i verbal (Paniagua i Palacios, 2005).

El joc és una necessitat bàsica de tot infant, és l'activitat que li permet anar descobrint el món que l'envolta amb les seves lleis i els seus misteris, és l'acció que li permet superar pors i expressar sentiments i emocions, és el llenguatge més inclusiu i alhora més universal i és, en el joc, on podem observar millor el desenvolupament cognitiu de cada criatura. La relació entre joc i coneixement la trobem en Martínez Criado (1998) quan afirma que el desenvolupament condiona el joc i el joc condiona el desenvolupament. Entre els 3 i 6 anys el tipus de joc predominant és el joc simbòlic on “tot l'aprenentatge realitzat i encara no finalitzat del coneixement físic del medi s'aplica

a una estructura de joc més organitzada, on es manifesta de manera coherent la utilització dels símbols” (Vendrell, 2009, p. 149).

Sens dubte, en el joc, les criatures hi desenvolupen aspectes físics, socials, cognitius i afectius o el que Malaguzzi<sup>5</sup> (2001) anomena els *cent llenguatges dels infants* com poden ser els llenguatges artístics, verbals i no verbals, tecnològics i matemàtics. Segons Gallego, el desig que tenen els infants per jugar posa de manifest “una activitat cognitiva formada per la interacció de les emocions, les metàfores culturals i les operacions lògiques” (2001, p. 74). És el desig de joc el que permet als infants desenvolupar el seu raonament lògic, crear la pròpia abstracció d'ordre i equilibri o estabilitat, anar construint significats que els permeten entendre i explicar les situacions que viuen.

Paral·lelament o com a conseqüència d'aquesta necessitat de crear ordre, l'infant necessita incorporar ritus culturals i codis de diferents tipus i és en aquestes edats quan s'hi comencen a interessar i els comencen a emprar. En aquest període, els infants s'hi inicien i cerquen repetir les estructures dels successos, fet que els aporta esquemes seqüencials segons la causalitat i el temps dels esdeveniments. Segons Nelson (1988), l'adquisició de cultura està relacionat amb el desenvolupament semàntic, i dels 3 als 6 anys els infants ja tenen capacitat de representació mental i d'emprar les paraules per evocar, representar i referir-se a situacions. El desenvolupament intel·lectual dels infants d'aquesta edat els permet planificar seqüències de diferent complexitat (aixecar-se, deixar el plat brut, endreçar el tovalló i rentar mans) i cal que els adults els ho possibilitem. També és l'edat en què comencen a organitzar el coneixement quotidià (Palacios, Marchesi i Coll, 1990) –procés en què les rutines diàries poden ser afavoridores, sempre que segueixin un ritme o ordre més o menys estable i es permeti a l'infant ser-ne protagonista.

En l'àmbit lingüístic, els nens d'aquesta edat amplien notablement el camp semàntic tant pel que fa a la comprensió com a l'ús de lèxic nou. La seva pronúncia es fa més

---

<sup>5</sup> Loris Malaguzzi fou el mestre i pedagog italià que creà i dirigí les escoles infantils de Reggio Emilia. Les metodologies que impulsà partien de les necessitats dels infants i les seves famílies, essent, alhora, un compendi de les diferents aportacions vigents en el camp epistemològic de la pedagogia, la psicologia i l'art. Una de les seves aportacions fou la rellevància que dona al tractament educatiu equitatiu que cal donar a totes les capacitats dels infants o el que ell anomena també els *cent llenguatges dels infants*.

comprensible i van incorporant les normes que regeixen el llenguatge verbal. És clar que tant la semàntica com la sintaxi i la morfologia del llenguatge s'han de practicar. Aquest desenvolupament pragmàtic troba, en les situacions quotidianes i en les converses amb els altres, espais idonis de desenvolupament i consolidació.

En el desenvolupament de l'àmbit cognitiu, els adults constituïm uns grans generadors de situacions riques i provocadores per a l'ús de tots els llenguatges. No cal dir que són moltes les situacions i possibilitats que tenim a l'escola. Ara no en farem cap relació, però volem incidir en el fet que també es donen en l'estona del migdia. Concretament a l'hora de dinar, trobem situacions com parar taula i saber quants coberts necessitem, o desparar i saber on va cada cosa, o la conversa que mantenim de dinar, amb els companys en què recordem situacions passades o projectem plans per després i interpretem les mirades i els gestos dels adults o manifestem una necessitat o el gust o disgust per l'àpat.

### Dimensió social

Aquestes edats es caracteritzen també, com diu Piaget (Piaget, Coll i Roca, 1985), per l'inici de la socialització. Durant aquest període, que va dels 3 als 6 anys, comencen a deixar l'egocentrisme i es fa més palès l'intercanvi amb els altres perquè cerquen el grup per al joc. És una etapa marcada per un salt qualitatiu en el desenvolupament del pensament lògic i la funció simbòlica, factors que possibiliten l'establiment de normes de joc i de cooperació a partir de les situacions i contextos habituals. Com apunta Vigotski (1978), l'aspecte més influent en el creixement social prové de la interacció que els infants d'aquest grup d'edat estableixen amb els adults, així com també amb els iguals en tots els moments del seu dia a dia, i de les influències que reben del seu context. Aquests són els factors que possibiliten que les criatures s'incorporin a la vida en societat. Els adults que treballem a l'escola, com a organitzadors de l'ambient i gestors dels espais i el temps escolar, hem de ser conscients del valor educatiu de tots els moments que la canalla hi passa i que els petits problemes, desafiaments o experiències que viuen els infants no són res més que oportunitats d'aprenentatge (Rogoff, 1993). En tots aquests moments i situacions l'infant aprèn a estar amb altres i a



incorporar els codis que regeixen cada un dels microsistemes<sup>6</sup> on desenvolupa les seves activitats i va construint la seva personalitat. En aquestes edats, la personalitat passa per un major coneixement de si mateix, de qui és, de qui són els seus parents i de quines són les pròpies possibilitats. Aquestes percepcions i relacions contribuiran al desenvolupament de l'autoestima (Maslow, Cox i Frager, 1991).

En sortir d'una etapa egocèntrica, el coneixement social dels infants d'aquestes edats els permet anar entenent com se senten els altres, quines són les seves habilitats, què els agrada o què els fa enfadar. Són capaços, progressivament, de posar-se al lloc de l'altre, però també de començar a mentir i enganyar amb intencionalitat. En aquest sentit, podem dir que es troben en el nivell preconventional de Kohlberg (Pérez-Delgado i García-Ros (comp.), 1991). Segons Kohlberg i també Piaget, els infants abans dels nou anys viuen les regles i expectatives socials com a elements externs a ells mateixos. Així, no les qüestionen perquè vénen de l'autoritat adulta. Per a aquest grup d'edat, doncs, encara és bo allò que els aporta un reconeixement o un premi i és dolent el que comporta un càstig. S'inicien en la comprensió i en l'ús de fórmules socials (salutacions, agraïments, demandes, etc.) i del tipus de transaccions més quotidianes (comprar i vendre). Podem dir que la dimensió social està intrínsecament lligada al desenvolupament moral d'entendre o diferenciar el que està bé i el que no, d'anar aprenent què vol dir ser ciutadà i viure en col·lectivitat. Sens dubte, en el desenvolupament d'aquesta dimensió, l'adult hi té un rol important, més en aquest període del creixement en què les criatures estan molt pendents del que diuen o fan les persones de referència, de com aquestes responen a les seves preguntes o de com es comporten. No podem oblidar-nos que tota l'estona que els adults som a l'escola exercim una acció ètica envers els infants, una acció que, com ens diu Mèlich (Mèlich, Palou, Poch i Fons, 2000), parteix del principi de responsabilitat. Som, doncs, testimonis d'una manera de fer i de ser.

Segons Palacios, Marchesi i Coll (1990), els processos de socialització es donen en diferents direccions, és a dir, en les relacions verticals que estableix l'infant amb els adults i en les relacions horitzontals que estableix amb els iguals. No en va és en

---

<sup>6</sup> Segons Bronfenbrenner (2002), el microsistema és un patró d'activitats, rols i relacions interpersonals que la persona en desenvolupament experimenta en un entorn determinat, amb característiques físiques i materials particulars.

aquestes edats quan es comencen a fer amics. Si en la família l'infant troba més possibilitats de relacions verticals (familiars i veïns), a l'escola tenen més protagonisme les relacions horitzontals entre iguals. Ambdós tipus de relacions influeixen en el creixement social de les criatures. Ara bé, el grau de benefici que li poden aportar les relacions de l'escola està condicionat per factors com ara el temps per a l'intercanvi i el joc, l'espai, les propostes que s'hi ofereixen i el tipus d'agrupacions de cada grup d'edat. Actualment, els grups classe són molt homogenis (amb infants nascuts el mateix any natural), a excepció de pocs casos d'escoles que s'organitzen a partir de grups heterogenis a causa d'una necessitat demogràfica o per opció pedagògica. No analitzarem aquí les causes, els criteris o les motivacions que han portat a adoptar aquest tipus d'agrupacions a les escoles, però sí que estem convençuts que les experiències amb grups mixts aporten més riquesa al desenvolupament social i integral dels infants (Palou, 2004; Paniagua i Palacios, 2005; Rogoff, 1993). Possibilitar grups més heterogenis a l'escola permet que la interacció entre grans i petits resulti més rica, uns es beneficien de les habilitats dels més grans i els altres aprenen a respectar, ajudar i acompanyar els més petits. Tot i que pot resultar complicat per a les escoles canviar el que ja està establert, cal anar avançant, segons el context i les possibilitats organitzatives, per trobar fórmules que permetin la flexibilitat. Un espai on conflueixen de forma natural diferents edats és l'estona del migdia. Malgrat que hem observat que en l'estona del dinar es continuen mantenint els grups homogenis, aquest moment pot esdevenir un primer espai per al canvi. L'estona del migdia és un espai social per definició, un espai on les representacions culturals aflueixen en la trobada amb els altres. El migdia esdevé un moment d'intercanvis i de trobades que poden ser més o menys riques segons ho possibilitem els adults. Més endavant explicarem la rellevància de l'àpat en la nostra cultura i la importància del context. Ara avancem, però, que entenem que el menjador ha de poder ser un espai de trobada amb els altres, un espai d'intercanvi que promogui la salut física i psíquica, un espai d'aprenentatge de maneres de fer i de ser, de distensió i de responsabilització amb la comunitat.

La capacitat d'observació (no igual en totes les persones) és un altre dels factors influents en l'aprenentatge, sobretot de les estratègies que possibiliten la socialització (Bandura, 1987; Wallon, 2000). Per aquest motiu és important que l'adult sigui capaç de provocar en els infants l'observació de l'altre i de generar situacions riques que

possibilitin les relacions (Brazelton i Greenspan, 2005). Certament, l'entorn familiar proporciona a l'infant múltiples d'aquestes situacions. Hem observat com els progenitors ens atreviríem a dir que, de manera natural i espontània, fan aturar la mirada o parar l'orella a les criatures en situacions quotidianes (*qui truca la porta? Mira qui passa... oh! què hi ha a la capsa?*, etc.). Altrament, les trobades i els intercanvis que s'esdevenen en el si de la família amplien el grau i possibilitats de relacions dels infants. Sabedors que la capacitat d'observació no és igual en tothom i que és important per al bon desenvolupament social i intel·lectual, caldrà que des dels contextos formals –com pot ser l'escola– vetllem perquè es desenvolupi correctament. Amb tot, no totes les criatures tenen les mateixes possibilitats de relació i d'intercanvis socials en la pròpia família, serà bo que a l'escola hi contribuïm també i, així, ampliem les relacions dels infants amb situacions que ho facilitin. Hem comentat que el joc possibilita el desenvolupament cognitiu de les criatures, però afirmem també que el joc és un dels recursos o pràctiques que més possibiliten la relació amb l'altre. A l'escola, les relacions a partir del joc es donen en situacions d'aula o en espais exteriors (pati) però també hi ha altres moments, com ara l'estona dels àpats, que les considerem espais socials privilegiats. Ara bé, tant una activitat com l'altra, és a dir, tant les situacions de joc com els àpats, poden esdevenir situacions socials poc riques pedagògicament parlant si no es pensen i es preparen com a tals.

Així, doncs, ens trobem en un període de desenvolupament de les habilitats o comportaments interpersonals complexos que van configurant la competència, les habilitats socials i l'assertivitat, conceptes sinònims per a alguns autors (Michelson, 1987). Estem d'acord amb Margenat, Dalmau i Vendrell quan afirmen que en aquest període “la institució escolar es converteix en un important context de desenvolupament i agent socialitzador” (2012, p. 28) i que les relacions que estableixen els infants amb l'entorn i les persones que tenen cura d'ells són úniques. Cal, doncs, que vetllem perquè aquestes relacions i interaccions esdevinguin de qualitat, amb uns educadors implicats a afavorir la qualitat de fer relacions entre infants, famílies i escola.

### Dimensió afectiva i emocional

En aquest període de creixement de les criatures, la referència i la permanència d'uns adults estables és el que permet a l'infant agafar confiança i autonomia (Erikson, 2000). Els infants, en les primeres edats, han d'adaptar-se a molts canvis i situacions noves, tot per a ells és una descoberta, des del parent que veu poc sovint fins als mobles de cada una de les estances de la seva llar. Si les criatures han de processar constantment qui és la persona que els atén, quin és el seu to de veu, les seves faccions o les seves exigències això els fa estar en estat d'alerta permanent. Aquesta alerta és necessària per garantir la supervivència, per estar segurs que no els deixem sols o que reben allò que necessiten, però pot ser perjudicial si l'estat d'alerta no els permet gaudir del moment viscut. És per això que quan les criatures tenen els referents clars, perquè aquests no varien constantment, i constaten certa coherència en la manera de fer de cada un d'ells, se senten confiats i segurs. Aquesta confiança els permet anar més enllà, els permet fixar-se en altres qüestions o interessos. Sense aquestes necessitats afectives ateses no podem esperar que es desperti la curiositat cognitiva o intel·lectual. Als infants els cal poder establir vincles afectius segurs, positius i estables (Bowly, 1986, 1993).

Quan parlem dels adults de referència donem per fet que són adults que li sabran proporcionar un ambient estable i les experiències necessàries i adients per esdevenir cada cop més competents (Brazelton i Greenspan, 2005). Entenem que són adults que no cal que tinguin estudis específics sobre el desenvolupament humà o les tendències pedagògiques més adients a cada cicle de creixement, però sí que són adults que saben com adreçar-se a un infant. Els adults, sigui la família més directa o sigui l'equip educatiu de l'escola, poden saber quines són les prioritats per als infants. A l'escola, doncs, els adults hem de vetllar per establir bons vincles amb i entre els infants, tot essent conscients que el vincle s'ha de construir. Són diferents els autors que han analitzat i estudiat el procés de construcció dels vincles en les persones i tots coincideixen en la importància que aquests tenen per al correcte desenvolupament emocional i cognitiu. És a dir, l'infant aprèn a tenir iniciativa per saber donar-se a l'altre i a respondre adequadament a les demandes dels altres; i en aquest procés, el paper de l'adult és clau. Sens dubte, també hem pres com a referents les aportacions d'altres autors com Bae (2011), que remarca la importància de la conversa entre infants i adults, o Rovira (2000), que subratlla que cal disponibilitat, temps, sensibilitat, responsivitat i

respecte per poder establir vincles sans amb els infants. En un altre ordre, però també amb referència al creixement emocional i afectiu, Ballús (2001) ens fa reflexionar sobre la primacia dels sentits en les primeres relacions (vista, olfacte, oïda, gust i tacte) i del llenguatge verbal i corporal.

Al principi d'aquest capítol, hem comentat que entenem l'infant de manera holística. Per tant, tot i que hem diferenciat quatre dimensions, entenem que cap d'aquestes dimensions no creix o evoluciona sense la interacció amb les altres. Pensem que les aportacions que Jean Piaget va fer sobre la psicologia i l'educació de la primera infància posen de manifest la imbricació que hi ha entre les moltes capacitats que els infants poden arribar a desenvolupar en contextos rics. Les seves aportacions són especialment rellevants perquè estableixen que hi ha molt de lligam entre la vida afectiva i la vida cognoscitiva, la qual cosa vol dir que tota experiència que viu l'infant va lligada a com la viu i amb qui la viu. Això, aplicat al nostre àmbit d'estudi, els menjadors escolars, ens fa pensar que també les relacions que s'estableixin en aquest context són influents d'una manera o altra en els processos d'aprenentatge. "La vida afectiva i la vida cognoscitiva són doncs inseparables i diferents... Així, no podríem raonar, ni tan sols matemàtiques pures, sense experimentar certs sentiments, i, al revés, no hi ha afeccions sense un mínim de comprensió o de discriminació" (Piaget, 1985, p. 29).

Tanquem aquest capítol fent referència al concepte d'infant de Loris Malaguzzi, un concepte que ha influït molt en la nostra manera d'entendre i atendre la infància.

*Para él (Malaguzzi), la imagen de infancia se puede resumir en los siguientes términos: co-constructivista, interaccionista, ecológica (que se construye con relaciones múltiples socio-culturales), genética (una criatura provista de enormes potencialidades, pero a la que hay que respetar su ritmo de maduración y desarrollo sin violentarlos con programas de estimulación precoz), compleja, optimista, incierta; un niño o niña dotados de autonomía y responsabilidad para establecer el camino de su propia evolución; solidarios, activos, partícipes, que se mueven –sin dualismos maniqueos disyuntivos– en la complementariedad dialógica de los lenguajes, capaces de dar sentido a su vida y a una esperanza de futuro para la humanidad. Loris Malaguzzi (a Hoyuelos, 2004, p. 128)*

## Característiques del desenvolupament dels infants de 3 a 6 anys

### **3. L'ESCOLA INFANTIL**

En aquest capítol, expliquem què és per a nosaltres l'escola infantil, com va néixer, quina organització té i, finalment, els models vigents que hi trobem. Definim què creiem que ha d'oferir l'escola als infants de 3 a 6 anys per adaptar-se a les necessitats de les criatures, les famílies i els agents educatius. Desenvolupem els arguments que ens permeten afirmar que les situacions quotidianes que s'esdevenen a l'escola han de formar part del projecte educatiu i, finalment, justifiquem el servei del menjador escolar com un espai educatiu dins l'escola.

#### **3.1. GÈNESI DE L'ESCOLA INFANTIL**

Fins a l'edat mitjana, a Europa les criatures eren deixades ben aviat a la seva ventura. El concepte de família i d'educació envers els infants pràcticament ni es plantejava. Van ser institucions religioses les que van començar a recollir els infants que vagarejaven pels carrers per donar-los protecció i alguna instrucció. D'aleshores fins als nostres temps hi ha hagut experiències i realitats tan diferents com contextos possibles, però sobretot cal destacar els canvis o l'evolució dels diferents paradigmes que s'han donat a conèixer entorn de la infància i les seves necessitats. Per entendre la història de l'escola infantil, hem de repassar la història dels pedagogs, mestres, psicòlegs i metges que amb les seves aportacions han permès avançar cap a la visió de la infància que compartim en aquest treball. L'escola infantil és fruit, doncs, d'aportacions diverses, procedents de múltiples contextos i de maneres d'entendre el món i l'educació que podem analitzar a partir d'aquells corrents del pensament que segons el nostre parer han influït més en l'àmbit de l'educació infantil.

L'escola infantil no neix del res, sinó que és hereva de cultures d'infància diverses, de necessitats socials, de decisions polítiques i de moltes voluntats, vocacions, investigacions i dedicació de mestres i educadors que n'han anat teixint la història. De les teories educatives de la modernitat de finals del segle XVIII, en plena il·lustració, destaquem el moviment naturalista liderat per la figura de J. J. Rousseau. Rousseau (1712–1778) defensa que l'infant és diferent de l'adult, que té personalitat pròpia i que

es desenvolupa progressivament. De les seves teories compartim la necessitat d'individualitzar l'educació en el sentit que cada criatura és diferent, que l'educació ha de servir per preparar l'infant perquè sigui capaç d'aprendre en el moment oportú, així com la importància que el pedagog dóna a l'ambient. Val a dir que podem considerar Rousseau precursor en el fet d'assignar un tipus d'educació segons les etapes evolutives dels nens i de defensar l'educació universal i inclusiva quan afirma que aquesta ha d'arribar a tothom –a diferència de Loocke, antecessor seu, que proposa una pedagogia només per educar els nobles. Dels seguidors imminents de Rousseau i de la seva obra pedagògica *L'Emili*, els qui més destaquen per les seves aportacions educatives són Pestalozzi i Fröebel, ambdós també aixoplugats dins el corrent de la il·lustració però emmarcats en l'idealisme. Pestalozzi (1746–1827) cerca, al llarg de la seva vida, el mètode educatiu més eficaç i la seva escola normal per a mestres esdevé un lloc de peregrinatge pedagògic obert al diàleg, la fonamentació científica de la pràctica quotidiana i la recerca educativa. De les seves aportacions en el camp educatiu, en destaquem la importància que li dóna al moviment i l'experimentació com a font d'aprenentatge. Per a ell, la funció del mestre és la de possibilitar, ordenar, guiar, diversificar, enriquir i multiplicar les experiències que els alumnes tenen de la realitat i els objectes que els envolten i que el mestre no sols ha de conèixer la matèria que imparteix, sinó que ha de saber de pedagogia i psicologia i que s'ha de qüestionar a ell mateix quan l'interès decau. És el precursor de l'educació integral (cor, cos i intel·lectualitat), de la idea que l'activitat ha de ser el centre de tot aprenentatge. Considera que cal deixar ben consolidada una etapa (que entén com un aprenentatge) abans de passar a la següent, que l'educació comença als primers moments de la vida i que la família és la primera i més gran institució educativa.

Un deixeble de Pestalozzi fou Fröebel (1782-1852). En podem dir que és un dels pioners de les escoles infantils per a pàrvuls: va crear el primer *Kindergarten* o jardí d'infants. És hereu de la pedagogia pestalozziana i creu fermament en l'educació basada en els sentits. Elabora *els dons*, uns materials didàctics pensats expressament per a tal efecte –materials que, després, seguint la mateixa filosofia, desenvoluparien també Decroly i Montessori. El seu llegat més important és l'educació a partir del joc (de construcció, de moviment, de jardineria), de la música, de la conversa, del dibuix i del modelatge. Així com també és el primer que delimita l'etapa de l'educació infantil dels



## L'escola infantil

0 als 6 anys. Tot i que ens és més coneguda la institució del *Kindergarten* de Pestalozzi com una de les pioneres, s'atorga a Robert Owen (1771-1858) la fundació, el 1816, de la primera escola de pàrvuls de dos a sis anys a la seva fàbrica de New Lanark, a Escòcia (a González-Agàpito, 1989). Owen sosté que l'educació dels infants petits és determinant per tal que aquests adquireixin un model, un costum, una expressió o creença. Considera que si es creen les condicions necessàries (referint-se a l'ambient i a la societat) es pot modificar la naturalesa humana. El seu mètode es basa en els coneixements útils, a partir de la conversa, l'observació del medi, la dansa, les rutines, un mètode que aconsegueix, segons ell, l'educació integral i constructiva.

El moviment naturalista explicat anteriorment es va gestar a l'Europa central, entre Suïssa i Alemanya, i es va estendre per la resta de països europeus –més endavant explicarem com es va recollir i adaptar aquest moviment a casa nostra. Però si fins ara hem parlat de les herències del naturalisme també cal fer esment del llegat de l'experimentalisme i el científisme i de qui és el màxim representant, Dewey (1859–1927). Aquest moviment de renovació pedagògica neix als Estats Units, primer a partir de la creació d'escoles actives amb caràcter experimental, seguit després per la teorització sistemàtica d'aquestes pràctiques. A diferència de Rousseau, Dewey creu en la rellevància educativa del context social i és partidari de crear situacions interactives amb la societat, podríem dir que és el precursor del treball en xarxa entre l'escola i l'entorn. També és qui primer diferencia entre l'educació formal o escolar i la que ell anomena assistemàtica o extraescolar (família, carrer o altres instàncies socialitzadores). L'educació, diu, és un procés de vida, no sols una preparació per a la vida futura. En aquesta afirmació, hi trobem la influència de Rousseau quan diu que “cal educar l'infant no pas per l'home que serà demà, sinó per l'infant que és avui”. Hem recollit aquesta certesa perquè sostenim també que cal educar l'infant de manera que pugui utilitzar sempre les seves capacitats. D'aquest corrent pedagògic, l'escola infantil n'ha heretat la concepció que ha de preparar els infants per saber conviure i ser ciutadans, que cal aprendre a actuar amb i pels altres mentre s'aprengui a pensar i a jutjar per un mateix. L'escola és una petita comunitat amb una dinàmica interna pròpia, un microcosmos on es desenvolupa una vida paral·lela a la de casa o a la del barri. Podríem dir que el mètode de projectes desenvolupat per Kilpatrick o els assajos escolars d'alguns mestres

representatius del moviment de l'Escola Nova,<sup>7</sup> com ara Palau Vera, Alexandre Galí, Pere Vergés i Rosa Sensat recullen els principis de l'activisme pedagògic propulsat per Dewey.

L'escola d'avui, d'infantil i de primària, és encara portadora de les aportacions que hem explicat fins ara, però n'hi ha més. Cal que tinguem presents, per exemple, les teories de la pedagogia marxista, de les quals Makarenko (1888–1939) és el màxim difusor. Els principis bàsics d'aquesta pedagogia se centren en la defensa de l'escola pública deslligada de qualsevol ideologia adoctrinadora de l'Estat o de l'Església i en la defensa d'un educador que es caracteritza per esdevenir l'organitzador del medi social on l'infant es desenvolupa. La influència del pensament de Makarenko és molt present en els plantejaments educatius progressistes de les pedagogies populars que van desenvolupar Lorenzo Milani<sup>8</sup> o Cèlestin Freinet,<sup>9</sup> entre d'altres. De Freinet i Milani destaquem l'interès a centrar-se en la persona, a saber treure de cada criatura el millor, a donar eines d'aprenentatge que parteixen de la vida quotidiana de l'escola o de l'entorn.

D'altres corrents, com les pedagogies antiautoritàries representades per Neill (1883–1973), en destaquem els dos principis antropològics que orienten la seva pedagogia: *tots els éssers humans són bons i el fi de l'educació és la felicitat*. Tot i que compartim el primer principi, discrepem en part del segon atès que aquest no pot ser l'únic fi que té l'educació. El mètode d'aquest corrent no ha arrelat gaire, però algunes escoles infantils actuals, sobretot de primer cicle, adopten com a finalitat pràcticament única que l'infant sigui feliç. Al nostre entendre, aquestes escoles esdevenen protectores i, en cert sentit, terapèutiques. Volem destacar també la visió antroposòfica de l'educació de Steiner (1861–1925), creador de l'escola lliure Waldorf. Actualment, aquesta institució escolar autònoma té escoles repartides per diferents països. Avui, en aquestes escoles, s'hi observa una educació infantil basada en l'aprenentatge a partir de situacions quotidianes

---

<sup>7</sup> Del moviment de l'Escola Nova a Catalunya, en remarcarem alguns dels pedagogs més rellevants, sigui pel seu llegat bibliogràfic, sigui pel que van aportar a la cultura i a l'atenció de la petita infància. Ens referim al llarg d'aquest capítol a: Artur Martorell, Alexandre Galí, Ferrer i Guàrdia, Rosa Sensat, Joan Llongueras, Palau Vera o Pere Vergés. Els llibres de González-Agàpito: *Vers l'Escola Nova* (1996) i *L'Escola Nova catalana* (2002) recullen els testimonis de tots aquests autors.

<sup>8</sup> Miquel Martí (1972) ens apropa a la pedagogia de Milani amb el llibre *El mestre de Barbiana*.

<sup>9</sup> Trobem informació de l'autor al llibre *Quinza pedagogs. La seva influència avui*, de Jean Houssaye (dir.) (1995).

(neteja, cuina, cura de l'hort) i en la conversa, amb molta presència del joc a l'aire lliure i a l'aula, els contes i la pintura o el dibuix. L'organització de l'escola és a partir de grups heterogenis, és a dir d'infants de diferents edats, amb el mateix mestre durant tota la mateixa etapa (infantil o primària). Assumeixen el principi pedagògic que *el coneixement científic guia l'espiritual*; el seu mètode s'acosta a un misticisme racionalitzat. Val a dir que, tot i que sembla emmarcat en el corrent naturalista, aquest autor es mou en la línia oposada a Dewey o Montessori perquè no se centra tant en la psicologia del nen sinó més aviat en una visió *còsmica espiritual*, ja que entén el desenvolupament de l'infant com “un procés de creixement i de metamorfosi pel qual les forces còsmiques vegetatives, animals, psíquiques i intel·lectuals es desenvolupen progressivament” (a Houssaye (dir.), 1995, p. 121).

En la recerca dels models que han marcat la manera de fer de les nostres escoles fem una aproximació a experiències de l'Estat espanyol, com és el cas de Pablo Montesino (1781–1849). Coneixedor de l'obra d'Owen durant l'exili a la Gran Bretanya, va emprendre una campanya de sensibilització per crear les primeres escoles de pàrvuls a l'Estat. El seu mètode segueix molt de prop les teories de Rousseau i Pestalozzi. De fet, apunta que el mestre ha de tenir cura de mantenir la salut dels infants i de millorar-la a través de la higiene, l'alimentació, el vestit i l'exercici físic i sensorial. El mestre ha de limitar-se a ensenyar el que el nen pot comprendre, tot respectant el ritme de cada criatura i aprenent a entendre les lleis d'aprenentatge pròpies de cada infant. A Catalunya arriba el primer moviment de sensibilització de la necessitat d'escoles per a pàrvuls de la mà del Dr. Arnau. L'any 1862 aconseguí que la Junta d'Instrucció Pública creés l'escola pilot de Pàrvuls Model Barcelona, confiada a Julià López Catalán. D'aquest model ens quedem, com a la més bona de les seves aportacions, que considerà que l'etapa infantil era una etapa educativa.

Anys més tard, durant la Generalitat republicana, a Catalunya es viu l'impacte del moviment, citat anteriorment, de l'Escola Nova. S'obren parvularis amb una marcada influència de Montessori, sobretot pel material que s'hi ofereix, i la de Decroly pel tipus de jocs sensorials, d'observació i de situació a l'espai. A Barcelona volem destacar Dolors Canals, directora de la primera escola de pàrvuls Montessori. Canals (1913–2010) ha deixat un llegat interessant sobre l'evolució i les necessitats motrius dels infants més petits i també de la importància del joc a l'aire lliure i del moviment per al

desenvolupament correcte dels infants. Per altra banda, com a gran defensora del mètode Decroly, destaquem Anna Rubiés (1881–1963), que fou directora del grup escolar Ramon Llull on es posaven en pràctica els centres d'interès i la preparació per a la prelectura i la preescriptura. Molts parvularis treballen encara a partir de temes i centres d'interès i entenen el segon cicle d'infantil com a preparatori de la lectura i de l'escriptura i, per això, adopten mètodes molt semblants als de Rubiés. Les escoles catalanes van adoptar diferents metodologies, amb molta influència del moviment de l'Escola Nova i amb els pedagogs representatius citats anteriorment i d'altres com Artur Martorell, Ferrer i Guàrdia i Joan Llongueras, per citar-ne més exemples. Això fou fins a la Guerra Civil. A partir d'aquest moment i a causa de la dictadura franquista imperant, es produeix un estancament pedagògic notori. Podem parlar d'una nova alenada d'aire fresc a inicis dels anys setanta, amb el ressorgiment dels moviments de renovació pedagògica, escoles d'estiu i associacions de mestres.

Pensem que cap dels moviments mencionats es reproduïx avui de manera íntegra a les escoles infantils, però tenim incorporat en l'imaginari del col·lectiu de mestres i de famílies, el sentit universal de l'escola, el fet que cal educar l'infant, que les necessitats de les primeres edats divergeixen de les d'altres etapes evolutives o que els infants són subjectes de drets. També sabem que els infants necessiten materials específics per aprendre, que els cal jugar, que conviure amb altres adults i infants a l'escola facilita que se socialitzin i que els professionals que tenen cura i eduquen les criatures han d'estar ben preparats. Encara avui parlem de projectes, de centres d'interès, de jocs cooperatius per aprendre a conviure, de la necessitat de moviment de l'infant, dels diferents llenguatges dels nens, de vincular l'aprenentatge a les necessitats quotidianes, de l'experimentació i de com establir límits o afavorir la convivència.

### 3.2. L'ESCOLA INFANTIL AVUI. MARC NORMATIU I MODELS VIGENTS D'ESCOLES PER A INFANTS DE 3 A 6 ANYS

En aquest apartat, tractarem les diferents concepcions que han emmarcat i acompanyen o prevalen a l'escola infantil d'avui. Prèviament, però, especificarem quin és avui el marc normatiu i legal de les escoles infantils a Catalunya.

### 3.2.1. MARC NORMATIU I LEGAL DE LES ESCOLES D'EDUCACIÓ INFANTIL (CICLE 3-6 ANYS)

Amb la LOGSE (Llei orgànica general del sistema educatiu, 1990) s'incorpora l'etapa infantil com a etapa educativa amb caràcter no obligatori i les escoles de primària incorporen els grups de 3 anys. Des d'aleshores a les escoles hi ha els grups de P3, P4 i P5. Aquesta llei diferencia dos cicles per a l'etapa infantil, el primer cicle per a infants de 0 a 3 anys i el segon cicle per a infants de 3 a 6 anys. Després d'aquesta llei n'han seguit d'altres: la LOPAG (Llei orgànica de la participació, l'avaluació i el govern, 1995), la LOCE (Llei orgànica de qualitat de l'educació, 2002) i, fins al moment de publicació d'aquest treball, la llei que regeix el nostre sistema educatiu, la LOE (Llei orgànica d'educació, 2006), i en el cas de Catalunya també la LEC (Llei d'educació de Catalunya, 2009). D'aquestes lleis, se'n desprenen diversos decrets i ordres, dels quals citem el *Real Decreto 1537/2003, de 5 de diciembre, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten enseñanzas escolares de régimen general* i el *Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de segon cicle de l'educació infantil*. Podem dir que ambdós són els que donen les bases o estructuren, en gran mesura, l'organització general del segon cicle d'infantil. Creiem que no és necessari citar tots els decrets i ordres que acaben de configurar el panorama legislatiu de l'escola infantil, com ara el decret de normalització lingüística, el de direcció de centres, les ordres de requisits mínims dels materials i prevenció de riscos a les escoles, les instruccions anuals de segon cicle d'infantil o el decret de participació de centres entre d'altres. La normativa específica que afecta el tema d'aquesta tesi l'hem concretat en el capítol cinquè, on expliquem el funcionament del menjador de parvulari.

En els darrers vint anys, hi ha hagut una universalització de l'escolarització dels infants de tres a sis anys passant de la subvenció a la gratuïtat o al concert educatiu en el cas d'escoles privades concertades. Actualment, en pràcticament totes les comunitats espanyoles, hi ha una escolarització del 99,4% de les criatures que tenen entre tres i sis anys.<sup>10</sup> Aquesta millora quantitativa ha contribuït, sens dubte, a regularitzar el segon

---

<sup>10</sup> Aquesta dada, relativa al curs 2011-2012, ha estat publicada pel Ministerio de Educación y Ciencia: <http://www.mecd.gob.es/horizontales/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2011-2012--Datos-Avances.html>

cicle pel que fa a ràtios, a establir els requisits mínims de les titulacions del personal educatiu o dels espais, a la publicació d'un currículum mínim a seguir per part de totes les escoles, a poder establir un nivell més alt de detecció precoç o de fer possible, com remarca l'informe d'UNICEF,<sup>11</sup> la possibilitat per a molts infants de gaudir de millors condicions educatives que afavoreixin el seu desenvolupament cognitiu, lingüístic o social. Si aquests són els avantatges, no podem dir que els avenços qualitatius aconseguits esdevinguin satisfactoris per igual a totes les escoles. Davant l'absència d'estudis qualitatius que ens aportin dades relatives als mètodes emprats en les escoles infantils que imparteixen el segon cicle exposem quins considerem que han estat els desavantatges i quins són els models més implementats en el nostre territori, tot sabent que la pràctica d'uns o d'altres no és igualment representativa i, com ja hem dit, que és difícil quantificar-ne l'abast.

Pensem que la primera pèrdua qualitativa és la que han experimentat els mateixos nens i nenes que abans de la LOGSE anaven als anomenats parvularis o jardins d'infància, els quals podien acollir criatures fins als sis anys d'edat. Aquests nens han passat de ser els grans d'una escola amb ràtios inferiors als vint-i-cinc alumnes, on les situacions quotidianes són l'eix de l'activitat educativa i on s'observa flexibilitat horària, a ser els més petits d'una escola gran, amb poques possibilitats –o cap– de flexibilitzar l'horari (malgrat ser una etapa no obligatòria), amb espais a voltes poc acollidors, amb ràtios elevades i amb molta presència d'activitats purament escolars. O el que és el mateix, han passat a una situació que desestima les activitats quotidianes com a activitats educatives. Aquest canvi ha significat, en molts casos, perdre la possibilitat de créixer en una escola que és capaç d'adaptar-se a les necessitats de nens i famílies o que ofereix un entorn on és més fàcil establir relacions i fer un bon seguiment de cada criatura, és a dir, la pèrdua d'un ambient més familiar, amb espais i temps per al diàleg. En la nostra comunitat queda algun centre –molts pocs– que acull tota l'etapa infantil, és a dir centres 0-6. També hi ha alguns centres d'infantil i primària –a voltes també de secundària– que han incorporat el primer cicle, és a dir que podem trobar centres 0-12 o

---

<sup>11</sup> L'informe de la UNICEF de l'any 2008 posa en relleu els avantatges i, també, els possibles perills, de l'escolarització en les primeres edats. Disposem de l'informe en aquest enllaç [http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/rc8\\_spa.pdf](http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/rc8_spa.pdf)

0-16. Que tota l'etapa estigui junta té, en principi, més avantatges que inconvenients, només depèn de com s'entengui què és l'educació infantil.

### 3.2.2. L'ESCOLA INFANTIL: CONCEPCIONS O MODELS VIGENTS.

A continuació, descrivim alguns dels diferents models adoptats per les escoles que acullen el segon cicle d'infantil (de 3 a 6 anys). Un model força estès és el que entén que l'educació infantil és la preparació per a l'etapa primària. Amb aquest model, hi ha moltes escoles en què l'eix central de l'acció educativa es concentra en l'aprenentatge de la competència lectora i matemàtica, amb una alta dosi de continguts conceptuals, de feina de taula, amb una programació molt tancada centrada en objectius didàctics preestablerts pel mestre i amb l'ús de llibres i fitxes per treballar pràcticament totes les àrees curriculars. Per tant, hi ha poc espai per a la improvisació o la flexibilitat. Aquest esdevé un model preocupat més pels resultats dels alumnes i les opinions de les famílies que no pas per satisfer realment les necessitats d'ambdós col·lectius. Compartim les aportacions de Carbonell (Carbonell i Sebarroja, 2001), que observa que en moltes escoles aquest model es tenyeix de modernitat amb la incorporació de les noves tecnologies a l'aula o, fins i tot, adoptant part de mètodes que es consideren més actuals, com ara fer algun taller, un projecte o sortides amb els nens. Aquestes pràctiques s'observen tant en escoles públiques com privades concertades o no. Tot i que molts mestres manifesten les dificultats de molts infants per seguir-lo, sembla que està força encallat en un cert immobilisme.

Altres escoles infantils, però, estan adoptant models més afins a les necessitats de l'educació d'avui, al context concret i a les possibilitats reals. Ens referim a models d'escoles que, sigui a partir del detonant de mètodes que s'imparteixen en altres països, sigui a partir de la necessitat urgent d'adaptar metodologies a les necessitats, han indagat i investigat pel seu compte. Són escoles que aprenen amb l'entorn, amb les famílies i amb els infants. Són escoles que repensen el que estan fent, escoles que, com diu Santos Guerra (2001), estan aprenent.

Val a dir que també hi ha altres maneres d'entendre l'escola. Ens referim, per exemple, a algunes escoles que potencien l'estimulació precoç entesa des d'una perspectiva poc ajustada a les necessitats reals dels infants i que empren el mètode d'estimulació

cognitiva del Dr. Glenn Doman,<sup>12</sup> amb l'ús corresponent de bits, exercicis motrius, etc. Aquest mètode ha estat refusat diverses vegades per l'Acadèmia Americana de Pediatria<sup>13</sup> atès que la teoria que sostenen sobre el sistema nerviós no està fonamentada per estudis científics. De fet, no es coneixen resultats ni beneficis possibles i, a més, és un mètode que requereix una dedicació econòmica i de temps molt gran per part de les famílies.

L'escola infantil està canviant, ha canviat, i estem segurs que encara canviarà més, però l'escola és una institució amb molta força, molt present i molt influent en la formació dels ciutadans d'un país. Per això, vol ésser controlada pels poders polítics. Aquest fet comporta, d'una banda, la regularització i la normativa de què ja hem parlat i, de l'altra, que els docents o les mateixes escoles hagin de fer adaptacions constants a les necessitats, adaptacions que no sempre arriben a l'hora.

A continuació, explicarem altres referents actuals de l'educació infantil que, al nostre entendre, resulten els que més han sabut trencar motlles i s'ajusten a les necessitats d'aprenentatge i de creixement de nens i nenes. Dins les moltes adaptacions possibles que podem trobar en cada escola veiem que hi ha alguns referents que exerceixen certa influència en les renovacions pedagògiques de les escoles infantils del nostre país.

Un exemple és la influència del moviment High Scope dels EUA (Sanchidrián, Ruiz i Colmenar, 2010; Weikart, 2000), que des dels anys seixanta ha anat estenent com a principi del seu mètode que les criatures aprenen més quan persegueixen els seus propis interessos. Weikart, impulsor del projecte, promou que a les escoles cal que els infants puguin triar l'activitat que volen fer, que se'ls proposi experiències i materials que possibilitin desenvolupar el llenguatge i les capacitats lògiques. En aquestes escoles hi ha molta presència de la música i de l'art, es té molta cura de l'ambient i consideren que

---

<sup>12</sup> Glen Doman dirigia diversos instituts a Filadèlfia (EUA) on explicava la importància de l'estimulació precoç per al desenvolupament neurològic en les primeres edats. Un dels pilars del seu mètode és l'ús de bits (paquets d'informació presentats de manera ràpida a l'infant, acompanyats d'imatges o paraules escrites) per tal que les criatures aprenguin a llegir com més aviat millor (s'inicia abans del primer any de vida). En el seu llibre *Como multiplicar la inteligencia de su bebé* (1991) fa referència també a la importància que els infants aprenguin coneixement enciclopèdics.

<sup>13</sup> La fundació Down21 té un article publicat a la xarxa amb l'opinió que els suscita el mètode Doman [http://www.down21.org/educ\\_psc/educacion/tecnica\\_inetrvencion/doman.htm](http://www.down21.org/educ_psc/educacion/tecnica_inetrvencion/doman.htm)



és fonamental fer participar les criatures en l'organització de la jornada. També han incorporat el diàleg per a la resolució de conflictes per tal de fomentar les habilitats socials. En un estudi encarregat per la UNESCO, Weikart (2000), s'hi conclou, entre altres aspectes, que les tres categories d'aprenentatge que els quinze països participants en l'estudi consideren més importants per als infants de tres a sis anys són: aprendre habilitats socials (participar i integrar-se a la vida d'un grup d'iguals, respectar i comprendre llurs sentiments), aprendre a comunicar-se (expressar oralment els seus sentiments de manera clara i entenedora i fer-se entendre) i assolir nivells d'autonomia (ser independent, prendre decisions i ser responsable d'ell mateix). Del moviment del High Scope, se'n deriven les anomenades escoles actives. Tot i que assumeixen maneres de fer diverses, tenen en comú que incorporen un currículum obert, centrat en l'infant, que pivoten l'acció educativa en la interacció entre infant i adult en totes les situacions o moments de l'escola, que apliquen un model d'avaluació que indica el nivell d'evolució de cada infant i que fan controls de qualitat o avaluacions de centre que permeten verificar que els criteris educatius proposats en aquest model se segueixen a l'escola.

Comptem també amb la innovació impulsada per Loris Malaguzzi a les escoles infantils de Reggio Emilia, que potser és la institució més rellevant de les que acullen la petita infància. Les escoles de Reggio van ser reconstruïdes després de la Segona Guerra Mundial però la difusió de la seva experiència va començar als anys seixanta. Malaguzzi (a Hoyuelos, 2004) proposa una pedagogia fonamentada en tres principis ètics i les corresponents estratègies d'aplicació a l'escola infantil. El primer principi és que l'educació comença amb la imatge del nen. Això ho tradueix en la pedagogia de l'escolta i l'observació dels infants, en la potenciació de la investigació, l'acció i en l'organització de la tasca pedagògica en projectes en lloc de programacions tancades. El segon principi sosté que educar és incrementar el nombre d'oportunitats possibles. Això ho sistematitza de manera que hi hagi una organització acurada de les escoles, amb la potenciació dels grups petits de cinc o sis criatures als tallers, el reforç dels projectes, una distribució o repartiment personalitzat de responsabilitats. També demana una definició del rol de l'adult, el qual s'implica en totes les responsabilitats amb els infants, en tots els moments del dia, manté una actitud indagadora i d'escolta i actua com a organitzador de l'espai i de les situacions d'aprenentatge. Hoyuelos (2004, p. 225) afirma:

*Todo lo que ocurre en el centro y la escuela ofrece debe ser educativo, sin separaciones jerárquicas entre algo más educativo (por ejemplo, propuestas de pintura, números, trabajos con el ordenador) y algo menos educativo (la comida, el baño, el sueño). De hecho, el personal educador participa de las tareas educativas del baño, de la comida y de la siesta, que son parte estructural de sus funciones educativas.*

El tercer principi diu que l'infant és subjecte de drets històrics i culturals. Això vol dir que l'escola és defensora dels drets dels nens, de les famílies i dels educadors i de les dones, que cal treballar per donar identitat a l'escola i a l'educació infantil i que cal desenvolupar els drets de la infància a partir dels *cent llenguatges* del nen. Unes escoles que per a Malaguzi (2001) esdevenen llocs de convivència i d'intercanvi i de relacions entre adults, entre adults i infants i entre infants.

El model de Reggio, estès per diferents ciutats italianes, ha fet grans aportacions al paradigma d'infant i al model d'escola infantil. Sens dubte, el model pedagògic que proposa, centrat en l'infant i el seu creixement com a persona, que valora tots els moments com a moments educatius, que fa propostes inclusives i que empra espais i materials engrescadors, fou i encara és un trencament respecte als models tradicionals. Aquesta és una proposta científicament fonamentada des de la psicologia i la pedagogia. Així, les aportacions que aquestes escoles han fet estan documentades amb rigor. Segons Dahlberg, Moss i Pence (1999), aquest encert, justificació i seriositat en fan un model inspirador per a la reflexió i l'avenç de moltes altres escoles arreu del món. És un model innovador per l'aportació d'estratègies com la figura del tallerista (educador que gestiona el taller), per la documentació dels aprenentatges dels infants i dels projectes escolars, pel temps establert de feina dels mestres dedicat a la reflexió, però també per la incorporació del debat i l'anàlisi de la pràctica pedagògica com a generadores de canvis educatius més profunds. També podem atribuir la ràpida expansió de les pràctiques educatives de Reggio a la bona difusió que se n'ha fet, ja que la ciutat de Reggio acull anualment cursos de formació per a professionals del sector. Disposen d'organitzacions, com Reggio Children,<sup>14</sup> que s'encarreguen explícitament de vetllar

---

<sup>14</sup> Reggio Children és l'entitat que organitza cursos, exposicions, visites, fòrums i publicacions de la pedagogia reggiana <http://www.reggiochildren.it/>.

per la innovació i la recerca de nous materials, de gestionar la publicació i documentació pedagògica, d'implicar els diferents agents socials per a un bon treball en xarxa. Així, han aconseguit projectes com el de Remida<sup>15</sup> per a la utilització de materials no convencionals a les escoles, han pogut potenciar també projectes innovadors i, recentment, han obert, l'any 2006, el centre internacional *Loris Malaguzzi*.

Una altra font d'influència la trobem en els canvis que han significat els nous paradigmes de família per arribar a un concepte de famílies diverses, plurals i canviant. Un canvi conceptual que no sols ha volgut trencar amb el determinisme que relacionava qualsevol dificultat en l'aprenentatge a alteracions en l'entorn familiar, o que pressuposava que les criatures que creixien en entorns familiars desfavorables rebrien conseqüències educatives irreversibles. Les aportacions de Schaffer (1990) sobre la importància del context sociofamiliar o les de Cyrulnik (2002) amb referència a la resiliència dels infants davant situacions desfavorables han propiciat canvis en la concepció del rol de les famílies a l'escola i, sobretot, del rol de l'escola envers les famílies. Al nostre entendre, l'obertura dels centres a la participació de les famílies encara és lluny de ser la ideal, ja que mentre una escola tingui la concepció que la família és el client a qui només cal informar o com a molt formar, no avançarem en el procés de participació i cooperació col·lectiva que ha de permetre que pares i mares se sentin plenament competents en l'educació dels seus fills.

Algunes experiències europees són també de referència per a les escoles d'infantil. A causa de l'èxit educatiu que Finlàndia obté en programes d'avaluació del rendiment escolar, molts professionals hem volgut conèixer el funcionament de les escoles fineses. L'any 2002 tenim la possibilitat de visitar diferents centres infantils d'aquest país.<sup>16</sup> Sorpren la flexibilitat dels horaris de les escoles, ja que molts obren a les sis o a les set del matí i tanquen després de les sis de la tarda. Fins i tot visitem un centre que no tanca cap dia i que té obert totes les hores. Un altre aspecte que crida l'atenció és les instal·lacions plenament adaptades a les necessitats de joc i del moviment, al clima i a les activitats quotidianes, amb presència de tallers, petites cuines equipades i funcionals

---

<sup>15</sup> Remida és un gran centre de recursos materials a disposició dels mestres de Reggio <http://www.irenemilia.it/>

<sup>16</sup> Trobareu la ressenya del viatge en aquest enllaç: <http://www.xtec.cat/~ccols/finlandia/entrada.htm>

per a ús dels infants, espais de joc d'aigua, sales per a les famílies, sales polivalents per a mestres (amb màquines de cosir, a més d'ordinadors, cafeteres, sofàs i taules de reunions) i jardins amplis i rics en possibilitats. La proposta pedagògica d'aquestes escoles varia sensiblement, però s'hi observa molta influència del moviment d'Escola Nova i també del pensament de Loris Malaguzzi. Els grans trets distintius són: les ràtios (cap mestre està sol), la presència de força homes educadors i la formació dels professionals amb un alt nivell d'exigència a l'hora de cursar els estudis de magisteri més un any d'especialització en educació infantil.

Dels centres d'educació infantil de Noruega, podem dir que són un referent, entre altres aspectes, a l'hora de pensar espais de joc exteriors,<sup>17</sup> ja que, en les propostes de jardins escolars, hi trobem els models de materials que es posen en algunes de les nostres escoles. Ni el context, ni les condicions polítiques, socials i legislatives són exportables, però sí que ho és el concepte de protecció de la petita infància.

Les nostres escoles infantils intenten adaptar-se a les necessitats noves, però no podem obviar les limitacions que suposen els edificis escolars, pensats per cobrir mínims i amb un pressupost ajustat, dissenyats massa sovint sense consultar les necessitats dels col·lectius que n'han de fer ús i sota el paradigma d'institució escolar (aules amb taules i cadires). Una altra limitació a la innovació o als canvis a l'escola és el calendari i l'horari lectiu, uniformat i d'aplicació igual per a totes les escoles, que tenen els mateixos criteris per al segon cicle de l'etapa infantil que per a la primària. Tampoc podem obviar les ràtios, cada cop més elevades i totalment excessives. A això cal afegir una formació de mestres que encara massa sovint es limita a donar recursos per ensenyar i fomenta massa poc la reflexió de l'acte educatiu. Si se'ns permet la metàfora, l'escola infantil és un cuc de cent potes, totes calçades diferent i cada una al seu ritme, però que avança. Les escoles infantils, les de primer cicle i les de segon cicle, comparteixen experiències i neguits. En són testimoni les jornades que s'organitzen des

---

<sup>17</sup> En el reportatge del viatge de la revista In-fàn-ci-a a Noruega, hi trobem força documentació respecte a això: <http://www.xtec.cat/~ccols/edinfantil/noruega.htm>.

de diferents institucions<sup>18</sup> i les publicacions periòdiques o col·leccions que algunes editorials han destinat només a aquesta etapa.

### 3.3. CARACTERÍSTIQUES D'UNA ESCOLA INFANTIL DE QUALITAT

Definir l'escola que volem vol dir mirar endavant, és a dir, veure què tenim avui i saber què necessitem ara, però també què necessitarem demà. Alguns estudis prospectius sobre l'educació del s. XXI (Imbernón (coord.), 1999, 2002) apunten que l'educació, a més de facilitar l'accés a una formació basada en l'adquisició de coneixements, ha de permetre el desenvolupament de les competències o de les capacitats pròpies de l'edat: l'autonomia per prendre decisions, la capacitat de treballar en grup i de tenir en compte altres punts de vista. Aquestes competències són necessàries per mantenir la bona convivència social, adaptar-se a un futur mercat de treball o participar d'activitats culturals.

En la recerca de trobar sentit a l'escola ens podem referir a Neil Postman (2000), un dels pedagogs actuals que remarca la importància que té per a un educador saber quin és el sentit de l'educació. Postman analitza quina és la finalitat de les escoles per concloure que "la tasca d'una escola és incrementar les capacitats dels estudiants" (p. 171). Quan ens parla de les capacitats dels estudiants no es refereix únicament a les capacitats cognitives, sinó també a les de relació o socialització, les creatives, etc. Afirmar que qui està davant un grup d'infants s'ha de preguntar pel sentit de l'educació o per com aprenen els infants. Postman fa èmfasi en la necessitat de recuperar la visió global del que significa educar infants.

També volem fer referència als estudis que apunten cap on cal encaminar l'educació i que ja es van posar en relleu fa més d'una dècada (Delors, 1996). Aquests destaquen que l'educació és un petit tresor que ens ha de facilitar aprendre a fer, per tal d'adquirir una bona qualificació professional; aprendre a viure junts desenvolupant la comprensió de l'altre, els valors del pluralisme i la comprensió mútua; aprendre a ser per tal de

---

<sup>18</sup> Cal destacar la tasca que es porta a terme des de diferents institucions a l'hora de cercar instruments que permetin l'intercanvi i la recerca. Es tracta dels grups de treball dels ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona o de la Universitat de Barcelona que, a banda de les publicacions, organitzen jornades d'innovació d'educació infantil. O la tasca divulgativa en revistes i cursos, i el Congrés Internacional d'Educació que organitza Rosa Sensat. També podem parlar de les jornades de diàleg i d'intercanvi escola-universitat que organitzen altres universitats com la Ramon Llull o les de Vic, Girona o Manresa.

desenvolupar la personalitat i actuar amb autonomia, criteri i responsabilitat personal; aprendre a conèixer des de la cultura general; i aprendre a aprendre per poder aprofitar les oportunitats que ofereix l'educació al llarg de tota la vida.

Trobem algunes d'aquestes tesis en autors com Gimeno Sacristán (2012), que emfatitza que les situacions d'aprenentatge es donen en tots el temps i al llarg de tota la vida, i que no hi ha res més equívoc que pensar que només educa el temps escolar. En aquest sentit, el nostre objecte d'estudi, els menjadors de parvulari, se situen en un temps de migdia a l'escola que no es considera horari escolar, però que queda clar que és un espai educatiu.

Nosaltres sostenim que l'educació dels infants petits, a l'escola o fora, ha d'estar encaminada a ajudar els infants a entendre el món i a saber-hi viure. És a dir, es tracta d'apropar la cultura als infants i els infants a la cultura i ajudar-los a viure en comunitat amb el que això suposa, ser ciutadà del món. Les bases epistemològiques de la nostra definició les podem trobar entre algunes de les aportacions dels autors citats en capítols anteriors, però ens reconeixem també en referents actuals en afirmar que l'educació ha de servir per formar bons ciutadans (Bauman i Sampere, 2007; Bosch, 2003; Cardús i Ros, 2000; Casals Grané, Defis i Altimir, 1999; de Paz Abril, 2009; Meirieu i Mata, 2004; Meirieu, 2007; Morin, 2001) o que l'escola és un lloc de cultura que ajuda l'infant a entendre el món (Camps, 2008; Carbonell i Sebarroja, 2001; Duart, 1999; Hoyuelos, 2001; Meirieu i Mata, 2004; Willingham, 2011). Participem de la proposta pedagògica d'escola infantil que proposen Malaguzzi (2001) i Tonucci (2012), una escola que ha de ser bonica, rica, un lloc per escoltar els infants, oberta, amb molts llenguatges, una escola de la diversitat, de les excel·lències, del pensament crític, de la creativitat. Una escola laboratori, on es pugui perdre el temps i on cada infant tingui el millor mestre.

Tot i el recorregut que hem fet fins ara del paradigma d'infant i d'escola, cal que establím també de quin paradigma de qualitat educativa partim en aquest estudi i què entenem per avaluació de la qualitat, dos punts que desenvoluparem en el capítol següent.

#### **4. LA QUALITAT EDUCATIVA A LES ESCOLES**

*L'educació, com la vida, s'ha de plantejar des de la qualitat.*

*Joan Domènech*

Anar a l'escola des de les primeres edats pot ser bo per a l'infant... o no. Que sigui beneficiós per a ell depèn del nivell de qualitat de la institució o l'escola que l'acull. En l'informe d'UNICEF de l'any 2008 (no se n'han fet edicions posteriors) es destaquen les aportacions beneficioses que suposa l'escolaritat des de la primera infància, dels 0 als 6 anys, i també s'hi exposen els possibles perills que aquest fet pot suposar per a nens i nenes si aquesta escolarització no és de qualitat. Malgrat que el document no explicita quins han de ser els indicadors de qualitat dels centres, sí que s'hi especifiquen quins són els beneficis i quins són els possibles perjudicis. Els beneficis que aporta una educació primerenca provenen del fet que els infants gaudeixen de la interacció amb iguals i amb professionals de l'educació infantil. D'altra banda, una escolarització en les primeres edats pot reforçar el desenvolupament cognitiu, emocional, lingüístic i social, especialment per a les criatures que viuen en entorns empobrits, i possibilita una integració més fàcil als nouvinguts, alhora que aplanava les desigualtats d'oportunitats entre homes i dones a l'hora d'accedir al món laboral. Un altre benefici de l'educació infantil és que contribueix a disminuir les desigualtats i els desavantatges educatius que es donen entre els infants que han nascut en famílies amb un bon nivell educatiu i altres famílies amb un nivell educatiu molt baix. L'estudi assenyala que els possibles perills d'una escolarització durant les primeres edats es donen quan l'atenció que reben les criatures no garanteix, per exemple, l'establiment d'un bon vincle afectiu entre educador i infant, creant efectes nocius a llarg termini, com poden ser problemes de comportament, d'atenció o emocionals. Aquests darrers aspectes també van relacionats amb la quantitat d'hores que els criatures passen a l'escola, a més hores més risc. En el nostre cas, precisament, ens centrem en un servei que fan servir els infants que passen més hores a l'escola perquè s'hi queden a dinar.

Segurament, ningú posa en dubte que els centres educatius han de ser de qualitat, però cal concretar què entenem per qualitat –específicament, la qualitat dels centres d’educació infantil– i quins dispositius tenim per poder-la valorar o avaluar.

És només des de fa quatre dècades que les institucions polítiques i la comunitat educativa ha començat a centrar el seu interès en el nivell de qualitat dels centres que imparteixen educació infantil. En èpoques anteriors, trobem incorporat el discurs de qualitat per als serveis de la petita infància. No obstant això, o bé s’hi observa com a única finalitat la constatació de l’assoliment o no dels resultats preestablerts –com seria la recerca de qualitat en el moviment del pensament de la il·lustració– o bé la necessitat de quantificar i fer objectivable qualsevol procés d’aprenentatge –propi de l’època preindustrial. La necessitat de quantificació i de fer una avaluació sense caure en subjectivitats, derivada de la industrialització, es fa molt notòria al Japó i als EUA. És allí on proliferen instruments d’avaluació estandarditzats, comparables, mesurables i objectivables en els camps de les ciències socials i de la salut. Autors com Dahlberg, Moss i Pence en la seva recerca per definir la qualitat en l’educació fan una crítica a com s’apliquen els sistemes d’avaluació de qualitat, sovint elaborats o pensats a partir de paradigmes que no són vàlids per a qualsevol context.

*Definir la qualitat és un procés intrínsecament exclusiu i didàctic emprès per un grup concret el poder del qual i les seves declaracions de legitimitat el capaciten a determinar el que s’ha d’entendre com a veritat o fals; no és un procés dialogat i negociat entre totes les parts interessades. Un cop definits, els criteris s’ofereixen als altres i s’apliquen al procés o producte considerat. Es presenta la qualitat com una veritat universal, independentment dels valors i la cultura i aplicable igualment a qualsevol lloc del sector que s’ha considerat: en resum, la qualitat és un concepte descontextualitzat. Dahlberg, Moss i Pence (2005, p. 175)*

En la mateixa obra, els autors mostren una revisió interessant de l’evolució del discurs de qualitat. En la recerca de poder definir criteris de qualitat en educació infantil fan un repàs de quins són els inicis de l’aflorament de l’interès per la qualitat dels serveis. Aquesta revisió revela que la qualitat i la producció són conceptes que han estat estretament vinculats, des de l’origen, al món industrial, primer al Japó i després cap als



EUA i Europa. Al Japó, per exemple, el 1951, es creà el *Premi Nacional de Qualitat del Japó*, que involucrà les persones i no sols resultats i instal·lacions, com a criteri de qualitat. Als EUA, unes dècades més tard, hi neix l'autoritat màxima pel que fa a la qualitat en el món, la *The American Society for Quality Control*, la qual reconeix que la qualitat és un terme subjectiu i en fa una definició des del punt de vista d'utilització tècnica: “la qualitat té dos significats: 1. les característiques d'un bon servei que estan relacionades amb la capacitat per satisfer unes necessitats anunciades o suposades; i 2. un bé o servei sense deficiències” (Dahlberg, Moss i Pence, 2005, p. 168). A Europa la *International Organization for Standardization* (ISO) adapta les normes militars dels anys seixanta i l'any 1985 crea la Norma ISO 9000 per poder assegurar la conformitat dels serveis. L'any 1988 es funda la *European Foundation for Quality Management* (EFQM). Cap dels dos models fou creat exclusivament per a l'àmbit educatiu, però són reconeguts internacionalment. L'evolució d'aquestes dues normes les trobem explicitades i analitzades en diferents estudis. Així, per exemple, Senlle i Gutiérrez (2004) defensen que la qualitat no sols és aplicar unes normes aprovades internacionalment, sinó que la qualitat implica una manera de pensar que aposti per la millora, pel bon clima, pel desig de fer bé les coses i de millorar permanentment. L'anàlisi que fan aquests autors dels models ISO i EFQM evidencia que són models aplicables a qualsevol organització, que fan referència a la gestió de la qualitat per tal que el producte satisfaci les necessitats i expectatives dels clients, però que no mostren models òptims ni de condicions ni de continguts dels programes educatius. S'entén que aquests són aspectes que ha de definir cada escola; en tot cas aquests instruments com a molt mostren si estan definits o no i si s'acompleixen.

Volem puntualitzar que dins el ventall de normes ISO hi ha diverses famílies. L'ISO 9000 descriu els principis dels sistemes de gestió, però no certifica; l'ISO 9001 especifica els requisits per als sistemes de gestió de la qualitat aplicables a qualsevol organització, aquesta certifica; l'ISO 9004 proporciona directrius per a la millora de l'eficàcia del sistema i l'organització, aquesta no certifica; i l'ISO 9011 que orienta les auditories de gestió de la qualitat i de gestió mediambiental. En la línia d'avaluar la qualitat dels serveis, l'any 2000 l'*Asociación Española de Normalización y Certificación* (AENOR) va fer una adaptació de les normes internacionals UNE-EN ISO 9001:2000 al sector educatiu. L'objectiu d'aquesta norma és descriure els requisits d'un

sistema de gestió que serveixi per donar confiança als diferents clients (famílies, mestres, alumnes, empreses de serveis, etc.), per saber com els serveis que ofereix el centre satisfan les expectatives i compleixen la normativa vigent. Aquest tipus de normativa, però, parteix dels documents elaborats, és a dir, valora la qualitat analitzant com s'han planificat les reunions a tots nivells, les sessions de classe, valora els graus de satisfacció dels clients, l'estil de lideratge, la participació del personal, com es prenen les decisions, els plans de millora, etc. No són sistemes d'avaluació que ens permetin veure de quina manera aprenen els infants. Com a molt es mira el grau de satisfacció del client, és a dir, de les famílies. En aquest sentit, hi ha propostes de qualitat del servei centrades a cercar-ne les deficiències. Aquest seria el cas del model SERVQUAL (servei i qualitat) que proposen autors com Parasuraman (a Zeithaml, Parasuraman i Berry, 1993). Aquest model permet posar en evidència les discrepàncies dels clients i les percepcions de l'empresa, la discrepància entre la percepció dels directius sobre les expectatives dels clients o entre les especificacions de qualitat que fa l'empresa i el servei que es dona o entre el servei real i el que es comunica als clients. En tot cas, és un model molt centrat en el món de les empreses de serveis.

Dahlberg, Moss i Pence (1999) apunten que “el client o les demandes dels clients poden determinar els criteris que defineixen els models, fet que s'ha anomenat plantejament *constructivista* de la definició de qualitat” (p. 178). Tanmateix, la idea de mesurar la satisfacció del client com a criteri de qualitat és problemàtica perquè en educació cal anar més enllà de la simple noció del client individual que cerca la satisfacció personal d'un producte adquirit. Es tracta de poder recollir la satisfacció d'un servei social i aquesta és una qüestió pluridimensional, és a dir, hauríem de poder recollir, per exemple, la valoració dels usuaris directes, és a dir dels infants, i és improbable que aquests facin valoracions segons la idea de client o usuari. Amb tot, tenir en compte la satisfacció del client es pot considerar com un dels criteris adequats per determinar-ne la qualitat. En aquest estudi, observem el grau de satisfacció de les famílies a partir del qüestionari elaborat per a tal finalitat. En el cas dels infants, i en tractar-se de nens i nenes de tres a sis anys, hem cregut més objectivable observar, emprant una pauta d'observació elaborada per a tal efecte: com estan durant l'estona de dinar, és dir, com són tractats. Hem desestimat recollir el grau de satisfacció de les criatures a partir d'altres fonts d'informació (dibuixos, converses, etc.) perquè en aquestes edats el grau de satisfacció

de l'estona de dinar el relacionen directament amb l'acceptació o no del menú o amb les activitats que ocorren després de dinar. Tot i això, no desestimem poder dur a terme, més endavant, un estudi comparatiu entre les dades que es recullen a partir del protocol objectiu d'aquest estudi i les percepcions de les criatures que es queden a dinar a l'escola.

Els sistemes d'avaluació explicats fins ara i aplicats als menjadors de parvulari ens diuen com gestionar millor les relacions amb l'empresa, la satisfacció d'alguns usuaris (famílies, monitors i escola) o com millorar el grau de coordinació entre els diferents agents implicats. Aquests aspectes són necessaris i, indirectament, influeixen en la bona atenció a les criatures, però no són sistemes d'avaluació que ens serveixin per valorar el funcionament pedagògic del servei, és a dir, l'atenció i les possibilitats d'aprenentatge que hi troben les criatures que en fan ús. A més, pot passar que, per part d'algunes escoles, l'estona de dinar no estigui considerada un espai educatiu i, per tant, no es trobi inclosa en el Projecte educatiu de centre. Això pot fer difícil avaluar en quin grau es dona resposta a les necessitats o expectatives dels clients perquè no podem comparar objectius amb respostes obtingudes.

La necessitat de control i de mostrar resultats que ja hem comentat anteriorment va fomentar, cap als anys 80, una proliferació ingent de sistemes avaluadors en el camp de les ciències socials i també en el camp educatiu. Ens centrem ara, doncs, en els sistemes d'avaluació de qualitat de les escoles infantils.

Sovint han estat experts acadèmics els qui han anat elaborant pautes i mesures quantificables destinades, aparentment, a donar seguretat a l'usuari i poder establir certs rànquings de confiança o credibilitat a una institució. Totes aquestes mesures, però, s'acostumen a centrar més en fets i en resultats finals que no pas en processos d'aprenentatge. En aquest sentit, una aportació interessant és la tesi de Ruiz de Miguel (2002), que fa un repàs i una anàlisi exhaustiva dels instruments d'avaluació de la qualitat en educació, en especial els centrats en l'etapa infantil. Aquest treball posa de manifest la gran heterogeneïtat que coexisteix sobre el concepte de qualitat a les escoles d'educació infantil i com aquesta queda reflectida en els instruments elaborats per avaluar-la. Altrament, el que evidencia el treball de Ruiz de Miguel és que els referents en el món de l'avaluació de centres d'infantil són nord-americans i que, sovint, fan

referència o bé a l'avaluació de programes concrets, o bé a l'avaluació de les institucions educatives com a servei, però no es fa referència a processos d'ensenyament-aprenentatge ni al funcionament de serveis concrets dins un centre, com seria el menjador escolar. La mateixa autora ja constata que el context és molt important i que, per tant, aquestes mesures no són prou vàlides per aplicar-les a altres contextos. A més, mostra que l'educació infantil té caràcter propi, amb la qual cosa no són vàlids els sistemes d'avaluació de la qualitat dissenyats, per exemple, per a l'ensenyament obligatori. Una de les aportacions que fa aquest estudi té a veure amb els diferents elements a què fan referència, a l'hora de definir la qualitat de l'educació infantil, els diferents autors analitzats, i que adjuntem a mode de resum (taula 1).

Taula 1. Elements que ha d'incloure un sistema d'avaluació de qualitat en educació infantil

<b>Element</b>	<b>Autors que ho justifiquen</b>
• Ràtio i mida del grup	Clarke – Stewart i Gruber, 1984; Howes i Galinsky, 1996; Howes i Rubenstein, 1985; Roup <i>et al.</i> , 1979
• Relació entre mestre i infant	Clarke – Stewart, 1984; Golden <i>et al.</i> , 1978; McCartney, 1984; Roup <i>et al.</i> , 1979
• Relacions entre els mateixos infants	Katz, 1991; NAYEC (National Association for the Education of Young Children), 1983; Zabalza, 1996
• La formació i experiència dels educadors	Howes i Galinsky, 1996; Howes i Olenick, 1986, Roup <i>et al.</i> , 1979
• L'estabilitat de l'equip	Clarke – Stewart i Gruber, 1984; Cummings, 1980; Howes i Galinsky, 1996
• Satisfacció dels educadors i ambient de l'aula	Arnett, 1989; Bloom i Sheerer, 1992; Hidelbrand i Seefeld, 1986; Stremmel, 1991; Stremmel, Benson i Powel, 1993; Withebook, Howes i Philips, 1989
• Quantitat i qualitat d'espais i materials, les condicions d'higiene i seguretat de les instal·lacions, el respecte per les emocions i sentiments dels infants, la proposta d'activitats significatives per als infants i la satisfacció de les famílies.	Katz, 1991; NAEYC, 1983; Zabalza, 1996

Font: Ruiz de Miguel, p. 35.

Un dels artífexs de la reforma educativa dels anys 90 i investigador centrat en temes de qualitat i avaluació a les escoles és el catedràtic en psicologia Álvaro Marchesi. D'aquest autor, en prenem la definició següent, una definició impregnada per la seva trajectòria professional en el camp de la psicologia i interessat més en els processos que en els resultats finals:

*Un centro educativo de calidad es aquél que potencia el desarrollo de las capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y morales de los alumnos, contribuye a la participación y a la satisfacción de la comunidad educativa, promueve el desarrollo profesional de los docentes e influye con su oferta educativa en su entorno social. Un centro educativo de calidad tiene en cuenta las características de sus alumnos y de su medio social. Un sistema educativo de calidad favorece el funcionamiento de este tipo de centros y apoya especialmente a aquellos que escolarizan a alumnos con necesidades educativas especiales o estan situados en zonas social o culturalmente desfavorecidas.* Marchesi i Martín (1998, p. 33).

Altres autors com Cahvarria i Borrell (2002) han arribat també a la mateixa definició de qualitat en educació, però partint d'experteses diferents. Parlem d'acadèmics que han desenvolupat bona part de la seva trajectòria professional en el món de la inspecció educativa i que es decanten o deixen aflorar el seu interès per poder donar comptes de resultats:

*La calidad en educación se orienta a la satisfacción de las necesidades y expectativas de los estudiantes, consideradas tanto a nivel individual como colectivo, en relación a los procesos y resultados de aprendizaje.* Chavarria i Borrell (2002, p. 61)

Des del camp de la pedagogia trobem encertat, per exemple, el decàleg que fa Zabalza (2001) sobre els aspectes clau que ha de tenir una educació infantil de qualitat. L'autor diu que aquests aspectes són aplicables a qualsevol model d'escola infantil en què ens vulguem situar. Així, doncs, el decàleg s'estableix en:

## La qualitat educativa a les escoles

1. Organització dels espais. Aquests han de ser amplis, diferenciats, de fàcil accés i especialitzats, amb algun espai polivalent on es pugui ajuntar més d'un grup. Espais que permetin dinàmiques de treball centrades en l'autonomia i l'atenció individual.
2. Equilibri entre la iniciativa infantil i el treball dirigit a l'hora de planificar i desenvolupar les activitats. Assolir l'equilibri entre les estones on cada infant s'autogestiona i les estones de treball planificat adreçades a assolir les competències o capacitats específiques de la proposta curricular.
3. Atenció privilegiada als aspectes emocionals. Un correcte desenvolupament emocional constitueix la base o la condició necessària per al progrés en els diferents àmbits del desenvolupament infantil. Això implica una certa flexibilitat en els plantejaments i, alhora, comporta oferir els mecanismes necessaris per crear oportunitats d'expressió emocional.
4. Ús d'un llenguatge enriquidor. Cal crear un ambient on el llenguatge sigui protagonista, on la interacció entre adult i infant faci possible que les criatures vagin superant les estructures prèvies. La idea clau és que els infants no sols han d'exercitar el llenguatge sinó que l'han de millorar i, en aquest sentit, la interacció amb els educadors és fonamental.
5. Diferenciació d'activitats per arribar a totes les dimensions del desenvolupament i a totes les capacitats. La intervenció a l'aula ha de tenir en compte diverses actuacions didàctiques tant específiques com altres de més globalitzadores.
6. Rutines estables. Les rutines actuen com a organitzadores estructurals de les experiències quotidianes. Cal que els aspectes quotidians siguin previsibles per tal de generar seguretat i possibilitar l'autonomia. El contingut que cada escola dona a les rutines sol ser un bon reflex dels valors que regeixen les accions educatives.
7. Materials diversificats i polivalents. L'escola ha d'esdevenir un escenari estimulador, que faciliti i suggereixi múltiples possibilitats d'acció. L'ambient ha d'estar organitzat amb finalitats educatives i els materials han de ser diversos

(amb fins acadèmics específics, de la vida quotidiana, de diferents mides i formes, de qualitat, etc.).

8. Atenció individualitzada a cada nen i a cada nena. Cal veure com es vetlla per poder mantenir, encara que sigui parcialment o cada cert temps, contactes individuals amb cada criatura. Aquest aspecte està molt relacionat amb l'estil de treball, que combini diferents tipus d'agrupació dels infants.
9. Sistemes d'avaluació, presa d'anotacions, etc. que permetin fer el seguiment global del grup i de cada un dels infants. Cal disposar dels instruments necessaris per portar a terme dos tipus de seguiment i/o anàlisi de la situació educativa. Per un costat, cal poder analitzar el funcionament del grup en general i, per l'altre, cal poder fer el seguiment de cada una de les criatures.
10. Treball amb els pares i mares i amb l'entorn (escola oberta). Cal veure com les famílies tenen l'oportunitat de participar en activitats presencialment a l'escola. Pel que fa a l'entorn, cal veure com es considera l'àmbit cultural, natural, social, etc. com a font de recursos formatius.

Amb la multiplicitat de definicions de qualitat coexistents, que responen alhora a ideologies, concepcions i expectatives diferents, hem seleccionat, entre la literatura revisada, algunes definicions. Estem segurs que aquestes definicions formen part del nostre procés de coconstrucció<sup>19</sup> d'aprenentatge que al llarg dels anys ha anat teixint el seu propi constructe. Per una part, l'escola ha de ser una institució que prepari per a la democràcia. Per tant, ella mateixa ha de permetre la participació dels diferents sectors de la comunitat educativa. Estem d'acord amb Sarramona (2004) quan afirma que cal reivindicar un concepte de qualitat que abracci totes les funcions de l'educació, tenint en compte els principis d'equitat, d'eficiència, de cohesió social i de llibertat, que siguin models d'avaluació que defensin una escola per a tots i on es puguin implicar tots els sectors de la comunitat i que l'avaluació o la verificació del model ha de ser necessària per a un control de la qualitat a l'escola (Weikart, 2000). Tanmateix, la qualitat va lligada a l'avaluació; o, el que és el mateix, l'avaluació és part intrínseca de la qualitat.

---

<sup>19</sup> Loris Malaguzzi utilitza aquest terme per definir la manera com la persona va construint, des de si mateixa i amb els ímputs externs, el propi coneixement.

Ara bé, l'avaluació no ha d'estar al servei dels poders polítics o empresarials, per això cal anar en compte a l'hora de valorar els resultats d'alguns informes.

Sabem, per exemple, que el famós informe PISA (Programa per l'Avaluació Internacional d'Alumnes) es centra en indicadors de resultats d'aprenentatge, indicadors de recursos econòmics i humans, indicadors d'accés a l'educació, la participació i promoció i indicadors de context pedagògic i organització escolar; tanmateix, dels infants de parvulari no diu gairebé res. Pensem que, de vegades, només alguns informes fets per organismes internacionals, independents de cap poder polític són els més fiables (UNESCO, UNICEF, OCDE, etc.). Ja hem explicat quines són les aportacions dels informes d'UNICEF respecte a una educació infantil de qualitat. Les aportacions de la UNESCO, a partir de l'informe de Delors (1996) o de l'estudi de Weikart (2000), fan èmfasi, en el primer cas, en el fet que l'educació ha d'ensenyar a aprendre a viure junts, a aprendre a saber, a aprendre a fer i a aprendre a ésser; en el cas de Weikart, consideren que els infants de 3 a 6 anys a l'escola han d'aprendre, prioritàriament, relacions socials, una llengua i autonomia. Aquestes han estat unes de les aportacions dels darrers temps que potser han influït més en els canvis dels sistemes educatius, en els mètodes d'ensenyament-aprenentatge i en els sistemes d'avaluació. El 1998, l'OCDE creà un comitè d'educació per fer una anàlisi de les polítiques d'educació i la cura durant la primera infància (ECPI). Aquest organisme ha publicat un estudi interessant sobre l'ECPI que posa de manifest les diferents polítiques educatives envers la primera infància que segueixen els països participants en l'estudi, entre els quals no figura Espanya. El mateix estudi recull les definicions de qualitat en els serveis a la petita infància i, en aquest punt, l'estudi fa referència a Dahlberg, Moss i Pence (1999) i a les aportacions de les escoles infantils de Reggio Emilia –també s'hi recullen les aportacions sobre la qualitat que cada país participant fa. L'estudi compara les diferents definicions o concepcions. Conclou que hi ha cert consens entre els investigadors dels diferents països, que hi ha diverses variables que contribueixen a una atenció de qualitat per als infants:

- Pel que fa al *sistema*, calen nivells adients d'inversió, marcs polítics i legislatius, estructura administrativa eficient i coordinada, condicions laborals i nivells de capacitat del personal adients, marcs pedagògics referents i una supervisió



regular del sistema, així com tenir en compte el principi d'equitat i el respecte a la diversitat.

- Pel que fa a l'aspecte *programàtic*, cal que els plans siguin estables, les ràtios dels grups d'infants possibilitin la bona atenció entre adults i infants, les instal·lacions s'adeqüin a les necessitats dels infants i disposin d'espais a l'aire lliure. L'informe subratlla que el concepte que es té sobre les necessitats dels infants pot variar molt segons el país.
- En relació amb els *processos*, o què passa amb els programes, les variables de qualitat es relacionen amb qüestions de salut i seguretat, les interaccions entre adults i infants, l'atenció a les famílies i les oportunitats socials i d'aprenentatge que s'ofereixen.
- Les variables referents als *resultats* mesuren com avancen les criatures en les diferents àrees de desenvolupament i d'aprenentatge.

La mateixa OCDE, en l'informe publicat el 2003, va presentar 34 indicadors de qualitat agrupats en indicadors de resultats d'aprenentatge: indicadors de recursos econòmics i humans, indicadors d'accés a l'educació, participació i promoció i indicadors de context pedagògic i d'organització escolar. L'informe de l'OCDE del 2012<sup>20</sup> fa un retrat del panorama de l'educació i el compara amb la mitjana dels 21 països de la Unió Europea. La referència a l'educació infantil en aquest informe és només per mostrar que els joves de 15 anys que han iniciat la seva estada a l'escola abans de l'etapa obligatòria obtenen millors resultats acadèmics i que Espanya és un dels països amb el percentatge més alt d'escolarització dels infants entre tres i sis anys. A partir dels indicadors de l'OCDE, cada país s'ha anat adaptant o creant els propis indicadors. En l'àmbit espanyol, tenim els de l'INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación) i els de l'INECSE (Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo). Més endavant explicarem quin és el model d'avaluació per a l'educació infantil que proposa l'INECSE.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Vegeu l'enllaç de l'informe *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2012*: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panorama2012.pdf?documentId=0901e72b81415d28>

<sup>21</sup> El *Modelo de evaluación para la educación infantil* elaborat per l'INECSE l'hem desenvolupat en l'apartat 5.2.

Hem posat exemples d'autors que parteixen de camps epistemològics diferents, sigui la psicologia o la pedagogia però amb mirada a l'escola infantil. Al nostre entendre, el decàleg que proposa Zabalza (2001) fins aquí és, potser, la definició que més s'ajusta al paradigma d'escola infantil que hem exposat en els capítols anteriors. Amb tot, pensem que cada un dels exemples sembla que està influenciat o parteix del discurs de la modernitat perquè la seva intenció és avaluar, en la mesura del possible, les institucions educatives d'acord amb ideals predeterminats. D'acord amb Dalhberg, Moss i Pence (1999), potser cal anar cap al discurs postmodern de la construcció de significat, que parteix de la comprensió de la institució –en el nostre cas del treball pedagògic dels menjadors– per anar construint significat d'allò que està passant. Aquests mateixos autors afirmen que el problema de voler definir la qualitat no és en si mateix un problema, sempre que s'assumeixi que aquest no és un concepte neutral i que és una opció de cadascú voler millorar o no un servei, una institució o una tasca.

Les noves tendències en educació estan modificant els paradigmes educatius. Ja no cal demostrar només que les institucions siguin eficaces, sinó que, a més, milloren constantment, tot canviant l'atenció de l'ensenyament a l'aprenentatge (Cano, 2003). En aquest sentit, si el que defensem és el model d'escola que aprèn, cal que els processos d'avaluació i de reflexió hi estiguin en consonància. Una organització que aprèn ha d'anar repensant què fa i com ho fa. És en aquesta línia que dissenyem el sistema d'avaluació dels menjadors de parvulari. Santos Guerra (2001, p. 53) fa una aportació que il·lustra el que acabem d'exposar:

*El aprendizaje de la escuela ha de ser constante y afecta a todas las vertientes de un proyecto: la planificación, la ejecución, la evaluación y la metaevaluación. La mecanización de los procesos sólo conduce a la esterilidad y al infortunio. En un mundo cambiante, en una actividad tan compleja y multifacética como la educación, hay que luchar contra la improvisación y contra el azar.*

Atenent les aportacions bibliogràfiques que hem ressenyat i tenint en compte la nostra pròpia experiència en el sector educatiu, podem proposar una definició pròpia de qualitat en l'educació infantil. Per la nostra part, estem molt d'acord amb la concepció que cercar la qualitat és sinònim de repensar el que estàs fent. Però per arribar a aquest punt cal haver elaborat un discurs previ de construcció de significats, sobre qui és

l'infant, què són i quin paper tenen les institucions que acullen les criatures en les primeres edats i quina hauria de ser la funció dels menjadors de parvulari. Aquests conceptes els analitzarem al llarg d'aquest treball, en consonància amb els quals ens posicionarem sobre què entenem per qualitat. Lluny de fer asseveracions generalitzables, al nostre parer, el concepte de qualitat és sinònim de voler millorar, i, per aconseguir-ho, cal que l'infant sigui el centre de l'atenció. En altres treballs i conjuntament amb Gema Paniagua hem definit el que entenem per qualitat a l'escola infantil Geis i Paniagua (a Geis i Longàs (coord.), 2006, p. 141):

*La educación ha de atender todas las necesidades del niño, no sólo las que se entienden como tradicionalmente escolares. Una educación que incorpora la interacción con las familias contemplando sus necesidades y que tiene en cuenta el contexto y la realidad social; que entiende que hay que hacer programas globales que permitan el desarrollo de todas las capacidades de niños y niñas, dando siempre respuesta a cada necesidad, con todo lo que ello comporta de adecuación de espacios, materiales y distribución del tiempo y de conocimiento sobre el crecimiento evolutivo del niño.*

Per determinar la qualitat dels menjadors de parvulari, hem partit de les necessitats dels infants, la identitat de l'escola infantil i les diferents realitats que configuren aquest servei. Entenem que identificar criteris de qualitat no es redueix a constituir un instrument que permeti elaborar informes simples, indicar canvis en la gestió del personal o la rendibilitat; tampoc no es tracta de suggerir millores sols en aspectes nutritius o dels menús, ni possibles millores en els aspectes estructurals dels espais. Els menjadors de parvulari de qualitat seran els que possibiliten que l'infant hi creixi de manera holística. És per això que hem dedicat espai a definir el paradigma d'infant del que partim i és per això que pensem que la finalitat última del protocol que dissenyem per avaluar la qualitat dels menjadors de parvulari ha de poder generar processos de reflexió, de diàleg i de construcció de significats.

Atenent a la finalitat de l'escola infantil i als processos que pensem que s'hi han de donar, i essent coherents amb el concepte d'infant que defensem, definim que la qualitat del menjador de parvulari està determinada per les relacions que s'esdevenen entre els subjectes i per les possibilitats d'autonomia que els infants poden desenvolupar-hi. La

possibilitat que es donin aquestes dues premisses pot estar condicionada en part pels aspectes físics de l'espai on es dina, però, sobretot, per la mirada educativa que es té envers aquesta estona i pel tracte que reben els comensals. Aquests aspectes han de quedar recollits en els documents de gestió pedagògica de l'escola, els quals demanen la implicació i la coordinació de tot l'equip educatiu. Aquesta és la concepció a partir de la qual hem elaborat el protocol per a l'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari.

Definir què entenem per qualitat dels menjadors de parvulari és un pas, però també cal cercar la manera de saber si aquesta qualitat es dóna o no. La manera de saber en quina mesura un servei aconsegueix certs requisits és fer-ne una avaluació. A continuació, desenvoluparem el vincle que establim entre avaluació i qualitat.

### 4.1. L'AVALUACIÓ COM A INSTRUMENT DE MILLORA DE LA QUALITAT EDUCATIVA

*Lo más importante no es hacer muchas evaluaciones, ni siquiera hacerlas bien. Lo más importante es saber al servicio de qué personas y de qué valores se ponen.*

*Santos Guerra (2003, p. 51)*

Actualment, ningú posa en dubte que l'avaluació dels centres és necessària i que no pot haver-hi un bon projecte de qualitat si no hi ha un projecte d'avaluació. Avaluar és important per conèixer què està passant, poder-ho regular i poder orientar amb l'objectiu de millorar-ne la qualitat. El fet mateix d'avaluar, per exemple, ja genera processos dialògics entre els diferents agents o persones implicades, promou que calgui compartir significats i que es puguin debatre els resultats (Borrell i Chavarria, 1998). L'estudi de l'OCDE esmentat abans posa en relleu que en els processos de certificació de garantia de qualitat i d'avaluació es té en compte, cada cop més, la participació i la responsabilitat de diferents grups o agents implicats en la primera infància, incloent les famílies i el personal que atén les criatures (i que no són els mestres o educadors tutors). L'estudi també apunta que cada cop es dissenyen més instruments d'avaluació per fomentar la reflexió. És en aquesta línia que nosaltres també volem orientar el nostre protocol d'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari.

L'avaluació s'ha de plantejar sempre amb voluntat formativa i per a la millora. Casanova (2004) diu que perquè l'avaluació esdevingui agent de millora cal que aquesta accomplixi certs condicionants: que l'escola rebi i sàpiga què s'avalua, que no es faci una avaluació final, sinó de procés, que cal avaluar també els aspectes positius (no centrar-nos només en el que no funciona) i que sigui una avaluació que tingui en compte el context. L'escola d'avui és l'escola que ha de preparar per a la societat del coneixement, de les noves tecnologies, de la globalització i se li demana que prepari els alumnes per a la vida, tot atenent la diversitat i vetllant per la convivència.

Molts autors defensen una avaluació que vagi més enllà dels resultats dels estudiants i demanen models que tinguin en compte processos. En aquest sentit, disposem dels estudis fets per Marchesi i Martín (1998) sobre les implicacions de l'avaluació i la qualitat en educació. S'hi apunta que l'avaluació d'un centre ha de recollir: el context, el nivell inicial dels alumnes (respecte a les seves estratègies d'aprenentatge), els processos de centre (organització i funcionament), els processos d'aula (la tasca de cada mestre, l'atenció a la diversitat, els criteris d'avaluació, les expectatives envers els estudiants) i els resultats (opinió de famílies, professors i alumnes). Tanmateix, en el sistema d'avaluació proposat no s'incorpora l'avaluació d'altres serveis o moments que ocorren dins l'escola, fora de l'horari lectiu. Altres estudis més recents sobre qualitat i avaluació en educació infantil, com ara Zabalza<sup>22</sup> (2001), mostren i valoren models d'avaluació que tenen en compte les rutines diàries, però només es refereixen a les rutines que s'inclouen dins l'horari lectiu i no es considera el temps de migdia.

En el nostre cas, prenem com a referència el paradigma de l'escola que aprèn (Santos Guerra, 1990, 2001, 2003) i, per tant, entenem l'avaluació com a aprenentatge: “Si hablamos de evaluación educativa debería ser no sólo porque estamos evaluando fenómenos educativos sino porque educa cuando se hace, tanto a los evaluadores como a los evaluados” (2003, p. 13). Insistim en el fet que el protocol d'avaluació que proposem en aquest treball no pretén ser una avaluació enfocada a l'acreditació, la responsabilització o la demanda de comptes, tampoc se centra exclusivament en el

---

<sup>22</sup> En el seu llibre, *Calidad en la educación infantil*, s'inclou un capítol que recull l'experiència-clau del model High/Scope o projecte Perry. Aquest model està en la línia de l'educació compensatòria i les adaptacions curriculars i la importància de les rutines. Parla també dels models d'avaluació i de qualitat de la població italiana de Mòdena com a model bo d'educació infantil.

diagnòstic; és un protocol d'avaluació pensat per a la millora i des de la voluntat que esdevingui una eina de reflexió educativa. Prenem una citació de Stufflebeam i Shinkfield per il·lustrar el nostre posicionament sobre el sentit de l'avaluació “El propòsit més important de l'avaluació no és demostrar, sinó perfeccionar” (a Casanova, 2004, p. 15).

El corrent postmodern de l'educació, quan parla de la qualitat de les institucions educatives, diu que cal cercar quina és la millor manera d'atendre les necessitats dels infants, defugint l'avaluació o la quantificació de resultats obtinguts i apostant per la documentació del procés o del que passa a la institució. En certa manera, es vol recuperar alguns dels principis de l'Escola Nova introduint, però, la pràctica de la documentació. La documentació (Dahlberg, Moss i Pence, 1999) s'entén com el procés de saber recollir els aprenentatges dels infants, l'autoobservació dels professionals i la valoració de la metodologia que es fa servir, així com també les interaccions dels infants i dels adults. Tot plegat amb la finalitat d'anar repensant, construint i reconduint el dia a dia de l'escola.

*La documentació pedagògica [...] s'esforça sobretot per veure i comprendre què està passant en el treball pedagògic i de què és capaç l'infant sense cap marc predeterminat d'expectatives i de normes.*

Dahlberg , Moss , Pence (1999, p. 265)

En coherència amb la nostra concepció d'escola i de qualitat que definim en aquest treball, la documentació és, al nostre entendre, el veritable instrument que possibilita a equips, de monitors i de mestres, la reflexió sobre les pràctiques educatives que es porten a terme a l'escola. Estem molt d'acord amb Galardini, Iozzelli, Davoli i Tognetti (2010) quan diuen que “parlar de documentació significa parlar de professionalitat dels adults que estan a les escoles. La qualitat dels mestres i dels educadors està marcada precisament per la capacitat de construir sabers a partir de l'experiència viscuda i de la relació sobre aquesta” (p. 13). La pràctica de la documentació demana, per part de l'adult que l'elabora, certes competències professionals quant al contingut i la reflexió educativa que no podem garantir<sup>23</sup> en tots els monitors del servei de menjador, amb la

---

<sup>23</sup> En els qüestionaris adreçats als monitors de menjador se'ls demana el nivell de formació o titulació, vg. apartat 9.1.3.

qual cosa estem convençuts que documentar la pràctica educativa dels menjadors de parvulari per poder-ne repensar el funcionament necessita, a hores d'ara, d'algun instrument, pauta o protocol que possibiliti o faciliti estratègies d'observació i que delimiti els camps a observar. És per aquest motiu que creiem justificat crear un protocol que faciliti la recollida de les dades que han de permetre la reflexió i la millora del servei. Tant de bo aquest sigui un primer pas que porti els monitors de menjador a documentar els processos d'aprenentatge que s'esdevenen durant l'estona dels àpats. Aquest és un camí a recórrer que demana, d'una banda, entendre que l'avaluació del funcionament del menjador es fa per poder descriure què hi passa des de la perspectiva reflexiva i dialògica i amb la voluntat de millorar; i, de l'altra, que la documentació és una pràctica educativa que hauria d'estar integrada en tots els moments i situacions de l'escola i, per tant, tots els agents educatius l'haurien d'elaborar.

### 4.1.1. AVALUACIÓ I LEGISLACIÓ

Presentem una revisió del tractament de l'avaluació educativa en els diferents referents normatius que regulen el funcionament del sistema educatiu. En el terreny normatiu o legislatiu, veiem que l'avaluació de centres es comença a considerar en la LGE (Llei general d'educació, 1970) que recollia l'avaluació del nivell d'aprofitament educatiu dels alumnes pel que fa al currículum. La LODE (Llei orgànica del dret a l'educació, 1985) incorpora com a novetat el reconeixement del dret a una valoració objectiva del rendiment de l'alumnat i a l'avaluació per a l'acreditació de centres. La LOGSE (Llei d'ordenació general del sistema educatiu, 1990) és la llei que explicita millor l'avaluació en l'educació i diversifica els objectes d'avaluació: avaluació dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge, dels centres docents, dels diversos elements del sistema educatiu i del paper de la inspecció educativa en els temes d'avaluació. L'any 1980 es va elaborar la LOECE, però no es va arribar a implementar. La LOPAG (Llei orgànica de la participació, l'avaluació i el govern dels centres docents, 1995) va esdevenir un aprofundiment dels principis de la LOGSE pel que fa a l'avaluació, tot ampliant la participació de tots els membres de la comunitat educativa en la vida del centre, la gestió i l'avaluació. Actualment, la LOE (Llei orgànica d'educació, 2006) explicita que l'avaluació s'aplicarà sobre els processos d'aprenentatge i els resultats dels alumnes, l'activitat del professorat, els processos educatius, la funció directiva, la

inspecció i les pròpies administracions educatives. En la nostra comunitat autònoma, regeix també la LEC (Llei catalana d'educació, 2009). En aquesta llei, l'activitat avaluadora es projecta sobre els mètodes d'ensenyament, els processos i les estratègies d'aprenentatge, els resultats obtinguts pels alumnes, l'exercici de la funció docent, la funció directiva, el funcionament dels centres educatius, la implicació de les famílies, la inspecció d'educació, els serveis educatius i la mateixa administració educativa. S'hi especifica que l'avaluació afecta tots els centres, les activitats i els serveis sostinguts amb recursos públics.

Del procés que han fet en el tema de l'avaluació les diferents lleis educatives se'n desprèn que cada cop s'hi incorporen més agents i àmbits subjectes a avaluació. En el nostre cas, cal tenir en compte que el menjador escolar és un servei, però com que no està sostingut amb fons públics queda fora del sistema d'avaluació de l'administració educativa.

### 4.2. INSTRUMENTS PER AVALUAR LA QUALITAT DE L'EDUCACIÓ INFANTIL

La concepció de la finalitat de l'educació infantil ha anat canviant. Així ho han anat recollint les lleis educatives i les necessitats socials. L'assistència dels infants a les escoles a les primeres edats s'ha incrementat, el nombre d'hores de permanència al centre s'ha ampliat, sobretot l'ús del servei del menjador escolar. A més, cada cop es demana a l'escola que no sols ensenyi sinó que també eduqui, fins i tot en àmbits que, fins fa uns anys, estaven reservats a les famílies. Ja hem comentat anteriorment els efectes de l'escolarització primerenca i com s'ha anat estenent la cultura d'infant capaç i potent. El que cal comprovar és si els sistemes d'avaluació es fan ressò dels canvis, les necessitats i les inquietuds de l'escola infantil. Tot seguit, explicarem alguns dels instruments d'avaluació dels processos d'aprenentatge i de l'ambient que s'han fet servir per a les escoles infantils.

En els capítols anteriors, hem exposat que ens fonamentem en un paradigma d'infant holístic. Per coherència, doncs, cal cercar sistemes d'avaluació que parteixin també des d'aquest paradigma. Segons Zabalza (2001), la qualitat en educació infantil es pot



valorar des del punt de vista ordinari o d'organització (gestió i serveis que dona l'escola), des del punt de vista burocràtic o d'acompliment de la normativa establerta i des del punt de vista científic quant a resultats obtinguts en avaluacions del rendiment dels infants o recerques sobre algun programa educatiu en concret. Ja que hem d'elaborar un sistema d'avaluació d'un servei en concret, el menjador de parvulari, pensem que cal fer-ho tenint en compte els tres punts de vista. Però sobretot ens centrarem en els aspectes educatius, ja que és un servei educatiu i no purament assistencial.

Per emmarcar el protocol objecte del nostre treball, és interessant incorporar una revisió d'alguns dels sistemes d'avaluació per a la qualitat en educació, concretament els que fan referència a l'educació infantil i que estan contextualitzats, és a dir, validats en àmbits culturals propers al nostre. Hem constatat que la literatura existent no és gaire àmplia, però sí que és significativa. Fins i tot, ens atreviríem a afirmar que és en l'etapa infantil on s'han centrat més projectes d'investigació i d'acció, amb la finalitat de cercar noves maneres d'acollir i educar els infants.

Unes de les primeres escales de valoració de l'ambient en educació infantil van ser la ITERS (Infant/Toddler Environment Rating Scale), per a centres que acullen infants fins als tres anys i l'ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale) per a centres que atenen infants entre els tres i els sis anys. Aquestes escales van ser creades a finals dels anys vuitanta als EUA per Harms i Cliford,<sup>24</sup> per encàrrec de la NAEYC (National Association for Education of Young Children). Concretament, l'ECERS és una fitxa d'observació amb 37 ítems destinats a oferir una visió global dels entorns o ambients d'aprenentatge que s'han creat per als infants i els adults que hi treballen. Als EUA es van fer estudis posteriors per valorar si aquesta escala podia diferenciar qualitats diverses entre les aules d'infantil i es va constatar que les valoracions no es mostraven gaire explícites (Dahlberg, Moss i Pence, 1999, p. 184). A Espanya, el 1990, es va publicar la *Escala de valoración del ambiente en la infancia temprana* (traducció de l'ECERS), una traducció de la primera versió, la no revisada, i de la qual sembla que no es va fer cap validació o contextualització, només la traducció. Amb tot, aquesta escala ofereix una avaluació a partir de set àrees: rutines de cura personal, mobiliari per als

---

<sup>24</sup> No hem trobat cap publicació de la primera versió de l'instrument, la versió publicada a què tenim accés són les revisades pels mateixos autors (1998 i 2003).

infants i materials, experiències de llenguatge i raonament, activitats de motricitat fina i gruixuda, activitats creatives, desenvolupament social i necessitats dels adults. Aquesta escala aporta un sistema de categorització de cada àrea en ítems desglossats en quatre graus d'adequació (inadequat, mínim, bo i excel·lent). L'escala en si pot ser un exemple d'avaluació formativa.

Un altre material que també s'ha emprat a les escoles infantils és l'ACEI (Avaluació de Centres d'Educació Infantil), creat per Darder i Mestres (1994). Aquesta escala és una adaptació del QUAPE (Qüestionari d'Anàlisi del Funcionament de l'Escola) a les escoles infantils –programa d'avaluació que es va posar en marxa el curs 1985-86 de manera experimental a escoles infantils del MEC (Ministerio de Educación y Ciencia). Es tracta d'un sistema d'avaluació basat en les valoracions de l'equip docent i les famílies. El qüestionari de l'equip docent té una part qualitativa (valoració del projecte educatiu i organització i gestió de l'escola), i una de quantitativa (característiques de l'edifici, equipament, material, alumnes, personal, horari, calendari i serveis). El qüestionari per a les famílies recull quina opinió tenen sobre el que han observat de la conducta del seu fill, el tipus d'activitats que s'ofereixen, les activitats especials (sortides, celebracions, etc., però no del menjador escolar), la normativa del centre i les relacions famílies-escola.

Més actualitzat és el model d'avaluació creat per l'INECSE (Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo) que l'any 2005 va editar el *Modelo de Evaluación para la Educación Infantil*. Ens ha cridat l'atenció que en l'elaboració d'aquest model, hi han participat 16 comunitats autònomes, és a dir, totes menys Catalunya. L'objectiu del model és:

- Poder conèixer el desenvolupament de les capacitats d'aprenentatge dels infants de P5.
- Obtenir informació sobre les característiques dels processos educatius previstos en el currículum i sobre la naturalesa dels factors contextuais que incideixen en el procés d'aprenentatge de l'alumnat.
- Elaborar una valoració de la situació global d'atenció educativa en les edats d'educació infantil.

Aquest model ha traduït els objectius del currículum en criteris d'avaluació i en proves d'avaluació per als alumnes, guies d'observació dels processos educatius i qüestionaris per a famílies, mestres i equip directiu. La finalitat d'aquest instrument se centra només en valorar el grau que cada criatura assoleix del currículum. Per tant, es limita a l'espai de l'aula, amb situacions o activitats planificades i algunes situacions de joc; no es considera l'estona de menjador, ni el pati com un espai on obtenir informació sobre els processos d'aprenentatge dels infants. Un model, doncs, que no s'ajusta a les nostres necessitats.

Cap d'aquests tres instruments, però, fan una exposició del marc teòric que inclogui el concepte d'infant, ni cap d'ells té en compte els processos d'ensenyament-aprenentatge en el sentit de poder recollir com o quines estratègies emprenen les criatures per aprendre.

Un quart model que hem analitzat és el DAVOPSI (Dispositivo Para el Análisis y la Valoración de la Organización Pedagógica de la Escuela Infantil). Aquest model d'avaluació, creat per Bondioli, Nigito i Abbo (2011) es fonamenta en el model d'escoles infantils italianes, metodològicament afins a la pedagogia proposada per Loris Malaguzzi. El model DAVOPSI està pensat per analitzar i avaluar l'organització de l'escola infantil. L'escala es proposa per ser utilitzada pels mateixos mestres. Per tant, és una escala que possibilita la investigació, l'acció i l'avaluació formativa ja que s'ha concebut per promoure processos d'autoavaluació en els centres i per introduir millores i fomentar la reflexió. En aquest instrument, s'hi analitzen tres elements: el temps, els espais i els agrupaments. De l'organització pedagògica del temps s'observa la planificació, el ritme de la jornada educativa, l'articulació de les situacions d'experimentació i activitat, la gestió de les transicions, la personalització del temps col·lectiu, el temps de relació amb les figures de referència, el rol de l'adult, el desenvolupament de l'autonomia, la construcció de la identitat i la competència simbòlica. De l'organització pedagògica de l'espai interior i exterior s'observa la planificació, l'articulació i l'ús, l'atenció als adults, l'aprofitament, la personalització, l'ús social, la relació entre espai i figures de referència, el rol de l'adult, el desenvolupament de l'autonomia, etc. De la qualitat pedagògica dels grups s'observa la planificació, la mida dels grups, l'estabilitat, la varietat, el sentit de pertinença a un

grup, la relació entre grups i les figures de referència, el rol de l'adult i el desenvolupament de l'autonomia.

Aquest instrument fa una *observació avaluació* que parteix de les necessitats dels infants i de les condicions que l'envolten en l'ambient escolar; podem dir que fa una avaluació ecològica<sup>25</sup> de l'escola infantil. En aquest instrument, hi trobem algun ítem que fa referència al menjador, però només en el tipus d'espai que es fa servir per a tal fi. El que sí que es té en compte és algun ítem respecte a la relació entre infants i adults de referència. L'instrument dóna per a cada ítem tres valoracions (A, B i C) que corresponen a nivells diferents d'adequació de cada aspecte. La valoració A correspondria a una situació inadequada i la C a la molt adequada. En fer les descripcions de cada grau d'adequació, els educadors ja tenen indicacions de com poden ajustar les seves accions de manera que es pugui assolir el nivell molt adequat en cada ítem. Aquest instrument té similituds a una escala d'avaluació de l'escola infantil elaborat per IDEA (Instituto de Evaluación y Asesoramiento) i que nosaltres hem emprat en diverses ocasions per fer avaluacions externes i elaborar els conseqüents informes d'escoles infantils. L'instrument d'IDEA no està publicat totalment, però trobem el contingut de l'escala d'avaluació a Geis i Longàs (coord.) (2006, p. 139). El fet d'haver emprat aquest material es deu al fet que el mateix *Instituto* es va posar en contacte amb la FPCEE Blanquerna per desenvolupar a Catalunya el projecte d'avaluació d'IDEA. Això fou a finals dels noranta i principis del dos mil; en l'actualitat, ja no fem avaluacions per a aquesta institució.

Aquests darrers dos models són els que més s'acosten a la concepció d'avaluació de la qual parteix el nostre estudi i han sigut una referència a l'hora d'elaborar el nostre protocol d'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari.

---

<sup>25</sup> Aquest terme ha estat emprat per Brofenbrenner (2002) per designar allò que s'estén més enllà de la situació immediata, que afecta directament les persones en desenvolupament. Podríem dir que és un instrument d'avaluació del microsistema escolar infantil.

## 5. L'ESTONA DEL MIGDIA A L'ESCOLA

L'estona dels àpats forma part del que anomenem l'estona del migdia. Aquesta estona inclou també el que fan les criatures després de dinar i abans d'iniciar l'horari lectiu de la tarda. En la nostra recerca, centrem el focus d'atenció només en el funcionament de l'estona del dinar dels infants de parvulari, fet que ens estimula perquè en un futur ampliem i completem la tasca ara iniciada.

En aquest capítol, profundim en aquells aspectes que estructurin el dia a dia del dinar a l'escola. Analitzem la importància que es dóna al fet de menjar des de diferents camps epistemològics. Incorporem, doncs, els punts de vista d'antropòlegs, de sociòlegs, de psicòlegs, de mestres i de pedagogs. Explicitem què entenem pel *dia a dia* a l'escola i les rutines. Dediquem apartats a mostrar quin ús es fa del menjador escolar i quins són els agents que en fan possible el funcionament. Concloem el capítol amb una argumentació del caràcter educatiu dels menjadors de parvulari.

### 5.1. LA QUOTIDIANITAT A L'ESCOLA: DE L'ESCOLA NOVA A L'ACTUALITAT

*És justament per preparar per a la vida que l'educació ha de ser una vida.*

*Édouard Claparède*

És important que les criatures puguin exercir en els diferents entorns socials les seves habilitats. Aquestes habilitats estan molt relacionades amb les qüestions quotidianes que nens i nenes de parvulari són capaços de fer, per exemple vestir-se, endreçar la roba o les joguines, parar i desparar taula, decidir amb què o amb qui volen jugar, anar sols pel carrer (sense donar la mà), etc. Aquest fet va lligat amb la necessitat que tenen de continuar essent el centre d'atenció i que se'ls reconeguin les destreses i/o habilitats noves. És en aquesta pràctica quotidiana, tant la que s'esdevé a casa com a l'escola, on es van assimilant els límits del comportament i les normes de relació social (Cardús, 2000; Díez, 2013; Hoyuelos i Cabanellas, 1996; Silveira, 2002) i són aquestes relacions

socials les que cal possibilitar i fomentar des de l'escola en tots els seus moments, situacions, àmbits o microsistemes.<sup>26</sup>

A la institució escolar, els fonaments d'aquesta concepció se sostenen en els principis dels corrents pedagògics que s'iniciaren al començament del segle passat. La història de la pedagogia, concretament la de Catalunya, està farcida d'exemples de mestres que van veure la necessitat d'impulsar renovacions pedagògiques i de promoure escoles on la participació dels alumnes en les tasques quotidianes tingués una alta significació pedagògica. En aquestes escoles es recull i s'implementen els principis que Adolf Ferrière va impulsar i difondre l'any 1921 (Colom, Bernabeu, Domínguez i Sarramona, 2004). Aquest moviment d'escoles que aplicaven aquests principis van prendre el nom d'Escola Nova. Precisament, un dels principis de l'Escola Nova és preparar els alumnes per poder participar de la vida social, per entendre i participar de l'entorn més proper. En trobem bons exemples en la pedagogia de Rosa Sensat per interpretar l'entorn, en les adaptacions de la metodologia de Maria Montessori que Dolors Canals va fer en les primeres escoles infantils de Barcelona, també en les colònies escolars propulsades per Artur Martorell, en l'apropament a l'entorn impulsat per Pau Vila o en la voluntat de difondre la cultura popular per part de Joan Llongueras o Alexandre Galí. Així mateix, podem parlar de tècniques pedagògiques com les de Cèlestin Freinet per promoure la socialització, la comunicació i l'expressió. Els pedagogs i mestres que comparteixen els principis de l'Escola Nova entenen que l'educació a l'escola es basa en la convivència i el coneixement de l'altre: aquest és un requisit important per a la formació de bons ciutadans. A l'escola del Mar, per exemple, dirigida per Pere Vergés o les colònies escolars coordinades per Artur Martorell, les tasques quotidianes tenen un alt valor educatiu i són considerades dins el Projecte d'escola. L'estona dels àpats és, en aquestes institucions, un moment més per resoldre alguns dels problemes de salut dels infants que tant van preocupar la societat catalana de principis de segle XX,<sup>27</sup> quan la salubritat de les escoles i també de molts habitatges era deficitària. Per aquest motiu podem

---

<sup>26</sup> Segons Bronfenbrenner (2002) el microsistema és un patró d'activitats, rols i relacions interpersonals que la persona en desenvolupament experimenta en un entorn determinat, amb característiques físiques i materials particulars.

<sup>27</sup> Dins el moviment d'escoles higienistes de l'època, Manel Ainaud i Sánchez, el 1916, fou nomenat assessor tècnic de l'Ajuntament de Barcelona per assessorar la construcció del diferents grups escolars; impulsà una renovació pedagògica important a favor de l'Escola Nova (Josep González-Agàpito, 2002).

## L'estona del migdia a l'escola

entendre que una prioritat dels qui s'ocupaven de l'atenció a la infància era la construcció d'escoles àmplies, ventilades, assolellades, netes i amb jardí, en les quals es mengés bé i es gaudís de l'aire lliure.

No és cap novetat afirmar que l'educació ha de traspuar funcionalitat i que ha de valer per a la vida mateixa. Édouard Claparède (a González-Agàpito, 2002), un altre dels precursors de l'Escola Nova, apunta la necessitat de deixar participar els infants en aquelles situacions de la vida i de l'escola on poden fer-ho. Molts pedagogs i mestres d'avui, que han cregut en la pedagogia de l'Escola Nova i l'han portada a la pràctica, incideixen en qüestions no sols relacionades amb l'aprenentatge de les didàctiques específiques (lectura i escriptura, llenguatge matemàtic, medi social i natural, llenguatge musical, expressió artística, etc.) o a consensuar un currículum adient, sinó que se centren a cercar metodologies per impulsar l'equitat a l'escola, volen portar a la pràctica mètodes d'aprenentatge cooperatiu i significatiu, intenten acostar l'infant a la natura o tenen la voluntat de formar ciutadans responsables, entre altres aspectes. Aquests mestres i pedagogs han posat èmfasi en les tasques de la vida quotidiana, sigui per potenciar la col·laboració, sigui per assegurar bons hàbits alimentaris o d'higiene, per tenir cura del cos i respecte per l'altre. És a dir, consideren aquests moments com a espais d'aprenentatge. Tots ells saben que l'essència i l'herència de l'Escola Nova és saber com és un infant, com es desenvolupa la seva vida; és a dir, portar a terme un ensenyament que doni resposta a les seves necessitats cognitives, socials, afectives, físiques i motrius.

L'escola, com a institució, rep i ha rebut la influència de diferents maneres d'entendre l'infant i l'educació, tema que ja hem tractat en capítols anteriors. Ara comentarem algunes propostes metodològiques de funcionament de menjadors escolars.

Actualment, i basant-nos en els coneixements que tenim del funcionament dels menjadors escolars, la proposta de l'estona dels àpats que creiem més òptima és la que rep la influència de la pedagogia de Malaguzzi. Hem tingut l'oportunitat de conèixer directament les experiències pedagògiques de Reggio Emilia (maig del 2000) i de Pistoia (febrer del 2007), ambdues a Itàlia, i de conviure-hi durant alguns dies tant a les escoles de 0-3 anys com a les de 3-6 anys. Volem destacar la cura en l'estètica dels espais per dinar: tovalles de roba, plats i gots de vidre, algun gerro amb flors al centre

## L'estona del migdia a l'escola

de les taules. Aquests elements decoratius donen la sensació de casa i no d'escola. A més, el mobiliari atén les mesures antropomètriques dels infants que s'hi acullen, etc. El que més ens atrau és percebre la tranquil·litat en què transcorren els àpats, sense presses ni soroll excessiu i amb molt de respecte envers les preferències dels infants, ja que tots mengen de tot però més o menys segons la seva gana. Aquest clima tranquil permet que hi hagi nens i nenes conversant mentre dinen i que s'ajudin uns als altres (per exemple, a tallar la carn o a servir l'aigua). Trobem exemples il·lustratius d'aquest enfocament de l'estona de dinar en les experiències descrites de l'escola *Diana* de Reggio Emilia (Reggio Children, 2004) o de l'escola *Parco Drago* (Parvulari Parco Drago, 2012) on són els mateixos infants de P5 que expliquen com funciona la seva escola als nens i nenes de P3 que han de començar el curs nou. Referint-se a l'estona del dinar, a l'escola Diana, els infants hi descriuen l'organització: comenten com són les tovalles i els gerros que hi ha sobre les taules, amb qui pots seure, què fan les mestres, quins són els seus menjars preferits o què s'ha de fer si alguna cosa no t'agrada.

En la línia de les escoles infantils italianes comentades, podem referir-nos a les escoles infantils de Pamplona (visitades al febrer del 2002), les quals segueixen sovint la mateixa metodologia que les esmentades anteriorment. Aquestes escoles acullen infants de 0 a 3 anys. Hem observat la documentació que s'elabora sobre tots els aprenentatges que s'hi esdevenen. També hem vist com es desenvolupa l'estona dels àpats, on uns infants fan de cambrers, els nens i nenes se serveixen l'aigua, o es posen sols el pitet. Cada grup d'edat dina a la seva pròpia aula o en espais específics, però sempre en petits grups o subgrups. Les mestres tutores del grup classe acompanyen el seu grup durant l'estona de dinar (en les escoles infantils de Pamplona hi ha dues mestres per grup classe per al cicle 0-3 anys). Les cuineres també s'hi impliquen i ajuden a portar el menjar en carros fins a les aules, acullen nens i nenes a la cuina quan hi van a fer algun taller per acabar de preparar el que és necessari per dinar o per parar la taula.

Certament, hi ha aspectes estructurals, de recursos, legislatius i econòmics que donen suport i que permeten aquestes iniciatives o metodologies. Però, sobretot, creiem que el que sosté aquestes pràctiques és el criteri, la voluntat i el convenciment pedagògic de les persones que en tenen cura.



## L'estona del migdia a l'escola

Si ens centrem al nostre territori, trobem algunes iniciatives que volen fer de l'estona dels àpats també una estona educativa. En coneixem algunes experiències concretes: la institució Pere Vergés de Badalona (visita a l'abril del 2008), per exemple, és una de les poques escoles on els mestres tutors d'aula dinen amb els infants, tant a infantil com a primària. En aquesta escola, l'horari lectiu de cada mestre inclou la franja de migdia i, per als infants, quedar-se a dinar a l'escola és obligatori. Durant els àpats, s'hi observa una clara intencionalitat per potenciar l'autonomia dels infants. S'hi incorpora la figura dels cambrers, s'ensenya a emprar correctament els coberts, a pelar la fruita, a fer servir tovallons, a emprar les fórmules de cortesia per demanar les coses, etc. En aquesta escola, els nens i les nenes d'educació infantil dinen a la seva aula, de manera que s'aconsegueix un ambient tranquil, sense pressa ni soroll.

Una experiència recent, en la línia de les escoles italianes, la trobem al CEIP Pinetons de Ripollet (Equip de mestres CEIP Els Pinetons, 2007), escola que vam visitar el maig del 2010. Aquesta escola estableix que els tutors d'aula dels alumnes de P3 acompanyen els nens i nenes mentre inicien el dinar; es potencia la figura del cambrer de taula; es vetlla per mantenir ràtios adients (2/3 adults per grup de 20/25 alumnes); i s'ha incorporat l'estona de l'esmorzar com una activitat d'aula marcant-ne les normes de funcionament i el tipus d'esmorzar que cal portar.

### 5.1.1. LES RUTINES A L'ESCOLA INFANTIL (DE 3 A 6 ANYS)

Tot el que succeeix cada dia és una oportunitat d'aprenentatge, per la qual cosa tot el que succeeix a l'escola és una possibilitat per aprendre. En aquest apartat, ens ocupem de la pedagogia de la vida quotidiana, entesa com aquella que se centra en la importància i l'alt potencial educatiu de les situacions que habitualment tenen lloc durant una jornada qualsevol, situacions en què hi ha infants i adults. Aquestes accions van des de les situacions d'aula a les estones de pati, d'higiene, sortides, estones dels àpats, moments d'entrar o sortir, estones de descans.

Entre la literatura més actual, trobem molts referents que defensen l'alt valor educatiu dels moments quotidians a l'escola infantil (Bassedas, Huguet i Solé, 1996; Bondioli i Nigito, 2011; Bosch, 2003; Casals i Defis (coord.), 1999; Domènech, 2009; Duarte, 1999; Goldschmied, 1998; Hoyuelos, 2004; Hoyuelos i Cabanellas, 1996; Jubete (ed.),

2007; Malaguzzi, 2001; Palacions i Paniagua, 2005; Falk (ed.), 2004; Ritscher, 2011; Ritscher i Staccioli, 2006; Santos Guerra, 1990; Silveira, 2002, 2013; Van Manen, 1998, 2003). En totes les referències, s'hi palesa la voluntat de valorar tots els moments de convivència amb els alumnes a l'escola (totes les situacions i els espais d'higiene, d'alimentació, de descans, de joc i d'entrades i sortides de l'escola) com a situacions d'igual rellevància educativa que aquelles que l'educador prepara com a situacions específiques per treballar el currículum (centres d'interès, projectes, racons, unitats de programació, tallers, etc.). En la literatura, trobem, doncs, autors de referència pedagògica que ens han fet veure com els detalls, les petites interaccions, les accions quotidianes tenen pes educatiu. Tot això deixa petja en el creixement de l'infant, que el tarannà de l'adult impregna i teixeix en el dia a dia a l'escola. Ens sabem hereus del bagatge de tots ells, de les seves aportacions, recerques i bones anàlisis i, com ells, estem convençuts que cal saber aprofitar totes les situacions que ens ofereix l'escola per observar, documentar, repensar i analitzar les situacions educatives que dia a dia s'hi esdevenen. Alguns d'aquests autors parlen de rutines educatives. En aquest sentit, volem referir-nos especialment a Silveira,<sup>28</sup> la qual fa una cerca etimològica de la paraula *rotina*. La defineix així: "Es poden considerar les rutines com a productes culturals creats, produïts i reproduïts en el dia a dia, que tenen com a objectiu l'organització de la quotidianitat" (2002, p. 13). Tot i que l'autora no fa cap referència explícita a l'estona del dinar a l'escola o a l'espai del menjador, defensa que totes les accions quotidianes estan impregnades de cultura i que en automatitzar aquestes accions esdevenen rutines. Les rutines ens permeten organitzar la vida, el dia a dia, sense necessitat d'estar reflexionant a cada moment de quina manera cal fer cada acció. En aquest sentit, cada escola cal que reflexioni sobre quins significats socioculturals vol atribuir a cada rutina per tal que esdevinguin rutines pedagògiques. Aquestes rutines pedagògiques han d'esdevenir la columna vertebral a partir de la qual hem de poder organitzar la resta d'activitats. Al nostre entendre, són rutines pedagògiques les situacions d'higiene, les assemblees, els moments dels àpats (esmorzar, dinar, berenar), el joc a l'aula, l'estona del pati, el descans, les entrades i sortides o l'estona d'activitats dirigides.

---

<sup>28</sup> La tesi doctoral de M. Carmen Silveira Barbosa s'ha centrat en la cerca etimològica de les rutines. *Por amor & por força. Rotinas na educação infantil* (2000). La tesi es troba a l'arxiu virtual de tesis de la Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

Des del nostre punt de vista, l'escola és un espai farcit d'oportunitats per aprendre a fer, a ser, a conèixer i a viure junts (Delors, 1996). Se'ns fa difícil pensar que només les situacions d'aula o aquelles que ha planificat prèviament el mestre o l'educador esdevinguin situacions educatives. Tot intercanvi que els nens i les nenes tenen entre ells mateixos, amb altres adults (siguin la família, els mestres, els monitors de menjador o d'activitats extraescolars, els veïns, etc.) o amb els objectes és ple de contingut educatiu. Al final del capítol cinquè, descriurem el nostre parer sobre quina pot ser la cultura que permeti organitzar el menjador de parvulari de manera que esdevingui una rutina educativa.

### 5.2. DINAR A L'ESCOLA EN EL CONTEXT SOCIAL I EDUCATIU ACTUAL

*Menjar és un fenomen social i cultural, mentre que la nutrició és un assumpte fisiològic i de la salut.*

Contreras i Gracia (2005, p. 33)

El fet de menjar té moltes més implicacions que les purament nutritives (Antón (coord.), 2007; Buen, 2004; del Carmen, 2000; Guidonet, 2007; Thió, 2011; Martínez i Matamala, 1992; Contreras i Gracia, 2005; Ritscher, 2011). No obstant això, de la mateixa manera que al llarg dels temps, i des que l'home va començar a fer intercanvis i cercar noves rutes comercials, la humanitat ha anat canviant, el tipus d'alimentació també ha evolucionat influint en els estils de vida i en la manera com mengem. No ens atreviríem a dir si és l'estil de vida que ha condicionat la manera de fer els àpats o si és gràcies a l'evolució en la incorporació de nous aliments i la manera de preparar-los que ens ha possibilitat canviar l'estil de vida. El que és obvi és que els patrons alimentaris dels nostres avis ja no són els actuals i que els canvis en les pràctiques laborals de les famílies han dut com a conseqüència que pares i fills, en moltes de les llars, no puguin dinar junts a casa. El nostre estudi no pretén analitzar les conseqüències que aquest fet pugui comportar en els hàbits alimentaris o en les relacions familiars, però sí que volem ajudar perquè dinar fora de casa –en el nostre cas a l'escola– sigui de la millor qualitat educativa possible.

## L'estona del migdia a l'escola

Molts infants s'han de quedar a dinar a l'escola, molts altres han de fer activitats extraescolars, més per necessitat de les famílies que no pas dels mateixos infants. Però quan hi ha una necessitat hem d'intentar donar-hi resposta i cal que aquesta resposta sigui de qualitat. Així, doncs, cal que els infants que es quedin a dinar a l'escola hi trobin allò que realment els ajuda a créixer, nutritivament, evidentment, però també en el terreny educatiu. Dels aspectes nutritius, se n'encarreguen els nutricionistes i els pediatres; els aspectes educatius recauen més en els pedagogs, els mestres i els agents educatius que tenen cura d'aquesta estona.

- Els menjadors de les escoles són presents en els mitjans de comunicació.

L'aplicació de la jornada intensiva a secundària, la crisi i la major necessitat de beques de menjador, l'ús de la carmanyola i l'aplicació del 21% d'IVA als serveis de menjadors i monitors són els temes més vigents.

Pel coneixement que tenim de la situació actual dels menjadors escolars i també arran de diferents entrevistes mantingudes amb la Fundació Catalana de l'Esplai (empresa de serveis educatius, d'ara endavant FCE), podem dir que els aspectes que més han fet disminuir l'ús d'aquest servei són la implementació de la jornada intensiva a secundària i la crisi econòmica, que ha afectat totes les etapes. La implementació de la jornada intensiva ha fet desaparèixer aquest servei en pràcticament tots els centres públics de secundària i ha provocat que moltes criatures dinin soles i tard a casa. Així ho corrobora l'estudi elaborat per Sintès<sup>29</sup> (2012), que qüestiona els suposats avantatges pedagògics de treure la jornada partida. Pel que fa a la taxa del 21% d'IVA, no podem valorar-la atès que encara no ha entrat en vigor. Una de les darreres notícies respecte a la taxa és del 6 de maig del 2013, quan el Comissari Europeu de Fiscalitat, el lituà Algirdas Semeta, demanava al Govern Espanyol les raons per les quals exigeix el pagament del 21% d'IVA en la prestació de serveis educatius, ja que l'eurodiputat considera que els serveis educatius a la infància i a la joventut han d'estar exempts d'IVA.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> Vegeu l'estudi a l'enllaç <http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/publicacions/565-doc.pdf>

<sup>30</sup> Aquesta informació està extreta del web de l'ACELLEC (Associació Catalana d'Empreses del Lleure, l'Educació i la Cultura) <http://www.acellec.com/>

Un altre tema d'actualitat és l'ús de la carmanyola.<sup>31</sup> Respecte a aquesta qüestió, podem assenyalar que tant la FCE com la Federació de Pares de Catalunya (d'ara endavant FaPaC) coincideixen a afirmar que l'ús de la carmanyola a les escoles ha tingut poca incidència. Apunten que portar la carmanyola amb el dinar a l'escola comporta també pagar una quota corresponent al servei de monitors i que hi ha temes de conservació dels aliments i d'higiene difícils de resoldre, fet que fa que moltes famílies en desestimïn l'ús. En una presentació de l'estudi<sup>32</sup> elaborat per la FCE i la FaPaC, el Sr. Jaume Aguilar, en representació de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya (d'ara endavant FMRPC), apuntava que aquest és un tema minoritari, ja que podríem parlar potser d'uns 200 casos a tot Catalunya, els quals es donen majoritàriament en les escoles concertades. Tanmateix, puntualitza Aguilar que l'ús de la carmanyola és un factor que no afavoreix l'equitat entre els alumnes i que acceptar-ne l'ús és tornar al servei de les cantines escolars de principis del segle passat.

- Els menjadors escolars i la salut dels infants.

Paral·lelament als temes que hem esmentat fins ara, la nutrició dels infants i dels joves és font de preocupació en tant que prevé malalties relacionades amb l'alimentació com són l'increment de l'obesitat en edats primerenques i l'augment d'altres trastorns com l'anorèxia i la bulímia. No és d'estranyar, doncs, que entitats com la Societat Catalana de Pediatria, els Departaments de Salut i el d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, entitats dedicades a la gestió dels menjadors, la FaPaC, etc. promoguin estudis i publicacions destinades a formar i informar famílies, mestres, altres agents educatius i serveis relacionats amb el tema. En el quadre següent (taula 2), recollim alguns dels estudis i publicacions que podem consultar respecte a això.

---

<sup>31</sup> Les orientacions que el Departament de Salut dona a les escoles per al bon ús de la carmanyola, les podem trobar al següent enllaç:

[http://www20.gencat.cat/docs/canalsalut/Home%20Canal%20Salut/Ciutadania/Directe%20a.../Actualitat/2012/juliol/Carmanyola\\_escola\\_27\\_juliol\\_2012\\_CC\\_GS\\_MM\\_2.pdf](http://www20.gencat.cat/docs/canalsalut/Home%20Canal%20Salut/Ciutadania/Directe%20a.../Actualitat/2012/juliol/Carmanyola_escola_27_juliol_2012_CC_GS_MM_2.pdf)

<sup>32</sup> L'estudi *La millora dels menjadors escolars i el temps de migdia* fou elaborat l'any 2010 per la Fundació Catalana de d'Esplai. No ha estat publicat, ens l'ha facilitat directament la mateixa fundació. La presentació a què vam assistir es va dur a terme el dia 13 de maig del 2013 al centre Cívic de la Farinera del Clot de Barcelona.

Taula 2. Publicacions i estudis fets sobre menjadors escolars

Estudi o publicació	Entitat o autoria / any de publicació
<p>Guia: L'alimentació saludable en l'etapa escolar.  <a href="http://www20.gencat.cat/docs/canalsalut/Home%20Canal%20Salut/Professionals/LaSalutde%20la%20A%20a%20la%20Z/S/Salutalimentaria/MaterialDivulgatiu/guialimentacio.pdf">http://www20.gencat.cat/docs/canalsalut/Home%20Canal%20Salut/Professionals/LaSalutde la A a la Z/S/Salut alimentaria/MaterialDivulgatiu/guialimentacio.pdf</a></p>	<p>Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya (2012)</p>
<p>L'alimentació de l'1 als 3 anys                      L'alimentació del 4 als 6 anys  <a href="http://www.prevencio.cat/?fi=256&amp;lang=ca">http://www.prevencio.cat/?fi=256&amp;lang=ca</a></p>	<p>Anguera, Geis, Vendrell, Iglésias, i Cuenca (2009) / Prevenció i Risc escolar</p>
<p>Eduquem més enllà de l'horari lectiu  <a href="http://www.esplai.org/arxius/PDFs/Publicacions/Eduquemmesenlla.pdf">http://www.esplai.org/arxius/PDFs/Publicacions/Eduquemmesenlla.pdf</a></p>	<p>Torrubia, Batlle, Arias i Àngel, Fundació Catalana de l'Esplai i FaPaC (2002)</p>
<p>La millora dels menjadors escolars i el temps del migdia als centres educatius: iniciativa ciutadana de la comunitat educativa.</p>	<p>Fundació Catalana de l'Esplai (2010)</p>
<p>Aprender a comer: Procesos de socialización y "Trastornos del Comportamiento Alimentario"  <a href="http://hdl.handle.net/10803/53633">http://hdl.handle.net/10803/53633</a></p>	<p>Eva Zafra Aparici (2007)</p>
<p>Com han de menjar els infants i els adolescents. Aspectes psicosocials i nutricionals de l'alimentació.</p>	<p>Anguera, Geis, Vendrell, Iglésias i Cuenca (2013)</p>

Cal fer referència als esforços que des de les Conselleries d'Educació i de Salut de la Generalitat de Catalunya es fan per a la millora de la salut infantil. Concretament des del Departament de Salut, s'ha elaborat un Pla Integral per a la Promoció de la Salut

(PAAS)<sup>33</sup> que vetlla per la recerca, l'elaboració i la difusió de materials didàctics i divulgatius. Són, preferentment, materials adreçats a la població escolar. Tot i que la majoria fan referència a la promoció de l'exercici físic i a la prevenció de malalties, en trobem altres més afins al nostre àmbit d'estudi. Ens referim, per exemple, a la guia sobre *L'alimentació saludable a l'etapa escolar* que l'any 2005 van publicar conjuntament el Departament de Salut i el d'Educació de la Generalitat de Catalunya i que ha estat revisada l'any 2012. Aquest document tracta temes com l'alimentació saludable i les funcions del menjador escolar o el desenvolupament d'hàbits saludables i, alhora, és un manual amb exemples de programacions de menús escolars. En la mateixa línia trobem les *Recomanacions per a l'alimentació en la primera infància (de 0 a 3 anys)* (Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya, 2009) que se centra en aspectes nutritius, amb exemples de menús i d'higiene, però amb poques referències als aspectes pedagògics i/o psicològics.

En un altre ordre, més en la línia del nostre objecte d'estudi, el maig del 2012 se celebrà el 1r congrés sobre *el menjar a l'escola* organitzat per ODELA<sup>34</sup> (Observatori de l'Alimentació pertanyent al campus de recerca de la Universitat de Barcelona), amb una participació de diferents serveis relacionats amb el sector i amb un contingut molt centrat en la gestió. No tenim constància que hi hagi continuïtat en la celebració de congressos posteriors.

Tot i el neguit o l'interès de les empreses i entitats de lleure i de les escoles i famílies en relació amb el menjador escolar (sigui per les implicacions de la crisi, per la insuficiència de les beques de menjador, per la formació dels monitors o per l'atenció a les criatures), el cert és que hi ha un buit legal que les administracions públiques mantenen. En general, hi ha més preocupació i s'aboquen més esforços en els aspectes nutritius, com l'alimentació ecològica o els hàbits saludables (que trobem justificat i necessari), que en els aspectes pedagògics o organitzatius dels menjadors escolars. Una mostra d'aquest interès pels aspectes nutritius és el fet que hagin sorgit diferents fundacions, algunes de les quals promouen la implicació dels infants a la cuina, com la

---

<sup>33</sup> Aquest pla va adreçat a la població en general (no sols a infants). Trobareu el pla al següent enllaç: <http://www20.gencat.cat/docs/salut/Home/Ambits%20tematics/Linies%20dactuacio/Salut%20publica/PAS/Documents/paas.pdf>

<sup>34</sup> Podeu consultar el contingut i altres detalls del congrés al següent enllaç web: [http://www.odela-ub.com/download/congreso\\_Comer\\_en\\_la\\_escuela\\_cat.pdf](http://www.odela-ub.com/download/congreso_Comer_en_la_escuela_cat.pdf)

Fundació Alícia,<sup>35</sup> o ofereixen suport i reconeixement a accions educatives relacionades amb l'alimentació i que es portin a terme en el si de les escoles, com és el cas de la Fundació Jaume Casademunt<sup>36</sup> o el *Premi Escola, Agricultura i Alimentació ecològica*<sup>37</sup> (aquest darrer impulsat per l'Associació Vida Sana i el Departament d'Agricultura, Ramaderia i Pesca). Fins i tot, alguns dels cuiners més presents en la vida mediàtica, com és el cas de l'Ada Parellada,<sup>38</sup> s'interessen per l'alimentació dels infants, a casa i a l'escola i ho mostren en les seves publicacions i entrevistes.

### 5.3. ÚS I GESTIÓ DELS MENJADORS ESCOLARS

En aquest apartat, mostrarem quin ús es fa dels menjadors escolars i quins tipus de gestió se'n fa. També detallarem quina és la legislació que els regula i el perfil dels monitors de menjadors.

El servei de menjador escolar és, potser, el servei més utilitzat per les famílies de tots els que s'ofereixen a les escoles (també hi ha les activitats extraescolars, el transport escolar, el servei d'acollida al matí, etc.). Segons l'estudi de la FCE i la FaPaC, del curs 2011, del total de 4.573 centres de Catalunya (no hi compten els 160 d'educació especial perquè no tenen dades sobre el menjador) n'hi ha 2.665 que ofereixen servei de menjador, això significa gairebé un 60%. Segons dades del mateix estudi, dels 1.208.078 alumnes de Catalunya, un 20% fa ús del menjador, és a dir, uns 228.768 alumnes. Els mateixos autors assenyalen, però, que aquestes dades són incompletes a causa de la dificultat d'accedir a totes les dades que té el Departament d'Ensenyament i creuen que el nombre total d'alumnes que fan servir el menjador és d'uns 400.000. Aquest nombre inclou alumnes d'infantil, de primària i de secundària. En consultar les dades publicades pel Departament d'Ensenyament en la darrera Memòria anual, corresponent al curs 2010-2011, constatem que 241.875 alumnes de 3 a 6 anys estaven inscrits en les escoles catalanes. Tenint presents les dades que facilita la FCE relatives al

---

<sup>35</sup> Vegeu els tallers escolars de la fundació: <http://www.alicia.cat/ca/tallers/tallers#escolars>

<sup>36</sup> Podeu consultar les característiques de la fundació aquí: <http://www.fundaciojaumecasademont.cat/>

<sup>37</sup> Aquest i altres projectes els trobem a la web del projecte Mamaterra: <http://mamaterra.info/es/main.html>

<sup>38</sup> En aquest enllaç, hi trobem una entrevista a la cuinera Ada Parellada on parla dels menjadors escolars i l'educació dels hàbits alimentaris, en concret de l'acceptació d'aliments nous i de l'educació del gust. <http://www.todopapas.com/padres/entrevistas/ada-parellada-668>



## L'estona del migdia a l'escola

nombre de criatures d'entre 3 i 6 anys que fan ús del menjador (89.629) podem dir que hi ha un 37% d'infants de parvulari que es queden a dinar a l'escola. Respecte a les etapes posteriors, els infants d'educació infantil són els que fan més ús del servei de menjador, a causa de les necessitats laborals de les famílies i al fet que en aquestes edats els infants no van sols a casa on, a més, estarien sols.

El dia 4 d'abril del 2013, en l'entrevista a la Sra. Cristina Rodríguez,<sup>39</sup> gerent de programes educatius de la FCE, comenta que algunes d'aquestes dades ja no són vigents, però també apunta que encara no es disposa de cap font actualitzada. En aquest sentit, Rodríguez expressa que tot i el descens en l'ús del servei de menjador escolar com a resultat de la implantació de l'horari intensiu en molts centres de secundària i a la crisi econòmica (motius comentats anteriorment), el nombre d'usuaris, especialment a infantil i a primària, continua essent significatiu. Parlem, doncs, d'un servei que mobilitza moltes escoles, famílies i empreses de serveis. Es tracta d'una tasca prou important perquè sigui valorada, estudiada i analitzada en deteniment.

El servei de menjador escolar és un servei que genera llocs de treball i força moviment administratiu, que compta amb beques i ajuts. No totes les escoles, però, gestionen aquest servei de la mateixa manera. El Decret 160/1996,<sup>40</sup> de 14 de maig, pel qual es regula el servei escolar de menjador als centres docents públics de titularitat del Departament d'Ensenyament estableix diferents possibilitats o models de gestió del servei:

- Concessió a una empresa o entitat.
- Contracte de subministrament diari de menjars elaborats i, en el seu cas, la distribució i el servei amb una empresa del sector.

---

<sup>39</sup> Rodríguez ha col·laborat en el llibre *Eduquem més enllà de l'horari lectiu*, una obra impulsada per la FaPaC (Federació de pares i mares d'alumnes de Catalunya) i la Fundació Catalana de l'Esplai. Aquest llibre es troba en format electrònic. Podeu consultar-lo a: <http://www.fapac.cat/sites/all/files/file/Publicacions/Altres%20publicacions/lilibreblanc-eduquem.pdf>

<sup>40</sup> Vegeu el decret de regulació dels menjadors escolars de Catalunya: [http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Arees\\_actuacio/Centres%20i%20serveis%20educati/Escola%20i%20salut/documents/arxiu/decret\\_servei\\_menjador.pdf](http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Arees_actuacio/Centres%20i%20serveis%20educati/Escola%20i%20salut/documents/arxiu/decret_servei_menjador.pdf)

## L'estona del migdia a l'escola

- Conveni del servei amb els respectius ajuntaments o consells comarcals que hi estiguin interessats, per la qual cosa es formularan els convenis oportuns amb el Departament d'Ensenyament.
- Gestió directa per part del centre del servei de menjador mitjançant el personal laboral contractat a tal efecte, per l'òrgan competent, adquirint els corresponents subministraments i utilitzant els seus propis mitjans instrumentals.
- A través de convenis amb altres establiments oberts al públic, entitats o institucions que ofereixin garantia suficient de la correcta prestació del servei.

El panorama escolar actual, amb referència a la gestió del servei de migdia a l'escola, que inclou l'estona del menjador i l'estona de descans o lleure posterior, pot configurar-se en diferents opcions:

- La gestió directa de tot el servei. Això vol dir cuina pròpia i personal de cuina i monitors contractats per l'escola. Aquesta fórmula es dona pràcticament de manera exclusiva en escoles privades o privades concertades. En aquest cas, és l'equip de gestió del centre (titular, equip directiu, etc.) qui s'encarrega de la selecció del personal, contractació, seguiment i avaluació, etc.
- La gestió mixta del servei. Aquest tipus de gestió se sol traduir en la contractació d'una empresa externa de servei de cuina (que pot cuinar a l'escola o portar càtering) i un equip de monitors de migdia contractats per l'escola. Tot i que es pot donar a l'inrevés, és a dir, els monitors depenen d'una empresa externa i la cuina és pròpia. Igual que el model anterior és també una fórmula força pròpia de les escoles privades o privades concertades.
- La gestió indirecta de tot el servei. Aquesta sol ser la fórmula de la majoria de les escoles públiques, però també pot donar-se en escoles privades concertades. La gestió indirecta total vol dir que tant el servei de cuina com el de monitors de migdia va a càrrec d'empreses externes. En alguns casos, una mateixa empresa gestiona el servei complet (cuina i monitors) i, en d'altres, hi ha empreses diferents per a cada tipus de servei. En la gestió indirecta, ens trobem amb el fet que en algunes escoles

## L'estona del migdia a l'escola

és l'Associació de Mares i Pares (AMPA) qui contracta i gestiona o supervisa el servei en coordinació amb l'equip directiu de l'escola; en altres casos, pot ser l'Ajuntament o el Consell Comarcal els que n'assumeixin la responsabilitat.

Sigui quin sigui el model de gestió, el grau d'implicació i de responsabilització de la direcció i dels equips educatius dels centres, demana una molt bona coordinació entre tots els agents per tal que el servei funcioni i sigui de qualitat.

### 5.3.1. MENJADORS ESCOLARS: SALUT I NORMATIVA

Quan parlem de menjadors escolars, cal fer referència a la salut alimentària o salut escolar. En aquest aspecte, ens hem de remetre a l'OMS<sup>41</sup> (Organització Mundial de la Salut, 2002), segons la qual la salut és "l'estat complet de benestar físic, psíquic i social, i no solament absència de malaltia". S'hi destaca que cal comptar amb l'educació per assolir l'estat de salut desitjat. Aquesta organització assenyala, des del 1998, la necessitat d'establir programes de millora de salut per aconseguir el benestar universal. L'escola és, per tant, un lloc adient per a la detecció i la correcció d'estils de vida poc saludables, així com per educar en la prevenció. Des d'aleshores es comença a parlar d'escoles saludables. Tant l'OMS com la Comissió de la Unió Europea determinen una sèrie d'objectius per poder definir com han de ser les escoles promotores de salut, entre els quals destaquem:

- Afavorir models de vida sans, oferint a l'alumnat i al professorat opcions realistes i atractives en matèria de salut.
- Oferir un marc de treball i d'estudi dirigit a la promoció de la salut, on es tinguin en compte: les condicions de l'edifici escolar, els espais destinats a l'esport i a l'esbarjo, els menjadors escolars, els aspectes de seguretat, els accessos, etc.
- Desenvolupar el sentit de la responsabilitat individual, familiar i social en relació amb la salut, fent especial atenció al procés de presa de decisions.
- Afavorir la relació entre tots els membres de la comunitat educativa i d'aquesta amb l'entorn.

---

<sup>41</sup> L'estudi de l'OMS a què fem referència es troba a l'enllaç següent: <http://www.who.int/whr/2002/es/index.html>

## L'estona del migdia a l'escola

Al nostre entendre, l'interès perquè les escoles siguin espais saludables ha centrat també l'atenció de les administracions locals. Aquest interès es pot veure reflectit en la proliferació de publicacions i en la legislació establerta.

Pel que fa a la legislació, comencem a tenir referències, en el marc de tot l'Estat espanyol, ja en documents de l'any 1935, en els quals s'indica que els infants es quedaven a menjar a l'escola, a les cantines, espais per despertar en l'alumnat sentiments humanitaris (Galbas, 2001). El 1945 es creen menjadors per protegir els alumnes indigents i és el 1954 quan es publica la primera ordre sobre l'organització dels menjadors escolars (Orden de 1954, de 28 de juliol). En aquesta ordre, s'hi precisa quina és l'alimentació adient per als alumnes i s'hi ressalta el caràcter assistencial i educatiu que han de tenir els menjadors escolars. Gairebé no trobem cap més referència fins a la LODE (Llei orgànica del dret a l'educació, del 1985) que diu que la competència dels menjadors escolars passa a mans del Consell Escolar. Més tard, en el Reial Decret 2376/1985 del 18 de desembre, s'atribueixen competències d'aquest servei també a la direcció i a la secretaria del centre. És a partir de l'aprovació de la LOGSE (Llei orgànica general del sistema educatiu), l'any 1990, que el menjador escolar comença a ser no tan assistencial i a ser considerat una mica més com un espai educatiu.

Si ens cenyim al territori català, observem que des que les competències educatives foren transferides a cada comunitat, el servei dels menjadors escolar té dos documents de referència. En primer lloc, el Programa d'Educació per a la Salut a l'Escola, creat per Decret de 20 de març de 1990 a iniciativa del Departament d'Ensenyament i del Departament de Sanitat i Seguretat Social i, en segon lloc, el Decret 160/1996, de 14 de maig, ja esmentat anteriorment. Aquest darrer decret, que és el vigent actualment, no inclou cap indicació sobre aspectes organitzatius com ara la ràtio d'alumnes per monitors, quines haurien de ser les característiques del personal que se n'ocupa, tampoc no regula el sector perquè no diu titulacions ni requisits mínims contractuals així com tampoc fa cap referència a aspectes pedagògics. L'estudi elaborat per la Fundació Catalana de l'Esplai, conjuntament amb la FaPaC (2010), reivindica i posa de manifest la desatenció per part del Departament d'Ensenyament del compromís manifest de renovar el decret del 1996 al cap de cinc anys. Aquest compromís no ha estat atès i, per tant, portem dotze anys de retard en l'actualització. Aquest mateix estudi ens ofereix un ampli apartat amb les fitxes de les normatives vigents de cada comunitat autònoma

espanyola on podem constatar la concreció d'aspectes com les ràtios; les modalitats de gestió preferent; les responsabilitats dels equips directius, consells escolars, AMPA, etc.; quin grau de formació es demana als monitors, aspectes relacionats amb temes econòmics (beques, gratuïtat, etc.).

### 5.3.2. ELS MONITORS DEL TEMPS DE MIGDIA

Els monitors que atenen les criatures durant el dinar també en tenen cura (sols o amb els mestres tutors d'aula) durant l'estona de la preparació abans de dinar (rentar mans) i l'estona del migdia de després de dinar (migdiada en el cas dels nens i nenes dels grups de 3 anys (P3) i lleure en els grups de 4 i 5 anys (P4 i P5). En moltes escoles, aquests monitors, o alguns d'ells, són empleats per a portar a terme altres serveis com ara l'acollida dels infants matiners (que vénen a l'escola en una franja horària abans de l'inici de les classes) o bé s'encarreguen d'organitzar i de dur a terme activitats extraescolars de la tarda. Tot i que no són personal del claustre escolar, fan moltes tasques educatives. Paradoxalment, no participen en les reunions de l'equip de mestres. Per resoldre la coordinació entre l'empresa de serveis i l'equip docent de l'escola la majoria d'empreses o entitats consideren la figura del coordinador de monitors que és qui fa d'enllaç entre l'escola i els monitors i, si s'escau, l'empresa gestora del servei. El tipus o grau de coordinació que s'estableix entre l'escola i l'empresa de serveis és gairebé tan variat com el nombre d'entitats, ja que cada escola o empresa estableix un model propi.

Tal com explica Rodríguez<sup>42</sup> (FCE), el perfil dels monitors de migdia és divers. Trobem monitors joves, la majoria estudiants, que tenen entre els 18 i els 25 anys que agafen aquesta feina per poder-ho combinar amb els estudis. Aquests monitors solen deixar la feina quan acaben els estudis. Hi ha un percentatge molt alt de monitors de menjadors, sobretot a parvulari, que tenen un perfil ben diferent. Es tracta de senyores que tenen més de 35 anys, algunes de les quals van començar a fer algun suport a les escoles quan encara no estava regulat el segon cicle d'educació infantil (abans de la LOGSE, 1990) i que han escollit aquesta feina perquè el seu horari els permet compaginar la vida laboral

---

<sup>42</sup> En l'entrevista del 4 d'abril del 2013.

i la familiar. La tendència general d'aquestes monitores és que es queden molts anys en la mateixa escola. La FCE assenyala que la combinació entre monitors de diferents edats i grau d'experiència és beneficiosa, sempre que es trobi un bon equilibri, ja que uns aporten jocs i energia nous i, potser, una formació més actualitzada, i els altres tenen el rodatge organitzatiu i el coneixement de les criatures.

Quant a la formació dels monitors a Catalunya, no es disposa de cap regulació que dictamini quins són els requisits mínims exigibles per poder desenvolupar aquesta tasca. Tant les empreses de servei, els equips educatius de les escoles i nosaltres mateixos des del coneixement que tenim del servei, coincidim a considerar que caldria una formació específica, sigui un mòdul, un cicle formatiu o un postgrau. Així, es podria garantir un millor coneixement d'aquesta tasca tant en l'àmbit educatiu i sociocultural com d'atenció a la infància. Ja hem comentat que la normativa vigent no determina quina ha de ser la formació mínima; per tant, amb la llei a la mà, no es requereix cap formació o titulació concreta per fer de monitor a les escoles. Tot i això, el criteri més generalitzat a l'hora de contractar monitors de migdia és exigir el títol de monitor de lleure i, en el cas dels coordinadors de menjador, el títol de director de lleure que atorga la Generalitat. Tot i l'esforç de moltes empreses del sector per formar els monitors, aquesta no és una constant ni podem saber si totes les persones que fan de monitors de migdia tenen el títol de monitor o quina actualització o formació permanent se'ls ofereix (no hi ha fins a data d'avui cap estudi que ho verifiqui).

Pel que fa a la funció dels monitors del temps de migdia, diferents autors (Cabré, Santacreu i Valverde, 1995; Luján, Garcés i Martínez, 2002) estableixen els punts següents:

- Han de ser capaços d'establir pautes per afavorir l'autoestima dels infants.
- Han d'establir els mecanismes necessaris per tal que l'equip estigui coordinat i ben estructurat segons les tasques a fer.
- Han de vetllar per tal que l'estona de dinar sigui un moment tranquil.
- Han de mantenir certes normes d'higiene.
- Han de donar el temps necessari per dinar i tenir en compte l'edat i les necessitats de cada comensal.
- Han de vetllar perquè l'estona dels àpats sigui cordial.

Ara bé, la formació que reben les persones que assisteixen al curs de monitors es redueix a 30 hores i amb un contingut que pot variar segons el pla docent del lloc on es cursa. Hem buidat el temari del curs de monitors de dues de les entitats de lleure que més formació ofereixen, ens referim a la Fundació Pere Tarrés<sup>43</sup> i a la Fundació Catalana de l'Esplai.<sup>44</sup> En la taula 3 recollim el títol de les matèries dels cursos de cada una de les institucions, on hem subratllat les coincidències.

Taula 3. Contingut dels cursos de formació de monitors de lleure

<b>Fundació Pere Tarrés</b>	<b>Fundació Catalana de l'Esplai</b>
- Aspectes psicopedagògics	
- Psicologia del desenvolupament	
- <u>Educació per a la salut</u>	- <u>La salut</u>
	- Alimentació i nutrició
- Prevenció i primers auxilis	
- Animació amb cançons	
- <u>Plàstica com a mitjà educatiu i recurs pràctic</u>	- <u>Tallers de plàstica</u>
- <u>Recursos per a les estones de pati: jocs de pati, d'interior i tradicionals</u>	- <u>Jocs de pati i d'interior</u>
	- <u>Contes i teatre</u>
	- <u>El temps lliure del migdia</u>
	- Plantejament i objectius educatius al menjador escolar
	- La gestió al menjador escolar
	- Resolució de conflictes

Ambdues institucions són reconegudes en l'àmbit del lleure infantil i gestionen el servei de monitors de migdia, ofereixen formació per obtenir el títol de monitor en lleure. Malgrat això, el contingut dels cursos només té alguns punts en comú.

<sup>43</sup> Al web de la Fundació Pere Tarrés trobem els tipus de formació que s'hi ofereix [http://www.peretarres.org/wps/wcm/connect/peretarres\\_ca/peretarres/home/formacio\\_recerca\\_consultoria/cursos\\_llaire\\_nou/monitors/programacio\\_de\\_cursos/](http://www.peretarres.org/wps/wcm/connect/peretarres_ca/peretarres/home/formacio_recerca_consultoria/cursos_llaire_nou/monitors/programacio_de_cursos/)

<sup>44</sup> Vegeu la informació en aquest l'enllaç: <http://www.esplai.org/ca/formacio/arees-de-formacio/llaire-educatiu/109-curs-d-especialitzacio-en-menjador-escolar>

Segons el nostre punt de vista, atendre els infants durant l'estona del migdia implica saber-los entendre, conèixer els trets característics de la psicologia infantil, una alta capacitat d'observació i d'escolta, capacitat per gestionar conflictes, maduresa i sentit comú, capacitat d'empatia i de coordinació amb la resta d'equip (tant dels monitors com de l'escola), coneixement de propostes d'organització i dinamització del temps lliure, coneixement d'aspectes higiènics, sanitaris i, si s'escau, nutritius sobre l'alimentació dels infants. L'estona del migdia és important, el que hi passa influeix en el benestar de les criatures i en el seu desenvolupament. Cal, doncs, que les persones que en tenen cura rebin la formació pertinent, una formació que demana alguna cosa més que cursos de 30 hores. Per això, proposem una formació inicial consensuada i ajustada a les necessitats actuals, així com també l'obligatorietat d'una formació permanent, si pot ser més contextualitzada i ajustada a les necessitats de cada equip o de les criatures. El protocol que presentem en aquest estudi pretén contribuir també a la formació dels monitors de menjador, tant dels que s'estan preparant com dels qui ja estan en exercici, en tant que pot ser una eina que provoqui la reflexió i l'avaluació formativa.

#### 5.4. ELS MENJADORS ESCOLARS ENTESOS COM A ESPAIS EDUCATIUS

*Ma oltre a pensare a che cosa si mangia, bisogna dedicare altrettanta attenzione a come si mangia.*

Penny Ritscher (2011, p. 120)

Tot el temps que l'infant passa a l'escola és educatiu i l'estona del menjador és una estona important en el dia a dia dels infants. Centrarem aquest apartat a explicar quins són els requisits que fan possible que els menjadors de parvulari siguin educatius.

En la revisió de la literatura, hem trobat que l'interès pel menjador de les escoles es limita a l'educació sobre l'alimentació i els aspectes nutritius, o la prevenció dels trastorns alimentaris. Notem que és menys present l'interès per considerar aquest espai com un espai on potenciar la convivència, l'autonomia, les relacions o esdevenir un



espai d'enculturació per als infants. A continuació, analitzarem les aportacions que hem recollit sobre aquest tema d'estudis pertanyents a diferents camps epistemològics.

Menjar no sols contribueix a fer que les criatures creixin fisiològicament, sinó que també les fa créixer en l'àmbit social i afectiu, cultural i intel·lectual. Els antropòlegs sostenen que, en gairebé totes les societats, l'acte de menjar és una activitat social. De fet, cada cultura té uns patrons alimentaris propis i és per això que parlem de cultures alimentàries. Segons Contreras i Gracia Arnaiz (2005), la conducta alimentària de la majoria de persones es pot predir en funció dels seus patrons culturals (recursos tecnològics, organització social, activitats, horaris, professions, relacions familiars, responsabilitats, etc.). El fet que l'alimentació estigui plena de patrons culturals ens fa pensar, doncs, que no podrem aplicar o trasplantar models de funcionament de menjadors escolars d'altres països o d'una cultura a un altra i que cal que cada escola tingui clar quin és el patró cultural que traspua el seu menjador. Els autors citats anteriorment assenyalen alguns canvis que hi ha hagut en els costums alimentaris a partir de la segona meitat del S. XX, com poden ser: la subordinació de l'alimentació familiar als horaris dels diferents membres de la família o el que anomenen desincronització (horaris laborals, escolars, extralaborals i extraescolars o d'oci), una certa individualització i simplificació dels àpats perquè molts es fan en solitari o el que anomenen desimplantació i, en darrer lloc, la deslocalització, ja que s'amplien i es diversifiquen els llocs on es fan els àpats, tant dins com fora de casa.

En el nostre àmbit, els estudis antropològics apunten que quedar-se a dinar a l'escola significa: un augment del cost de la cria dels fills, canvis en les expectatives dels fills i canvis en les relacions pares i fills (on es veu una relació de més autonomia i menys autoritària), una transferència de molts ensenyaments del nucli familiar a les escoles. Si l'alimentació juga un paper tan important en el procés d'enculturació de les persones, està justificat i és convenient que analitzem què és allò que estem afavorint en les estones de menjar a les escoles.

A més de la rellevància cultural, cal considerar la importància que té l'alimentació des del punt de vista social: "El menjar constitueix un mitjà universal per expressar sociabilitat i hospitalitat" (Contreras i Gracia, 2005, p. 78). Des d'aquest punt de vista, coincidim amb Guidonet (2007) en la detecció dels factors que estructuraven els àpats

## L'estona del migdia a l'escola

diaris: temporals (quan mengem), espacials (on mengem), de suport material (com i amb què mengem: vaixella, taula) i amb qui mengem (família, sols, amics, etc.). A més, una actitud plaent a l'hora de menjar és un factor saludable. Aquest fet socialitzador pren molta rellevància entre la població infantil i juvenil a l'hora d'adquirir uns patrons alimentaris més o menys sans, i així ho subratlla Zafra (2007). En la seva tesi doctoral, evidencia la influència dels altres en els gustos, preferències i, fins i tot, alteracions de la ingesta.<sup>45</sup>

*Ni los expertos en nutrición ni los responsables de los centros parecen tener en cuenta la profunda significación social de la comida ni que el comedor escolar no es sólo un momento y un espacio para cubrir las necesidades biológicas de los escolares sino, también, un lugar y un momento de convivencia elemental en el que se reflejan las diversas y complejas influencias sociales y culturales.*  
Guidali, Contreras i Zafra (2011, p.70)

Pel que fa al valor educatiu de les estones dels àpats, coincidim amb Cardús quan, des de la sociologia, afirma que “les possibilitats educatives d'un bon sistema de normes durant les estones dels àpats són tan grans que caldria considerar si l'horari de menjar hauria de ser una de les grans prioritats” (2000, p. 318). El sociòleg defensa les estones dels àpats com a ocasions riques i naturals per a la socialització, on es transmeten moltes tradicions i pautes educatives bàsiques. Tot i que Cardús es refereix a l'estona de menjar a casa també afirma que cal combinar les necessitats laborals amb els serveis de l'escola, donant a entendre que el menjar a l'escola no ha d'estar exclòs d'aquesta oportunitat educativa. Podem dir que, en línia amb la visió del sociòleg, l'estona del migdia és un moment de molta vida social.

Volem recollir també algunes aportacions des de la psicologia, com les que ens fa Vendrell (a Anguera, Geis, Vendrell, Iglésias i Cuenca, 2013)<sup>46</sup> quan apunta que és en les primeres edats, i atenent a la necessitat de cada criatura, quan cal vetllar per establir

---

<sup>45</sup> Podeu consultar la tesi d'Eva Zafra, *Aprender a Comer: Procesos de socialización y Trastornos del Comportamiento Alimentario*. Universitat de Barcelona. Departament d'Antropologia Cultural i Història d'Amèrica i d'Àfrica: <http://hdl.handle.net/10803/53633>

<sup>46</sup> L'autora dedica tot un capítol del llibre *Com han de menjar els infants i els adolescents. Aspectes psicosocials i nutricionals de l'alimentació* a analitzar i remarcar la importància que tenen les estones dels àpats en l'establiment de vincles i en la socialització de les criatures.

un bon vincle afectiu, una estabilitat emocional i adquirir uns patrons sans i estables de comportament fonamentats en la comunicació i en la bona convivència. No serveix, doncs, qualsevol lloc, ni qualsevol manera o qualsevol companyia a l'hora de menjar. També des d'aquest àmbit, Di Scala<sup>47</sup> posa en relleu la dimensió cultural i intersubjectiva de l'alimentació humana i les seves pràctiques; analitza com es porten a terme els processos de simbolització i transmissió cultural entre infants de parvulari i els mestres durant les estones dels àpats (en aquest cas l'esmorzar).

En el terreny pedagògic i de l'organització escolar, alguns autors (Díez de Andino i Cusachs, 2011; Escola Municipal Arc Iris, 2001; Martínez i Matamala, 1992) recullen la necessitat que s'estableixin en els respectius plans de menjador que s'elaboren conjuntament amb l'equip directiu de l'escola i la coordinació de l'equip dels monitors de menjador, les recomanacions per a un millor funcionament del menjador escolar. És dins d'aquestes recomanacions que trobem interessant la precisió que altres autors fan sobre com cal vetllar per adequar la ràtio, les condicions de l'ambient (soroll, il·luminació, ventilació, mida del mobiliari), el tracte amb el personal, les normes que possibiliten la gestió de l'estona de dinar i com es possibilita l'autonomia dels infants (Antón (coord.), 2007; Falk (ed.), 2004; Heras, 1997; Tinajas, 2002). Dins l'àmbit pedagògic, trobem publicacions que mostren la voluntat d'incorporar el contingut referent a l'alimentació escolar dins els objectius generals de l'escola o referencials de cicle (Quer, 2000; Villaescusa, 2002, ) o bé que remarquen la necessitat de tenir en compte la diversitat també dins l'espai del menjador (Geis, Miret i Pavón, 2001). Si ens centrem concretament en l'educació infantil, són pocs els autors que, en parlar de l'estona dels àpats, ho fan de manera holística, és a dir, considerant tots els aspectes esmentats anteriorment, tenint en compte una visió del creixement de l'infant que assumeixi els aspectes nutritius, socials, cognitius, motrius i afectius. No obstant això, hem trobat que educadors com Goldschmied (1998), Falk (ed.) (2001), Martínez i Matamala (1992), Ritscher (2011) i Ritscher i Staccioli (2006) donen resposta a com ha de ser aquesta estona i què podem fer a l'escola per millorar-la. Concretament, Ritscher

---

<sup>47</sup> Maria di Scala és psicopedagoga i doctora en psicologia per la Universitat de Buenos Aires. La seva tesi *Procesos de simbolización y prácticas alimentarias en la escuela* destaca les possibilitats socialitzadores i de comunicació que ofereix l'estona de la *merienda* (esmorzar a l'aula) a l'escola infantil. Hem tingut l'oportunitat d'entrevistar-la i compartir material de recerca el dia 22 d'abril del 2013, ja que va venir a Barcelona convidada a impartir una conferència a la FPCEE Blanquerna.

## L'estona del migdia a l'escola

i Saccioli parlen de recuperar la cultura de la taula i enumeren algunes línies a tenir presents a l'hora d'organitzar el menjador de l'escola.

- *En primer lloc, estar convençuts que el dinar a l'escola és un moment important, que requereix plenament la nostra atenció professional.*
- *Insonoritzar. És una cosa cara, però representa una inversió en higiene mental.*
- *Subdividir els infants en nuclis gestionables i autogestionables. Si no es pot menjar a les aules, almenys convé subdividir el menjador en subespais recollits. Subdividir les classes en grups de set criatures per taula a molt estirar.*
- *Aprofitar la presència de les mestres perquè a cada taula hi hagi un adult menjant amb els infants.*
- *Parar la taula acuradament. Les tovalles de roba ajuden també a l'acústica. Convé fer servir tovalles de debò, no les d'un sol ús.*
- *Fer els plats directament a taula per intentar satisfer les diverses preferències. Si això no és possible, és bo deixar almenys un petit marge d'elecció individual (pa, aigua, condiments, fruita). Ritscher i Saccioli (2006, p. 51)*

L'antropologia i la psicologia posen de manifest que es produeixen moltes accions educatives i socialitzants durant les estones dels àpats –insistim en el fet que fem aquesta investigació en el sentit de remarcar-ne la importància educativa. De l'antropologia, en prenem la importància del context, fet que ens fa desestimar propostes sobre l'avaluació o la millora del servei provinents d'altres entorns culturals. Hem de dir que aquesta desestimació ha estat fàcil ja que només hem trobat estudis referents a l'alimentació (nutrició) i cap sobre els aspectes educatius més enllà d'ensenyar els infants a fer algun plat de cuina o conèixer els tipus d'aliments. Les aportacions de la psicologia ens permeten reiterar la importància de fixar-nos en les relacions entre infants i adults i el desenvolupament de les capacitats de les criatures. Les aportacions dels pedagogs donen les pistes per organitzar i tenir cura dels espais de menjador i moments del dinar a l'escola.

Ja hem comentat anteriorment que moltes escoles, consells escolars, AMPES (associacions de mares i pares), empreses de serveis per a les escoles i administracions tenen interès a millorar la salut dels infants. Aquesta voluntat sovint es concreta en la revisió dels menús escolars, tot adaptant-los a les necessitats contextuais. Ens referim,

## L'estona del migdia a l'escola

per exemple, a oferir menús que ajudin a prevenir l'obesitat infantil o el colesterol i que aportin les calories i els nutrients necessaris. En aquest sentit, també es treballa, en les etapes d'infantil i primària, per a una major sensibilització sobre la necessitat de menjar aliments naturals. També s'intenta, sovint, que la dieta inclogui més fruita i verdura o es vol una alimentació variada com a prevenció de malalties cardiovasculars o el càncer i, fins i tot, per ajudar a millorar el rendiment escolar. Aquestes campanyes solen anar acompanyades, en etapes escolars posteriors, de l'interès en l'educació per a la prevenció del tabaquisme, l'ús de l'alcohol o de les drogues, l'anorèxia i la bulímia, etc. La difusió d'aquestes campanyes se sol fer a través de les xarxes socials i webs, però també a través dels mitjans com els diaris o els espais televisius.

En l'àmbit escolar, i seguint les indicacions i orientacions que el Departament de Salut (2012) fa arribar a les escoles per al bon funcionament dels menjadors escolars, es considera que l'estona del dinar és una eina per desenvolupar hàbits saludables. Concretament, és un espai per introduir nous aliments, potenciar comportaments i habilitats per comportar-se correctament a taula, desenvolupar hàbits d'higiene, desenvolupar activitats que permetin als comensals identificar els aliments i la procedència i afavorir els aspectes de convivència. Tanmateix, el mateix document assenyala que els objectius i les funcions del menjador escolar són: proporcionar als comensals àpats de qualitat tant nutritiva com higiènica, sensorial i educativa, desenvolupar hàbits higiènics, alimentaris i de comportament adequats, promocionar aspectes socials i de convivència i potenciar la varietat i la identitat gastronòmica i els aspectes culturals de l'alimentació.

En els aspectes educatius, ja hem comentat quins autors prenem de referència i ens ajuden a elaborar el nostre constructe conceptual del que ha de ser el menjador de parvulari. Així mateix, considerem necessari analitzar les orientacions que dóna el Departament d'Ensenyament i que trobem descrites en el currículum del segon cicle d'educació infantil. Aquest és un dels documents de referència a l'hora d'organitzar i planificar la tasca educativa a l'escola i això inclou, al nostre entendre, les estones d'aula, de pati, d'entrades i sortides i de migdia. El plantejament del currículum de parvulari i, en concret, les capacitats que s'estableixen per a tota l'etapa d'infantil, no exclou que l'espai del migdia, amb l'estona de dinar, pugui ser considerat un espai

## L'estona del migdia a l'escola

educatiu. Així, doncs, en el Decret 181/2008, de 9 de setembre,<sup>48</sup> pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil, s'hi explicita quin és el currículum per al nivells de P3, P4 i P5 i quina és la finalitat de l'etapa d'infantil:

*L'educació infantil és una etapa educativa en la qual els infants han d'anar desenvolupant aquelles capacitats que els farà possible viure relacions afectives segures amb si mateixos i amb els altres; conèixer i interpretar l'entorn; anar adquirint uns instruments d'aprenentatge i un grau d'autonomia que els permetran anar formant part d'una societat multiculturalment organitzada i interculturalment viscuda. (Decret 181/2008)*

Aquest decret puntualitza que l'escola és un espai privilegiat per a l'adquisició de coneixements, de vivències emocionals i de valors ètics i democràtics. S'hi defineix l'escola com un espai social, de cohesió, integració i participació. L'educació ha de fomentar la responsabilitat personal i comunitària i cal que ajudi l'infant en la construcció d'una imatge positiva d'ell mateix, tot promovent l'educació de l'autoestima, la convivència i també l'afany de superació. En aquesta tasca, els pares, les mares o els tutors, els docents i el personal de suport són peces clau.

La finalitat de l'educació infantil es concreta en nou capacitats que es potencien en totes les situacions que les criatures viuen a l'escola. En la taula 4 indiquem quines són les capacitats i de quina manera nosaltres pensem que els nens i nenes les poden anar adquirint, també en les estones del dinar. En altres paraules: quines són les accions que pot fer l'infant en les estones dels àpats i que possibiliten que tals capacitats es desenvolupin.

Taula 4. El treball de les capacitats curriculars durant l'estona del menjador

<b>Capacitats de l'etapa infantil</b> (Decret 181/2008)	<b>Accions que potencien cada capacitat</b>
1. Progressar en el coneixement i domini del seu cos, en el moviment i la coordinació, tot adonant-se de les seves possibilitats.	1. Sempre que els infants paren i desparen taula o se serveixen algun plat; també en les estones d'higiene personal (posar-se el sabó, obrir l'aixeta, etc.).

<sup>48</sup> El decret complet el podeu trobar a l'enllaç següent: <https://www.gencat.cat/diari/5216/08247053.htm>

## L'estona del migdia a l'escola

<b>Capacitats de l'etapa infantil</b> (Decret 181/2008)	<b>Accions que potencien cada capacitat</b>
2. Assolir progressivament seguretat afectiva i emocional i anar-se formant una imatge positiva d'ell mateix i dels altres.	2. Quan se li respecten i se l'ajuda a prendre consciència de quines són les seves preferències (quantitats de menjar) o les seves limitacions. Quan accepta els diferents aliments i se li fa prendre consciència de quina és la millor dieta per créixer sa.
3. Adquirir progressivament hàbits bàsics d'autonomia en accions quotidianes, per actuar amb seguretat i eficàcia.	3. En totes les estones d'higiene prèvies i posteriors a l'estona de dinar. Quan se li permet col·laborar en les tasques de preparació i neteja de l'espai, desenvolupant responsabilitats.
4. Pensar, crear, elaborar explicacions i iniciar-se en les habilitats matemàtiques bàsiques.	4. Parar taula. Requereix comptar plats, comensals, safates, etc., sol·licitar més serveis o verbalitzar que en sobren, distribuir correctament els estris de parament de taula. Tot això requereix exercitar habilitats matemàtiques.
5. Progressar en la comunicació i expressió ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació habituals per mitjà dels diversos llenguatges.	5. Desitjar bon profit, donar les gràcies quan es rep una ajuda, manifestar major o menor grau de satisfacció d'un menú, poder demanar ajut o més menjar o comentar amb al company de taula l'anècdota que més interessa són accions que es donen durant l'estona dels àpats i contribueixen al progrés de la comunicació.
6. Observar i explorar l'entorn immediat, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte i participar, gradualment, en activitats socials i culturals.	6. Podem incentivar l'infant per tal que pugui relacionar els aliments cuinats amb el seu origen, el tipus de cocció i les seves propietats de la mateixa manera que pot aprendre a relacionar alguns tipus de menús amb celebracions culturals.
7. Mostrar iniciativa per afrontar situacions de la vida quotidiana, identificar-ne els perills i aprendre a actuar en conseqüència.	7. L'infant aprèn a emprar tots els coberts, a servir-se l'aigua, a saber quan un aliment pot cremar o quan cal mastegar-lo bé; accions que només s'aprenen fent-les.
8. Conviure en la diversitat, avançant en la relació amb els altres i en la resolució pacífica de conflictes.	8. Dinar amb els companys, aprendre a compartir aquesta estona amb tots, entendre que no tots som iguals i que, potser, no podem menjar el mateix. El dinar i l'estona posterior (lleure) és també un marc per aprendre a resoldre conflictes.

## L'estona del migdia a l'escola

<b>Capacitats de l'etapa infantil</b> (Decret 181/2008)	<b>Accions que potencien cada capacitat</b>
9. Comportar-se d'acord amb unes pautes de convivència que el portin cap a una autonomia personal, cap a la col·laboració amb el grup i cap a la integració social.	9. Tot l'espai del migdia té normes de funcionament que possibiliten la convivència alhora que han de potenciar l'autonomia. Aquest és un aprenentatge transferible a moltes altres situacions socials.

Font: Elaboració pròpia.

Cal que els adults que atenen els infants durant aquesta estona prenguin consciència del pes educatiu de l'estona dels àpats, de la mateixa manera que els equips de mestres han de conèixer, valorar i documentar allò que s'esdevé durant l'estona del migdia. En el seguiment de cada criatura, també en l'estona dels àpats, podem veure com aquests desenvolupen totes les capacitats i els objectius establerts per al segon cicle d'infantil.

### 5.4.1. UN MENJADOR DE QUALITAT PER ALS INFANTS DE PARVULARI

*La scuola dell'infanzia devono offrirsi come luoghi densi di intenzionalità educativa; e questo in quanto si propongono come luoghi di vita quotidiana dove i bambini vivono i diversi momenti della giornata connessi e dove gli adulti attribuiscono significato non solo alle attività in qualche modo strutturate, ma a tutti gli altri momenti, quali il pranzo, il riposo e le altre routine. Sono queste occasioni che redono la giornata educativa prevedibile da parte dei bambini e che consentono speciali relazioni di intimità, di amicizia e di convivialità, contribuendo a sostenere nei bambini quel sentimento di sicurezza e di tranquillità dal quale non possono prescindere per stare bene e per manifestare interesse a compiere nuove esperienze.*

*Anna Lia Galardini (2010, p.25)*

Presentem en aquest apartat, a mode de tancament del marc teòric, els aspectes o indicadors que defineixen el menjador escolar com a espai educatiu.



L'estona del dinar ha de ser un moment agradable i tranquil per a tots (comensals i monitors) i entenem que perquè això es doni calen certes condicions, que ja hem explicat. Ara les concretarem amb la voluntat que puguin esdevenir el punt de mira o l'horitzó cap on hem d'enfocar els esforços de millora. Els requisits<sup>49</sup> que cal considerar són de diferent naturalesa: uns fan referència a l'espai on es menja, el mobiliari o els utensilis de taula que s'empren o bé a l'ambient (soroll, il·luminació o ventilació). D'altres fan referència al tracte que reben els comensals, és a dir, com s'atenen les seves demandes, com es respecta el ritme o les necessitats comunicatives. I un tercer bloc es refereix a les possibilitats que ofereix l'estona del dinar per tal que l'infant hi creixi desenvolupant la seva autonomia, com se'ls deixa participar o decidir amb qui menjar o quant menjar vol. Aquests indicadors, organitzats en tres categories, han estat la base a partir de la qual hem estructurat i dissenyat els instruments que configuren el protocol per a l'avaluació i la millora de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari: la categoria de comunicació amb els adults i entre infants, la categoria d'autonomia dels infants durant les estones dels àpats i la categoria de les característiques dels espais físics i materials del menjador.

### - **El menjador: lloc i moment de comunicació**

*A tavola no si invecchia perché il tempo si ferma*

*Penny Ritscher (2011, p.121)*

Els infants aprofiten les estones de trobada amb els companys per compartir vivències i experiències. A l'escola infantil, la major part de la jornada està organitzada pels adults, amb activitats dirigides o semidirigides i uns horaris estructurats. Les estones que els infants tenen com a *lliures* se solen limitar als moments breus de les entrades i sortides, les estones de pati (que no suposen més d'una hora al dia) i l'estona de migdia. I, fins i tot en aquesta estona de migdia, hi ha escoles que ofereixen tallers després de dinar. Trobem necessari que les criatures tinguin, durant l'estona del migdia, un espai per a ells, per poder-se relacionar amb qui els plagui i, per tant, decidir amb qui conversar i amb qui seure durant el dinar, compartir jocs o experiències, etc. Això, sorprenentment, no s'acompleix en totes les escoles on el lloc i el company amb qui seuen durant

---

<sup>49</sup> Podeu consultar les orientacions a les escoles a Anguera, Geis, Vendrell, Iglésias i Cuenca (2009).

L'estona de dinar està decidit per l'adult. Trobem il·lustratius exemples com el de Janusz Korczak,<sup>50</sup> a qui podríem considerar el precursor dels drets dels infants, que previsor com havia estat en l'organització de l'orfenat, escriu en el seu diari que no va pensar que durant l'estona del dinar els infants poguessin organitzar tant de batibull: “No vaig preveure que, a mesura que es fessin coneixences i amistats, els infants voldrien canviar cada dia de veïns; que hi hauria, doncs, nous temes de disputa al moment de distribució de la llet o de la sopa” (Korczak, 1999, p. 257). Amb aquest exemple volem remarcar que escollir amb qui dinar també és un dret perquè, de fet, els infants volen, igual que els adults, poder escollir amb qui menjar. L'estona del dinar, també per a un infant, és millor viscuda en companyia, amb tranquil·litat, amb la seguretat que l'adult o els adults que t'acompanyen atendran les teves necessitats, parlant amb qui tu vols, amb cordialitat i sense necessitat de cridar i rebent missatges encoratjadors per part dels adults o dels companys. L'estona de dinar va precedida d'una explicació i d'un *bon profit*, una estona on els adults esdevenen uns referents del bon to i del tacte educatiu<sup>51</sup> i on no s'humilia ningú per tenir un ritme diferent, una estona agradable, sense xivarri. Aquests són els requisits que necessitem per tal que menjar a l'escola afavoreixi la bona comunicació entre iguals i amb els adults. D'acord amb Goldschmied (1998), si nosaltres no estem dinant a gust en un lloc podem protestar o marxar, però els infants no tenen aquesta opció.

Que la comunicació durant l'estona de dinar sigui positivament educativa depèn, en major part, doncs, del rol de l'adult —en el nostre cas, del rol dels monitors. Tal com explica Palou (2004), els adults han de saber escoltar de manera empàtica, establint diàlegs que possibilitin unes relacions afectives, uns diàlegs que han d'anar acompanyats de mirades atentes, aprofitant la importància dels moments dels àpats com a moments de proximitat. Tampoc no podem oblidar que la manera d'acostar-nos a les criatures, la nostra expressió corporal, pot possibilitar que s'estableixin encara millor els vincles amb els infants, o bé pot marcar distàncies. El rol o l'estil de l'educador és clau,

---

<sup>50</sup> Janusz Korczak (1878 o 1879 – 1942) va dirigir un orfenat des de la inauguració l'any 1913 (excepte del 1914 al 1919 en què és mobilitzat com a metge de l'exèrcit Polonès) fins que el quatre d'agost del 1942 va acompanyar tots els infants al camp d'extermini de Treblinka, on van morir tots.

<sup>51</sup> Ens acollim al concepte de to i tacte educatiu que Van Manen (1998, 2003) defineix com a virtuts dels bons mestres en tant que saben com i quan apropar-se als infants, se saben meravellar i, sobretot, saben la importància de la seva presència (gestos, mirades, to de veu).

especialment l'estil comunicatiu. Així també ho afirmen Palacios i Paniagua: "Es un aspecto que no sólo revierte en la relación con los niños y en el clima del aula, sino que también sirve de modelo en edades clave para el desarrollo del lenguaje" (2005, p. 179). Ambdós autors, en l'anàlisi dels elements que influeixen en l'estil comunicatiu, diuen que cal tenir en compte: l'expressivitat o la modulació adient de la veu, el temps que es dóna a l'infant perquè sigui ell qui parli, l'estimulació de l'expressió més que no pas la correcció, el tipus de missatges que es donen (salutacions, descripcions, donar ordres, sancionar, animar, etc.). És per això que els ítems que incorporem en la pauta d'observació fan referència al tipus d'explicacions que fan els adults, a com s'adrecen a les criatures, a com posen límits o com reaccionen davant situacions disruptives, a quin tipus de missatges empren per adreçar-se als infants o el tipus de comunicació no verbal.

Pel que fa a la comunicació entre iguals, entenem que s'han de donar algunes condicions per tal que els infants puguin parlar entre ells. En primer lloc, cal que es permeti fer-ho, però també cal que s'estigui al costat d'un company amb qui vols parlar, la qual cosa es tradueix, com ja hem dit, a poder escollir on seure, amb qui seure i, en darrer lloc, cal que el nivell de soroll ambiental permeti seguir la conversa. Aquesta comunicació és imprescindible en el desenvolupament de tota criatura. Així ho recorda Malaguzzi quan diu:

*La interacción entre los niños tiene un valor fundamental en la experiencia de los primeros años de vida. Se trata de una demanda, de un deseo, de una necesidad que todo niño tiene y que quiere satisfacer en adecuadas situaciones que favorecen dicha interacción.* Malaguzzi (2001, p.58)

El menjador esdevé, doncs, un espai de relacions, una estona que "pot convertir-se en una situació òptima per poder compartir i dialogar els uns amb els altres, en converses breus de dos infants o més o de caràcter més grupal" (Ferrer, 2012). La comunicació no és possible sense l'altre, és cert, però tampoc és possible sense temps. El dia a dia a l'escola ha de tenir un ritme ben estructurat, pensat des de les necessitats dels infants, i no segons les dels adults. També ha de ser prou flexible com perquè la trobada amb els companys sigui sense pressa, un dia a dia que permeti viure els temps de la infància.

## L'estona del migdia a l'escola

Durant l'estona del dinar, cal que els adults respectin els ritmes de les criatures, sense que això vulgui dir, en cap cas, allargar innecessàriament l'horari fixat per al dinar. Regular bé els ritmes requereix també que els adults evitin estones d'espera innecessàries als infants, sigui perquè han d'esperar el menjar, sigui perquè cal esperar que tots o pràcticament tots els comensals hagin acabat de menjar. Bondiloi, Nigito i Abbo (2011) i Hoyuelos (2004) insisteixen, en l'anàlisi de l'organització de l'escola infantil, que és l'adult qui ha d'organitzar l'experiència social dels infants, un adult que fa de mitjancer i que organitza espais i temps. L'adult esdevé un punt de referència emocional i estable i que, alhora, ha de poder donar a cada criatura la seguretat que necessita. Podem dir que aquests autors segueixen la línia de Malaguzzi (2001) i el que ell anomena la pedagogia relacional, una pedagogia que parteix del principi que els infants, siguin on siguin, es pregunten i elaboren estratègies de pensament i que van teixint emocions i construint els propis principis.

Així, doncs, l'estona de dinar ha de fer possible el diàleg i la comunicació, ha d'esdevenir un espai on els adults escoltin, expliquin quan cal, siguin models de bones maneres (salutacions, bon profit, demanar les coses bé, etc.) i assegurin una organització que permeti, encara que no sigui cada dia, poder escollir amb qui seuen. Un dinar sense crits, un moment que ajudi les criatures a conèixer-se a si mateixes, a agafar seguretat amb l'entorn, a establir bons vincles amb els adults i els companys, un menjador on viure i practicar el respecte per l'altre. En definitiva, una estona per viure amb benestar i gaudi.

### - Educar l'autonomia de l'infant en el menjador

*Para hacerse autónomos, los niños de las Escuelas de Infantil, deben satisfacer necesidades de tipo afectivo y físico. Pero también deben colmar la necesidad epistemológica de comprender, porque solo construir y compartir la comprensión de nosotros mismos y del mundo nos hace miembros activos de la cultura en la que hemos nacido.*

*Carlos Gallego Lázaro (2001, p. 87)*

## L'estona del migdia a l'escola

Gallego ens va ensenyar que l'escola ha d'esdevenir un espai de cultura, de reptes que possibilitin el creixement de nens i nenes, i que cal confiar en els infants i donar-los autonomia per tal que vagin construint els seus processos cognitius. Aquest procés no té horaris ni es pot acotar en centres d'interès o temes concrets, sinó que és a partir de les vivències, els reptes i les accions quotidianes que l'infant els va desenvolupant.

Al llarg del treball, hem anat fent referència a autors que, com ja hem dit, entenen les estones dels àpats com a espais d'aprenentatge i, sobretot, espais d'autonomia dels infants, com ara Alzola i Otaño (2007), Goldschmied (1998), Martínez i Matamala (1992), Molina (2007), Ritscher i Staccioli (2006), Tardos i Szanto-Feder (2007) i Wettich (2007). Com ells, nosaltres entenem que durant l'estona dels àpats, i dels moments d'higiene previs i posteriors al dinar, els infants de parvulari han de poder participar parant la taula i desparant-la. Això vol dir poder posar les tovalles, els plats, els gots, els coberts, els tovallons i algun dels complements com poden ser les gerres de l'aigua o el pa i també en accions com posar-se el sabó, rentar-se i eixugar-se les mans o anar al lavabo. A l'hora d'acabar de dinar, cada criatura ha de poder endreçar plats, coberts, tovallons i gots als contenidors de recollida, així com retirar les deixalles al lloc pertinent. Si els infants han de dinar amb safates és comprensible que els sigui difícil fer aquesta tasca, almenys als de P3 i P4, ja que portar una safata plena amb restes de sopa, gots, coberts, etc. demana força habilitat. Ara bé, si el parament de taula és amb plats, la retirada és molt més senzilla, encara que cada criatura hagi de fer dos viatges per acabar de retirar allò que ha emprat per dinar. Passa el mateix si els nens i nenes no poden obrir les aixetes o no poden fer servir sols el dispensador del sabó o accionar la cadena. És evident, doncs, que els utensilis han de possibilitar al màxim que les criatures facin per si soles allò que estan capacitades per fer.

Amb això volem dir que tot infant s'ha de sentir útil, però sobretot ha de saber que hi ha accions de la vida diària que ha de fer tot sol, perquè pot i perquè està aprenent que cal ser responsable de les coses que un mateix fa servir. Aquestes accions –parar i desparar taula o tenir cura de la seva higiene– no sols capaciten els infants a ser més autònoms, sinó que també els ajuda a créixer en la seva autoestima. Òbviament, dur a terme aquest tipus de participació demana organització de l'espai, requisits de certs materials o utensilis, una organització del temps i de les tasques. De ben segur que cal pensar en quin lloc estratègic cal posar els contenidors per a la recollida dels utensilis, quin tipus

## L'estona del migdia a l'escola

de supervisió ha de fer l'adult en cada situació o com s'organitza el parament de la taula (torns de criatures per fer de cambrers). Aquestes situacions o estones de la jornada requereixen coordinació amb l'equip de mestres, ja que, per exemple, els infants cambrers o encarregats de parar taula han d'anar abans amb els monitors o adults responsables a preparar el menjador o l'espai on es dina. Cal tenir presents, doncs, totes aquestes consideracions.

En el procés de creixement i d'adquisició d'autonomia, les estones dels àpats són també moments en què cada criatura va coneixent-se a si mateix, va sabent quins són els seus gustos, si és molt o poc menjador, què necessita per tenir cura del seu cos. Aquest aprenentatge està intrínsecament lligat al respecte dels adults per les criatures, el qual es tradueix en el fet que cada nen mengi segons la gana que té i que cada un es pugui servir el seu menjar o, si això no és possible, algun complement com ara el pa, l'aigua, l'amanida o les postres.

Per tal que el menjador esdevingui un espai que educa en l'adquisició de l'autonomia, cal deixar participar a nens i nenes en les diferents tasques, preguntar-los i atendre a cada un segons la seva necessitat i comptar amb uns adults capaços d'escoltar, observar i respectar els ritmes.

### - **El menjador: espai i materials educatius**

*Menjar bé no és només una qüestió d'aliments, és també una qüestió de context.*

*Penny Ritscher i Gianfranco Staccioli (2006, p.51)*

En la nostra cultura, els àpats, i especialment el dinar, tenen unes connotacions i uns rituals fàcilment identificables: ens agrada parar taula amb tovalles de roba, posar plats, coberts i gots a cada comensal, tenir la beguda, el pa i els condiments a taula, fer servir tovallons de roba i dinar en companyia. A més, totes les celebracions giren entorn d'una taula, sigui festes d'aniversari, casaments, trobades d'amics, Nadal, etc. Tenim un menjar que identifica cada festa popular i que varia segons cada context (coques per St. Joan, torrons per Nadal, panellets per Tots Sants, mones per Pasqua, crema per St. Josep, etc.). Amb tot, l'acte de menjar no deixa de ser un moment íntim. En canvi, a

## L'estona del migdia a l'escola

l'escola es converteix en un acte que es duu a terme públicament, en un espai pensat per a tal efecte.

Ja hem explicat els canvis en els costums alimentaris que s'observen actualment com a conseqüència dels canvis en l'estil de vida i les situacions laborals noves, uns canvis que són el principal motiu pel qual els infants es queden a dinar a l'escola. També hem comentat que el fet que els costums alimentaris variïn no impedeix que a l'escola fem el possible per tal que l'estona de dinar esdevingui en un lloc confortable, amb mobiliari adient a l'edat, amb utensilis que fan agradable l'estona i que possibiliten l'autonomia. El lloc on es dina és important, les condicions de l'espai, del mobiliari i del parament de taula traspuen una cultura concreta de menjador i, en definitiva, una cultura concreta d'escola i d'infància.

L'escola és un lloc d'encontres i de relacions en què els infants han de trobar espais agradables, amb materials provocadors i una documentació que ens mostri la manera de fer de l'escola i d'entendre els espais, l'aprenentatge i la vida que hi transcorre. Els espais han d'actuar com a generadors de bones relacions i d'amabilitat, un lloc que, com diuen Cabanellas i Eslava (coord., 2005), sigui habitable i obert a les possibilitats múltiples de les accions dels qui hi conviuen. Nosaltres entenem que tot espai, i en concret el menjador o el lloc on es dina, no sols ha de satisfer les necessitats fisiològiques, sinó que també ha de ser un espai que possibiliti el desenvolupament global dels qui en fan ús, un lloc que transmeti la cultura del context i que doni seguretat afectiva. Goldschmied (1998) comenta, sobre l'espai on es dina, que tots volem que tingui una olor agradable, que el menjar estigui ben presentat, que les persones ens atenguin bé i que l'ambient sigui relaxat, sense pressió ni soroll. Al capdavall, que s'hi respiri un ambient *familiar*.<sup>52</sup> També hem comentat en apartats anteriors les línies que Ritscher i Staccioli (2006) defensen que cal tenir presents a l'hora d'organitzar el menjador, moltes de les quals fan referència a les qüestions espacials. Díez Navarro (2013) demana crear escoles acollidores, en les quals es vulgui estar. Això reclama, al nostre entendre, organitzar també uns menjadors escolars on es

---

<sup>52</sup> Claus Jensen, pedagog danès, descriu que l'espai de l'escola esdevé *familiar* si incorpora elements com els que podem trobar a casa. Per al menjador serien les tovalles, els tovallons, els plats, els gots, etc. Aquesta informació ha estat obtinguda en la conferència "Les relacions i l'ambient físic", impartida pel pedagog el dia 2 de març del 2013 al Teatre Municipal de St. Feliu de Guíxols.

## L'estona del migdia a l'escola

vulgui dinar, conversar, fer amics, relaxar-se de la feina del matí i recuperar l'energia i el bon humor.

En aquest capítol, hem abraçat els diferents aspectes que intervenen en l'organització del menjador de parvulari. Hi hem descrit els estils de gestió i les normatives, els temes actuals que giren a l'entorn d'aquest servei, les aportacions i les reflexions dels diferents camps epistemològics, amb especial atenció als aspectes psicopedagògics i curriculars.

Fins aquí hem situat el paradigma d'infant i d'escola. Hem analitzat la literatura que s'ocupa de les diferents concepcions de qualitat educativa i de sistemes d'avaluació, i hem descrit quines característiques hauria de tenir un menjador de parvulari per esdevenir un espai educatiu de qualitat. Hem agrupat aquestes característiques en tres categories (comunicació, autonomia i espais físics i materials).

Acabem el marc teòric amb una ampliació de la citació que encapçala l'apartat 5.4. Hi afegim una part pròpia que sintetitza el marc teòric de la tesi. És important el que mengem i com ho fem, però també amb qui mengem.

*Ma oltre a pensare a che cosa si mangia, bisogna dedicare altrettanta attenzione a come si mangia... e con chi si mangia!*

Els capítols següents constitueixen la praxis de la recerca. En el capítol sisè, trobareu els objectius de la tesi, seguits del paradigma de la recerca i el mètode emprat, l'elaboració del protocol i l'aplicació i els resultats. Les conclusions i la discussió, seguides de les limitacions i la prospectiva de l'estudi, conclouen la tesi.



## 6. OBJECTIUS DE LA TESI

Hem iniciat aquest treball des de la necessitat d'indagació i la voluntat d'aconseguir coherència entre els plantejaments educatius desitjables i la pràctica educativa dels menjadors de parvulari. Fullan (2007) adverteix que tots som responsables d'aconseguir millores, que podem canviar els contextos, que no hi ha bon canvi si els agents que l'han de propiciar no hi veuen necessitat, que els grans canvis han de venir de *dalt* però és des de *baix* que s'inicien i que per poder canviar el funcionament d'alguna cosa cal saber què és allò que falla. Com assenyalen Cochran-Smith i Lyte (2003), és l'actitud indagadora la que ens porta a formular-nos preguntes i a cercar-ne la resposta, i és la nostra responsabilitat, com a docents, mantenir una actitud crítica i transformadora. En aquesta línia, la primera qüestió que se'ns planteja fa referència a la premissa següent:

- Com sabem fins a quin punt són educatius tots els temps que els infants passen a l'escola?

Fins ara el nostre treball s'ha centrat en la recerca, l'argumentació i la fonamentació dels aspectes educatius de tots els temps que l'infant passa a l'escola i hem definit de quin paradigma d'infant, d'escola i de menjador de parvulari partim. Hem analitzat els instruments que avaluen la qualitat educativa de les escoles d'educació infantil. També hem descrit els diferents agents que tenen cura de l'estona del dinar a les escoles i que, per tant, incideixen en la qualitat final del servei de menjador. Però el marc teòric no respon la pregunta. Per tant, a partir del plantejament de la pregunta inicial hem formulat una segona qüestió que és la que dóna peu a la recerca i a partir de la qual hem dissenyat l'estructura de tot l'estudi.

- Com sabem fins a quin punt són educatius els menjadors de parvulari?

Com hem vist anteriorment, perquè els menjadors de parvulari esdevinguin educatius els agents que se n'ocupen o que hi tenen relació han de veure'l com a tal; és a dir, han de poder detectar quines són les accions que el converteixen en un moment de qualitat educativa. Tanmateix, a banda de la percepció d'aquests agents, hi ha documents de gestió a les escoles en els quals trobem descrit el vessant educatiu d'aquest servei. En el

## Objectius de la tesi

nostre cas, es tracta dels plans de menjador o d'altres documents organitzatius. De la pregunta inicial se'n desprenen dues de més concretes:

- Com podem saber quina percepció educativa tenen els diferents agents sobre l'estona de dinar a l'escola?
- Com podem saber en quina mesura és adequat o no, des del punt de vista educatiu, tot el que discorre als menjadors de parvulari i com podem millorar-ho?

Una vegada hem definit els dubtes, entenem que la finalitat del nostre estudi és arribar a disposar d'un protocol que ens permeti avaluar la qualitat educativa del menjador de parvulari.

La tesi presenta, doncs, un objectiu:

- **Elaborar i validar un protocol per a l'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari (de 3 a 6 anys).**

Elaborar i validar un protocol d'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari vol dir, en el nostre cas, elaborar i validar diferents instruments d'observació i d'avaluació i analitzar alguns documents de gestió de l'escola. Així, doncs, se'ns despleguen diversos objectius específics:

- Elaborar i validar un **qüestionari per a les famílies** que ens permeti recollir quin és el seu nivell de satisfacció envers el servei de menjador i quina concepció educativa tenen de l'estona del dinar de parvulari.
- Elaborar i validar un **qüestionari per als equips de monitors** que ens permeti recollir quina és la seva formació i perfil, i quina concepció educativa tenen de l'estona del dinar del parvulari.
- Elaborar i validar una **pauta d'observació** del funcionament educatiu dels menjadors de parvulari.

## Objectius de la tesi

- Obtenir informació del plantejament educatiu dels **plans de menjador** de les escoles per detectar en quina mesura recullen el vessant educatiu de l'estona del dinar de parvulari.

Donar resposta a l'objectiu de l'estudi implica, també, poder fer una entrevista semiestructurada a equips directius i coordinadors de monitors de menjador. Això ens ha suposat encara un darrer objectiu específic.

- Elaborar una pauta **d'entrevista semiestructurada** adreçada als equips directius i de coordinació dels menjadors.

Es tracta, doncs, d'un protocol que inclou qüestionaris, pautes d'observació i d'anàlisi de documents, així com l'entrevista semiestructurada. Entenem que la riquesa del protocol que presentem recau en la possibilitat que ofereix de recollir i comparar dades provinents de les diferents fonts. Com bé explicarem més endavant, la tècnica que fem servir i que ens permet conjugar les dades obtingudes és la triangulació (Anguera, 1986, Guerrero, 1991, Riba, 2007). Per tant, encara hi ha un altre objectiu específic:

- Aplicar **la triangulació** de dades a diferents escoles per poder comprovar l'aplicabilitat del protocol.

El protocol que dissenyem i validem serveix per saber fins a quin punt és educativa l'estona del menjador. Aquest protocol és inèdit, però recull les aportacions de diferents autors que han definit la qualitat o l'avaluació de la qualitat a les escoles. En aquest sentit, el protocol que elaborem recull un dels criteris que proposa el SERVQUAL (Zeithaml, Parasuraman i Berry, 1993), que té en compte el grau de satisfacció de les famílies i que pot comparar les expectatives que aquestes tenen en relació amb la informació del que passa en el menjador i el que realment passa. També atenem alguns dels criteris de qualitat que enumera Zabalza (2001) atès que tenim en compte els espais, el tipus d'atenció a les criatures, l'atenció a les famílies i centrem l'estudi en una rutina de l'escola.

## Objectius de la tesi

El protocol en si, amb els instruments que creem i validem, juntament amb l'anàlisi de documents i entrevistes, ens permetrà donar resposta a les preguntes plantejades a l'inici d'aquest capítol. En aquest sentit, els qüestionaris a monitors i famílies mostren en quina mesura consideren educativa l'estona de dinar; la pauta d'observació permet veure quin és el funcionament real de l'estona del dinar; l'anàlisi de documents evidencia el pes educatiu que l'equip de l'escola atorga a aquesta estona; i l'entrevista permet saber aspectes referents a la coordinació entre l'equip de monitors i l'equip directiu de l'escola. Parlem, doncs, d'un protocol que ha de facilitar una anàlisi que evidenciï la programació o la planificació, els processos o el funcionament de les estones de menjador. Aquests són uns aspectes que, segons Dahlberg, Moss i Pence (1996), cal tenir en compte si volem saber la qualitat educativa d'una escola o d'una institució educativa. En definitiva, el protocol pretén acomplir la mateixa finalitat que tenen altres instruments com el DAVOPSI (Bondioli, Nigito i Abbo, 2011). El nostre protocol vol analitzar i avaluar l'organització dels menjadors de parvulari i ha de servir per millorar i generar la reflexió en el si dels equips.

Entenem que donar resposta a l'objectiu principal d'aquest estudi suposa una aportació al món educatiu atès que en pot possibilitar la millora i, el que és més important, que aquesta reverteixi en els infants que es queden a dinar a l'escola.

Els capítols següents emmarquen el paradigma científic de la recerca, la metodologia, el contingut i el procés de validació dels instruments elaborats per la investigadora, així com també l'aplicació pràctica del protocol. Aquesta aplicació inclou el buidat i l'anàlisi de les dades obtingudes amb els instruments elaborats, l'anàlisi de documents de l'escola (referents al menjador escolar) i el buidat de l'entrevista semiestructurada a equips directius i a la coordinació de monitors.

## 7. PARADIGMES CIENTÍFICS DE LA RECERCA I MÈTODE

En el marc de la investigació pedagògica, plantegem la nostra recerca amb la finalitat de poder millorar la qualitat educativa dels menjadors de parvulari. Tenint en compte aquest propòsit, a continuació desenvoluparem el paradigma científic de la recerca, els fonaments metodològics i els mètodes que hem emprat per tal de donar resposta al nostre objectiu final: *Elaborar i validar un protocol per a l'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari (de 3 a 6 anys)*. Tanmateix, aquest protocol ha d'esdevenir una eina descriptiva i avaluadora que permeti als usuaris (equips directius, monitors, empreses de gestió del servei de monitors de menjador, famílies, etc.) poder establir una anàlisi dels punts forts i febles del funcionament del menjador de parvulari de l'escola, des del punt de vista educatiu.

La investigació educativa és una disciplina pròpia que s'integra en el marc de les ciències de l'educació, que s'ha anat adaptant a les necessitats socials. Per la qual cosa, la recerca educativa ha cercat noves maneres d'investigar, ha cercat l'equilibri entre les metodologies quantitatives i qualitatives, ha incorporat diversos protagonistes en els àmbits de recerca, s'ha acostat a escenaris de vida quotidiana i ha tingut en compte la incidència de les noves tecnologies en la recerca (Sandín Esteban, 2003).

Com a investigadors, no ens impliquem en els objectes observats i tampoc partim de cap disseny preestructurat (Guba, 1983). Sí que defugim, però, el positivisme clàssic que bàsicament analitza les relacions causa-efecte, ja que nosaltres volem observar i descriure el comportament humà, intentant veure el perquè i, també, esbrinar per a què, tot creant escales de mesura que responguin al nostre objecte d'estudi (Riba, 2007). En el nostre estudi ens apropem més als corrents antropològics, sociològics o fenomenològics, amb una aproximació naturalista o interpretativa, intentant comprendre la realitat per transformar-la.

La nostra és una investigació educativa, dirigida a la recerca sistemàtica de nous coneixements, sigui per comprendre millor els processos educatius, sigui per millorar l'educació en si mateixa. Atès que tenim com a finalitat última comprendre i analitzar el comportament humà, continuem mantenint que és el paradigma qualitatiu el que emmarca la investigació (Goetz i LeCompte, 1998).

Pel fet que aquesta recerca està centrada en l'àmbit educatiu i s'acosta força a un estudi etnogràfic, podríem dir que s'aixopluga en el paradigma naturalista o humanisticointerpretatiu (Guba, 1983; Sandín, 2003): no sols per la naturalesa de l'estudi i l'escenari en el qual s'emmarca, sinó també perquè no volem fer cap generalització i partim del món real. Segons altres estudis (Anguera, 1986, 1989; Bisquerra, 1989, 2004; Erikson, 1989; Goetz i LeCompte, 1998; Kerlinger i Lee, 2001) podríem dir que la recerca que presentem és clarament de naturalesa descriptiva, atès que nosaltres volem elaborar un protocol perquè els seus usuaris puguin conèixer quin és el funcionament del menjador de parvulari. El fet que elaborem l'esmentat protocol, però, no vol dir que l'objectiu d'aquesta recerca sigui fer una descripció generalitzable del funcionament dels menjadors de parvulari. Sí que hem observat i descrit casos per cercar la fiabilitat i la validesa dels instruments, i per portar a terme la triangulació de les dades. Aquest fet ens ha permès incloure algunes reflexions en l'apartat de la discussió.

En l'àmbit metodològic, el nostre projecte s'emmarca preferentment en la metodologia qualitativa ja que pretenem elaborar un sistema de recollida de dades per tal de poder entendre i interpretar la realitat. Tot i això, també ens servim de la metodologia quantitativa per descriure-la i explicar-la (Bisquerra (coord.), 2004). La coexistència de diversos enfocaments la considera també Imbernón (2002) en deixar a la mà de l'investigador la decisió de quina de les categoritzacions existents sobre paradigmes és més consistent o s'escau més a les necessitats de l'estudi, sense que el paradigma en determini el mètode (Cook, 2005; Ruiz i Ispizua, 1989). Aquesta coexistència de diferents metodologies es deu al fet que l'educació és un camp d'estudi que es nodreix de diferents disciplines (sociologia, psicologia, antropologia, etc.) amb la qual cosa fem servir metodologies provinents dels diferents camps del saber segons quina sigui la finalitat de la recerca (Buendía, Colás i Hernández, 1998).

Quan ens decantem per la metodologia qualitativa, com és el nostre cas, cal tenir present que les tècniques que s'empraran per cercar la fiabilitat i la validesa no són ben bé iguals que les emprades en estudis quantitativs, entre altres coses perquè una de les finalitats de les tècniques qualitatives és poder recollir més contingut que les tècniques quantitatives. Ruiz i Ispizua (1989) coincideixen a afirmar que en qüestions de validesa en els estudis qualitativs cal parlar de *nivell de coherència* o *refinament del debat* i que

la coherència no es pot determinar a priori sinó que cal emprar la contrastació amb experts. Així mateix, especifiquen que en l'ús de tècniques qualitatives cal entendre la validesa com un criteri de valor o estàndard, molt relacionat amb el paradigma. Un paradigma que condiciona, en certa manera, la selecció de la mostra, els conceptes a observar i les tècniques a emprar.

En la introducció d'aquesta investigació, s'ha comentat el treball previ i d'aproximació a la realitat educativa dels menjadors de parvulari, de caire etnogràfic, fet per la mateixa autora (Geis, 2009). Aquest treball ha servit per aproximar-nos a la realitat dels menjadors de parvulari i poder establir tres categories com a objecte d'observació, les quals entenem que són les que determinen la qualitat educativa del menjador de parvulari. Aquestes categories –que ja hem desenvolupat en el capítol cinquè– es concreten, com ja hem esmentat, en el tipus de relacions entre monitors i infants, en el grau d'autonomia dels infants en les rutines i els hàbits propis d'aquesta estona i en els aspectes físics o el condicionament de l'espai del menjador. Cada un dels instruments que componen el sistema d'avaluació que hem dissenyat recull i desglossa aquestes categories, ja sigui per poder recollir la realitat del funcionament de cada menjador, per poder corroborar fins a quin punt el col·lectiu de monitors o famílies les valoren com a espais educatius, o per comprovar en quina mesura s'inclouen en els documents de gestió educativa de les escoles.

La finalitat última del sistema d'avaluació que hem creat i validat ha de poder servir per a la investigació-acció, com assenyala Latorre (a Bisquerra, 2004) o, fins i tot, per a la investigació avaluadora, com apunta Martínez (a Bisquerra, 2004). De fet, els instruments dissenyats tenen dues funcions: la funció diagnòstica, ja que permeten descriure l'estat de la qüestió; i, sobretot, la funció formativa, perquè la finalitat darrera és millorar, optimitzar i adequar la situació educativa que s'està avaluant.

El protocol que dissenyem en aquest estudi vol respondre a la necessitat i a la curiositat pedagògica que tenim per saber en quina mesura l'estona dels àpats és també una estona educativa. Permet, doncs, una descripció qualitativa d'un moment educatiu de la jornada dels infants a l'escola. El protocol recull informació dels menjadors de parvulari emprant tres tècniques de recollida de dades: els qüestionaris, l'observació i el buidat de documents.





## 8. DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ

Hem escollit i dissenyat la recerca en funció de l'objectiu fixat: *Elaborar i validar un protocol d'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari (de 3 a 6 anys)*. Això vol dir que s'han incorporat les tècniques i les mesures de validació en coherència a la finalitat de l'estudi, conscients de la complexitat que significa elaborar protocols nous.

En aquest capítol, explicarem quin ha estat el procés d'elaboració i la validació posterior de tot el protocol. Tal com hem especificat anteriorment, el protocol incorpora diferents instruments, així com també l'anàlisi de documents que permetran fer una triangulació de dades, cosa que donarà credibilitat als resultats finals (Anguera, 1986; Guerrero, 1991; Riba, 2007). Hem escollit la triangulació perquè és una de les tècniques més característiques de la metodologia qualitativa per augmentar-ne la validació. En aquest sentit "La triangulació, doncs, pot entendre's de dues maneres: com una tàctica adreçada a la racionalització i sistematització d'aproximacions ètiques, positivistes, al material d'estudi, o bé com un recurs per aprofundir, potenciar, els recursos ètics i crítics de la investigació qualitativa." (Riba, 2007, p.312). La triangulació de dades i de mètodes també pot ser coneguda com a multimèdia o múltiple (Latorre, 2003). Així, doncs, en un futur i per tal que els usuaris del protocol d'avaluació que hem creat puguin avaluar i millorar el funcionament educatiu del menjador de parvulari, caldrà partir de la triangulació.

En aquest capítol, trobareu cada un dels instruments creats, amb l'explicació referent als participants a qui s'adreça, l'objectiu, el contingut, l'estructura, les consideracions ètiques i com s'ha cercat la fiabilitat i la validació de cadascun. Els instruments en concret són els següents:

- Els qüestionaris a les famílies i als monitors de menjador. La finalitat és que l'usuari del sistema d'avaluació (escola, empresa, famílies) pugui saber en quines qüestions les famílies estan o no satisfetes envers el servei de menjador de parvulari, quin és el perfil dels monitors de menjador de parvulari i en quina

mesura les famílies i els monitors consideren educativa l'estona de dinar. Les dades obtingudes a partir d'aquests dos qüestionaris han de poder servir a les escoles i/o empreses per ajustar, si s'escau, la formació dels equips de monitors o quin tipus d'informació o formació cal adreçar a les famílies referent al tema que ens ocupa.

- La pauta d'observació. Aquest instrument ens proporciona una visió del que passa durant l'estona dels àpats dels infants de 3 a 6 anys. Per recollir les dades de la pauta caldrà fer una observació no participant. La nostra voluntat és que aquesta pauta pugui ser emprada per qualsevol usuari que vulgui saber els punts forts i fluixos del funcionament, l'organització o el sentit educatiu de l'estona dels àpats. Així mateix, pretenem que la mateixa pauta actui com a element de formació i reflexió o com a eina per repensar la millora del servei.

### 8.1. ELS QÜESTIONARIS: QMP

Els Qüestionaris dels Menjadors de Parvulari els anomenem, d'ara endavant, QMP. Cal que aquest instrument formi part del sistema d'avaluació que dissenyem per tal de poder obtenir informació del col·lectiu de famílies i monitors. Per a la construcció del qüestionari hem seguit les fases que suggereix Martínez Olmo (2002):

1. Descriure la informació que necessitem. Aquest pas està descrit en el marc teòric d'aquest treball; concretament, volem saber quines valoracions fan les famílies i els monitors sobre cada una de les categories o focus del protocol d'avaluació: les relacions entre infants i monitors, l'autonomia dels infants i les característiques dels espais físics i materials. També ens cal saber, com a instrument d'avaluació de la qualitat, el grau de satisfacció de les famílies com a usuàries del servei.
2. Redactar les preguntes i la manera de respondre. Per a cada un dels qüestionaris hem assenyalat si cal subratllar la resposta o marcar la casella corresponent.
3. Redactar un text introductori i les instruccions. En el nostre cas, el text introductori explica quina és la finalitat del qüestionari. Val a dir que, en el cas

## Disseny de la investigació

de les famílies, hem adjuntat un text explicatiu del projecte de tesi, la vinculació al grup de recerca, el grau de rigor i el tractament ètic de les dades recollides.

4. Dissenyar l'aspecte formal del qüestionari. Cada un dels qüestionaris és breu i curt per tal de garantir una participació major, tant per part de les famílies com dels monitors.
5. Reproduir-lo.

S'han elaborat dos qüestionaris diferents, un per a les famílies i l'altre per als monitors de menjador. Ambdós tenen un apartat idèntic perquè volem recollir, dels dos col·lectius, el mateix tipus d'informació. Cada QMP<sup>53</sup> conté, doncs, els apartats següents.

- QMP a les famílies:
  - Satisfacció de les famílies del servei de menjador (escala de Guttman).
  - Grau d'acord en els aspectes educatius (escala de Likert).
- QMP als monitors:
  - Dades sociològiques dels monitors.
  - Grau d'acord en els aspectes educatius (escala de Likert).

Els qüestionaris comuns per a les famílies i els monitors s'han elaborat a partir d'una escala de Likert (Arce, 1994; Dane, 1997; Hernández, Fernández i Baptista, 2010) amb quatre opcions com a possible resposta: dos reactius que consideren una ratificació positiva o d'acord i dos que consideren una valoració negativa o en desacord (Summers, 1984). Aquesta és una escala per mesurar el concepte que tenen les famílies i els monitors sobre com ha de ser el funcionament del menjador de parvulari en l'aspecte educatiu. Els ítems s'han elaborat en funció de les tres categories que emmarquen l'objecte del nostre estudi (la interacció entre monitors i infants, l'autonomia dels infants i aspectes físics i materials). A l'hora de redactar els ítems ens hem atès a les indicacions de Lévy i Varela (2003), per la qual cosa s'ha tingut present de no fer redactats que continguin negacions (per evitar confusions) i evitar les dobles negacions

---

<sup>53</sup> En l'annex, hi hem incorporat els QMP en la versió emprada per a l'estudi. En la p. 269 trobem el QMP per a les famílies i en la p. 273 el QMP per a monitors. També trobem els QMP en els annexos del CD adjunt a aquest treball.

## Disseny de la investigació

en un mateix enunciat. També s'han exclòs aquells enunciats amb terminologia absoluta, com els adverbis *sempre*, *tots* o *ningú* o de significat indefinit *de vegades* o *gairebé mai*. Hem elaborat enunciats curts i hem procurat emprar un vocabulari entenedor, clar i políticament correcte.

Taula 5. Ítems escala Likert del QMP comuns a famílies i monitors

<b>Categoria</b>	<b>Ítem</b>
<b>Grau d'autonomia dels infants</b>	A1. Els nens haurien de parar sols la taula a l'escola.
	A2. Els nens haurien de desparar la taula sols a l'escola.
	A3. Els nens han de decidir la quantitat de menjar que volen.
	A4. Els nens han de servir-se sols el menjar i l'aigua.
<b>Aspectes físics i materials</b>	A5. Els nens han de dinar amb tovalles i tovallons de roba.
	A6. Els nens han d'utilitzar gots i plats de vidre.
	A7. Els nens han de dinar a la seva aula.
	A8. Els nens han de tenir un menjador exclusiu per als infants de parvulari.
<b>Interacció entre monitors i infants</b>	A9. Els nens han d'acabar-se el menjar que se'ls posa al plat.
	A10. Els nens han de poder parlar a l'hora de dinar.
	A11. Els nens que no s'acaben el menjar han de rebre alguna amonestació.
	A12. Els nens que no acaben a temps de dinar no poden anar al pati/dormir.

Seguint les indicacions d'Arce (1994), el nombre d'ítems previstos per al qüestionari és més gran de cinc. Concretament, hem establert quatre ítems per a cada categoria, la qual cosa fa un total de dotze ítems. Ara bé, tenim en compte que després del càlcul de la fiabilitat potser caldrà ajustar el nombre d'ítems o la seva agrupació en les diferents categories (Sierra, 2001).

S'han considerat només quatre opcions de respostes possibles (acord/desacord) per a cada ítem. Escollim un nombre parell de reactius perquè ens interessa que les famílies i els monitors es posicionin i poder veure si es decanten pels acords o pels desacords en els enunciat. Alguns autors aconsellen d'incloure-hi entre cinc i set reactius, però la literatura més recent adverteix que a més nombre de reactius més difícil resulta trobar les expressions verbals ordenables que matisin bé els graus de conformitat (Lévy i Varela, 2003).

Aquells enunciat que ens han de permetre esbrinar en quin grau les famílies i els monitors consideren important i educativa l'estona de dinar a l'escola s'han redactat, per a cada una de les categories, de la manera com detallem en la taula 5, tenint present que les possibles respostes a cada una són: Totalment en desacord – en desacord – d'acord – molt d'acord.

### 8.1.1. CONSIDERACIONS ÈTIQUES PER ALS QÜESTIONARIS

El pas previ per poder passar els qüestionaris a les escoles és garantir-ne el consentiment, tant de les escoles com dels participants. Aquest procés es duu a terme amb entrevistes amb els equips directius i coordinadors dels monitors on s'explica la finalitat i els objectius del projecte, la metodologia i el compromís de retornar els resultats obtinguts. Individualment, les famílies que poden participar reben una carta explicativa<sup>54</sup> que informa de la finalitat del projecte, la identificació de l'investigador i l'entitat des de la qual es fa la investigació, així com l'expressa garantia de la confidencialitat de les dades. Els monitors reben aquesta explicació personalment, i consideren el tracte personal i el consentiment a ser observats durant el procés d'observació per al càlcul de la fiabilitat de la pauta d'observació.

Els qüestionaris dissenyats estan adreçats un a les famílies i l'altre als monitors de menjador. Per a tots dos casos es té en compte el principi d'autonomia quant a la participació lliure de cada subjecte. Ens assegurem que cap dels dos col·lectius sigui pressionat o pateixi cap mena de coacció ja sigui per part de l'equip docent de l'escola ja sigui per part dels coordinadors de monitors.

---

<sup>54</sup> Hem adjuntat el full d'explicació prèvia a les famílies en el CD d'annexos, p. 21.

## Disseny de la investigació

La resposta als qüestionaris és anònima per tal de preservar el principi d'intimitat i no es comenta ni es publica el nom de cap escola o individu per tal de preservar la confidencialitat de les dades recollides.

Fins aquí hem explicat la part comuna a ambdós qüestionaris. Tot seguit veurem les especificitats de cada un d'ells, amb els seus participants, el contingut, el procediment seguit, els resultats i l'anàlisi de les dades.

### 8.1.2. EL QMP PER A LES FAMÍLIES

L'objectiu d'aquest apartat és donar resposta a:

- Elaborar i validar un **qüestionari per a les famílies** que ens permeti recollir quina concepció educativa tenen de l'estona del dinar de parvulari i quin és el seu nivell de satisfacció d'aquest servei.

#### 8.1.2.1. PARTICIPANTS

Seguint les indicacions de Lévy i Varela (2003) i Arce (1994), necessitem unes 120 respostes dels qüestionaris per poder calcular-ne la fiabilitat. La mostra amb què comptem és la de les famílies usuàries del menjador de parvulari de 13 escoles. Aquestes suposen una mostra potencial de 1340 infants/famílies de 3 a 6 anys que fan servir el servei de menjador. S'ha facilitat un full de qüestionari a cada família, precedit d'un full explicatiu de la finalitat que té,<sup>55</sup> on es concreta també la data final de retorn del qüestionari a l'escola. El total de qüestionaris recollits ha estat de 532, nombre que suposa un 40% de participació. La mostra és suficient per calcular-ne la fiabilitat.

#### 8.1.2.2. CONTINGUT DEL QMP DE SATISFACCIÓ DE LES FAMÍLIES

A banda de l'apartat explicat anteriorment corresponent a l'escala de Likert, aquest qüestionari inclou una escala amb resposta binària (sí o no) o escala de Guttman (Hernández, Fernández i Baptista, 2010; Renom, 1992) que reflectirà quin és el grau de

---

<sup>55</sup> Es tracta del model citat anteriorment i adjunt en el CD annex.

## Disseny de la investigació

satisfacció de les famílies sobre el servei de menjador de parvulari. Aquest qüestionari (vegeu taula 6) fa referència a temes de gestió (preu del servei, si reben informació sobre el funcionament del menjadors), el tipus de coneixement o contacte diari que tenen amb els monitors del menjador, el grau de satisfacció que perceben en els seus fills i el tipus d'informació que els arriba.

Taula 6. Qüestionari de satisfacció per a les famílies

Poseu una creu a la casella corresponent	SÍ	NO
Deixeu els vostres fills a dinar a l'escola per necessitat laboral vostra?		
Trobeu que el servei de menjador té un preu ajustat?		
Us considereu ben informats sobre el funcionament de l'estona del dinar dels vostres fills?		
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels mestres?		
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels monitors de menjador?		
Creieu que els vostres fills de parvulari es queden a dinar contents a l'escola?		
Coneixeu el menú dels vostres fills amb prou antelació per poder organitzar els altres àpats a casa?		
Sabeu com s'organitza l'estona del dinar a l'escola? (qui para taula, com se serveixen els plats, quin grau d'autonomia i quins hàbits es potencien)		
Sabeu el nom dels monitors/es que atenen els vostres fills durant l'estona del dinar a l'escola?		
Heu fet alguna entrevista o reunió amb els monitors de menjador?		
Us arriba informació diària sobre com ha anat l'estona del dinar?		
La informació que us arriba de l'estona de dinar fa referència només a la quantitat que ha menjat el vostre fill?		
Esteu d'acord amb el menú que ofereix l'escola?		
Trobeu adient el tipus d'activitat que s'ofereix als vostres fills després de dinar?		

### 8.1.2.3. VALIDESA DEL QMP PER A LES FAMÍLIES

Cercar la validesa del qüestionari ens ha permès dir si mesura pròpiament allò que preteníem mesurar. La primera validació ha estat la validació de contingut per

## Disseny de la investigació

assegurar-nos que els enunciats estan ben escrits. Per a aquesta validació primer hem consultat dos professors d'universitat amb una àmplia trajectòria en el disseny de qüestionaris, els quals actuen com a primers experts. En una segona fase, hem escollit un grup de sis famílies que han actuat també com a expertes. Les famílies han estat voluntàries d'un grup de l'AMPA d'una escola concertada de Terrassa (que no participa en l'estudi) a les quals teníem fàcil accés. A partir d'una entrevista semiestructurada, les famílies han donat llur opinió. La validació de contingut per part d'experts està reconeguda per diferents autors com Prat i Doval (a Lévi i Varela (dir.), 2003) i Riba (2007), els quals consideren que quan l'acord dels experts arribi a ser de cinc sobre els sis escollits o cinc sobre cinc ja es pot donar com a positiva la validesa de contingut.

Les aportacions al primer qüestionari presentat foren només per part d'una família. Els comentaris suggerits eren:

- Que no s'entenia el redactat referent al nombre de dies que els infants es queden a dinar: *Els vostres fills es queden a dinar a la setmana*. Aquest redactat es va canviar pel següent: *Nombre de dies que els vostres fills es queden a dinar a l'escola*.
- A l'ítem 5 hi mancava la preposició *de*.
- A l'ítem 8, *Els nens han de tenir un menjador exclusiu per a ells*, no s'entenia a quins infants ens referíem. Aquest ítem va ser canviat per *Els nens han de tenir un menjador exclusiu per als infants de parvulari*.

Les famílies-experts van estar d'acord amb els canvis introduïts. En coincidir totes ja vam donar per bona la validesa de contingut.

En el nostre cas, no cercarem la validesa de criteri perquè no hi ha cap altre qüestionari ja elaborat i validat que respongui a la mateixa finalitat i amb el qual puguem compararlo.

Com que és una escala de nova creació, cal cercar la validesa de constructe per saber si el qüestionari mesura el que volem saber. Per a tal validació, Balluerka (1999) remarca que la majoria d'autors assenyalen que el procediment més indicat és aplicar l'anàlisi



## Disseny de la investigació

factorial. Amb aquesta prova podem avaluar l'aportació de cada ítem a la consistència de l'escala i ajustar-ne la mida. Prèviament a l'anàlisi factorial apliquem les proves de KMO i Bartlett, les quals indiquen si és possible fer l'anàlisi factorial o no. Per a l'anàlisi de dades, hem emprat el SPSS versió21 (Chicago, Illinois, USA). Volem remarcar que la validesa de constructe la cerquem per a l'escala de Likert. La població total amb què s'ha dut a terme la prova de fiabilitat és de 532 famílies.

La KMO (taula 7) indica si les variables estan correlacionades entre si. En aquest cas, la prova d'esfericitat ens dona una significació  $< 0,001$ , la qual cosa ens indica que podem aplicar l'anàlisi factorial a les variables.

Taula 7. Kmo i prova de Bartlett

Mesura d'adequació mostral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,628
	Xi-quadrat aproximat	1063,690
Prova d'esfericitat de Bartlett	gl	66
	Sig.	,000

En la taula següent hem incorporat les dades referents a l'anàlisi factorial de la variància (taula 8).

Taula 8. Variància total explicada

Components o ítems	Autovalors inicials			Sumes de les saturacions al quadrat de l'extracció			Suma de les saturacions al quadrat de la rotació		
	Total	% de la variància	% acumulat	Total	% de la variància	% acumulat	Total	% de la variància	% acumulat
1	2,393	19,942	19,942	2,393	19,942	19,942	2,046	17,047	17,047
2	2,084	17,364	37,306	2,084	17,364	37,306	2,017	16,807	33,854
3	1,277	10,643	47,948	1,277	10,643	47,948	1,681	14,004	47,858
4	1,063	8,860	56,808	1,063	8,860	56,808	1,074	8,950	56,808
5	,995	8,288	65,096						
6	,925	7,710	72,806						

## Disseny de la investigació

Components o ítems	Autovalors inicials			Sumes de les saturacions al quadrat de l'extracció			Suma de les saturacions al quadrat de la rotació		
	Total	% de la variància	% acumulat	Total	% de la variància	% acumulat	Total	% de la variància	% acumulat
7	,841	7,011	79,817						
8	,692	5,770	85,586						
9	,604	5,033	90,620						
10	,550	4,584	95,204						
11	,403	3,358	98,561						
12	,173	1,439	100,000						

Mètode d'extracció: anàlisi de components principals

En les sumes de les saturacions observem que surten quatre agrupacions o factors; en canvi, en el qüestionari hem establert tres categories. Volem saber, a través de la matriu de components rotats (taula 9), quins ítems encaixen en una mateixa categoria i quins són els que ens provoquen que en surti una quarta.

Taula 9. Matriu de components rotats

	Component			
	1	2	3	4
A11	,828			
A12	,771			
A9	,711			
A3		,293	,381	
A2		,924		
A1		,910		
A4		,462	,381	
A6			,752	
A5			,736	
A10			,474	,275
A8				,757
A7				,571

Mètode d'extracció: anàlisi de components principals

Mètode de rotació: normalització varimax amb kaiser

En l'anàlisi de les dades, observem que els ítems A1, A2, A3 i A4 coincideixen en la categoria grau d'autonomia dels infants i amb pes de l'ítem sobre el factor acceptable

## Disseny de la investigació

malgrat que l'ítem A3 obté un valor més baix. Els ítems A5, A6, A7 i A8 no queden agrupats en la categoria dels aspectes físics i materials: observem que l'A5 i l'A6 van en una i l'A7 i l'A8 s'agrupen en una quarta categoria. Els ítems A9, A11 i A12 s'agrupen en la mateixa categoria de les interaccions entre monitors i infants, però s'hi desmarca l'A10, que sembla que té més afinitat amb els ítems A5 i A6.

Hem analitzat el contingut dels ítems que han creat una quarta categoria i pensem que l'explicació a tals resultats és la que exposem a continuació.

A l'hora d'establir un criteri per concretar cada categoria, ja hem comentat en el capítol cinquè d'aquest treball que pensem que aquells ítems que fan referència a les relacions entre les persones han de configurar una sola categoria, els que fan referència a les possibilitats d'autonomia de les criatures n'han de configurar una altra i els que actuen de condicionants (o possibilitadors) físics i materials han de formar part d'una tercera categoria. L'anàlisi factorial agrupa, per un costat, els ítems que fan referència als materials de parament de taula (A5 i A6) i, per un altre costat, els que fan referència als espais físics (A7 i A8). Pensem que aquest no és un resultat gaire preocupant ja que si d'entrada haguéssim separat ambdós aspectes la correlació seria bona.

Hi ha un tercer ítem, l'A10, que es desmarca de la categoria assignada prèviament corresponent a l'autonomia dels infants. El contingut d'aquest ítem és:

A10. Els nens han de poder parlar a l'hora de dinar

Pensem que aquest ítem ha de ser formulat de nou perquè el seu contingut és més afí a la categoria de comunicació o d'interacció entre infants que no pas a la d'autonomia dels infants. Una nova proposta per tal que aquest ítem tingui relació amb la categoria d'autonomia és:

A10. Els nens han de poder decidir el lloc on seure durant l'estona de dinar

Constatem que els resultats no són altament satisfactoris, però tampoc són preocupants, si més no, és un aspecte normal quan es tracta de validar un qüestionari creat de nou. La proposta que fem és redactar de nou o canviar l'ítem número deu per tal que s'ajusti a la categoria corresponent.

## Disseny de la investigació

En darrer lloc, caldria cercar la validesa de constructe de l'escala de Guttman, però el tipus d'ítems i les característiques de la mostra amb la qual ens hem trobat fan que no sigui possible calcular-la.

### 8.1.2.4. FIABILITAT DEL QMP PER A LES FAMÍLIES

La fiabilitat, que ens permet quantificar en quina mesura són replicables les puntuacions, la comprovem mirant la validesa de constructe que és el mateix que la consistència interna del qüestionari (Lévy i Varela, 2003). La prova estadística que ens donarà el coeficient de fiabilitat és l'Alfa de Cronbach (Arce, 1994; Lévy i Varela).

El càlcul de la fiabilitat l'hem calculat, primer, tenint en compte tots els ítems i, després, per cada una de les categories (comunicació entre monitors i infants, autonomia dels infants i condicions físiques i materials).

A l'hora de cercar la fiabilitat considerant tots els ítems, el nombre d'elements o ítems és igual a  $N = 12$ . En aquest cas, la prova de L'Alfa de Cronbach ens dona:

Alfa de Cronbach = ,534

Cerquem ara la fiabilitat per a cada una de les categories.

- Fiabilitat dels ítems corresponents a la categoria: comunicació.

En aquesta categoria, amb  $N=4$  els estadístics de fiabilitat ens dona:

Alfa de Cronbach = ,521

Mirem també quin és el grau de consistència interna (taula 10).

Taula 10. Estadístics total-element QMP famílies. Categoria: Comunicació

Estadístics total-element				
	Mitjana de l'escala si s'elimina l'element	Variància de l'escala si s'elimina l'element	Correlació element - total corregida	Alfa de Cronbach si s'elimina l'element
A9	7,17	1,777	,430	,340
A10	7,03	2,905	-,117	,716
A11	7,96	1,561	,536	,221
A12	7,91	1,555	,447	,305

## Disseny de la investigació

Els resultats de l'Alfa de Cronbach (taula 10) assenyalen que és l'ítem A10 el que afecta més la consistència interna d'aquesta categoria. Aquestes dades corroboren les obtingudes en la validesa de constructe.

- Fiabilitat dels ítems corresponents a la categoria: autonomia.

La categoria de l'autonomia té també N=4. En aquest cas, els estadístics de fiabilitat ens donen:

Alfa de Cronbach = ,669

Taula 11. Estadístics total-element QMP famílies. Categoria: Autonomia

Estadístics total-element				
	Mitjana de l'escala si s'elimina l'element	Variància de l'escala si s'elimina l'element	Correlació element - total corregida	Alfa de Cronbach si s'elimina l'element
A1	7,41	1,809	,584	,505
A2	7,39	1,825	,596	,497
A3	8,38	2,369	,251	,728
A4	8,41	2,213	,399	,634

Atenent-nos als resultats de l'Alfa de Cronbach (taula 11), podem constatar com cada un dels ítems aporta consistència interna moderada a la categoria corresponent a l'autonomia dels infants.

- Fiabilitat dels ítems corresponents a la categoria: aspectes físics i materials.

Com en les altres categories, per a la categoria dels aspectes físics i materials el nombre d'elements o ítems és N=4. L'estadístic de fiabilitat ens dóna:

Alfa de Cronbach= ,218

Taula 12. Estadístics total-element QMP famílies. Categoria: aspectes físics i materials

Estadístics total-element				
	Mitjana de l'escala si s'elimina l'element	Variància de l'escala si s'elimina l'element	Correlació element - total corregida	Alfa de Cronbach si s'elimina l'element
A5	7,48	1,969	,256	-,031 <sup>a</sup>
A6	7,51	2,056	,166	,088
A7	8,08	2,273	,048	,253
A8	7,15	2,479	-,016	,331

a. El valor és negatiu a causa d'una covariància mitjana entre els elements negatius, la qual cosa viola els suposats del model de fiabilitat.

Atenent-nos als resultats de l'Alfa de Cronbach (taula 12), podem constatar que l'ítem A8 és el que afecta més a la consistència interna, que surt baixa. Aquestes dades es corresponen amb les obtingudes en la validesa de constructe, que ens assenyalen que els ítems A7 i A8 formen una categoria diferent.

### 8.1.3. EL QMP PER ALS MONITORS DE MENJADOR

L'objectiu al qual volem donar resposta en aquest apartat és:

- Elaborar i validar un **qüestionari per als equips de monitors** que ens permeti recollir quina és la seva formació i perfil i quina concepció educativa tenen de l'estona del dinar de parvulari.

#### 8.1.3.1. PARTICIPANTS

Seguint les mateixes indicacions que el qüestionari anterior, necessitem uns 120 qüestionaris per poder aplicar la prova de fiabilitat. La mostra potencial de monitors de les 13 escoles és de 123 monitors. Els qüestionaris recollits han estat un total de 83 monitors, la qual cosa suposa un 68% de participació. Tot i que el nombre de qüestionaris recollits no és el desitjat inicialment, cerquem també que tinguin validesa i fiabilitat.

#### 8.1.3.2. CONTINGUT DEL QMP PER ALS MONITORS

Una part del qüestionari per als monitors de menjador és idèntica al qüestionari per a les famílies, ens referim als ítems referents al grau d'acord valorats en l'escala de Likert.

## Disseny de la investigació

En aquest cas, l'escala permet mesurar el concepte que tenen els monitors sobre quin ha de ser el funcionament del menjador de parvulari en termes educatius.

El qüestionari per als monitors també recull dades de caire sociològic amb la voluntat d'esbrinar, per exemple, el grau de satisfacció dels monitors o el tipus d'interès per la feina, la titulació o estudis assolits, els anys de permanència en un mateix centre o en una mateixa empresa, la formació permanent, l'edat, el sexe, etc. En el model que presentem, hi hem incorporat preguntes que poden servir per establir un possible perfil dels monitors de menjador d'infantil. Tot i que aquesta no és la finalitat de la tesi que presentem, és una qüestió rellevant sobre la qual s'han fet estudis, com ara el que ha presentat la Fundació Catalana de l'Esplai (2010). Amb tot, hem considerat positiu aprofitar la mostra per fer una aproximació sobre aquest aspecte.

### 8.1.3.3. VALIDESA DEL QMP PER ALS MONITORS

La primera validesa que hem cercat ha estat la validesa de contingut. Igual que en el cas del qüestionari per a les famílies, aquí hem cercat 6 monitors de menjadors de parvulari que han actuat d'experts. Aquests monitors han estat tres persones de la primera escola pilot (amb la qual vam cercar la fiabilitat dels observadors externs) i tres d'altres escoles diferents on havíem fet el primer estudi etnogràfic sobre el tema (Geis, 2009). Val a dir que en l'entrevista semiestructurada, els monitors han considerat que s'entenia tot bé, l'acord ha estat total. Pensem que, en saber que el tema eren els menjadors de parvulari ja han sobreentès que totes les preguntes de l'escala de Likert van adreçades a aquest grup d'edat.

En el cas del qüestionari per als monitors no podem cercar la validesa de constructe perquè amb la mostra final de respostes obtingudes no acomplim els requisits de mostra mínima necessària per calcular l'anàlisi factorial.

### 8.1.3.4. FIABILITAT DEL QMP PER ALS MONITORS

Del qüestionari als monitors només cal cercar la fiabilitat de l'escala de Likert. La fiabilitat, que ens permet quantificar en quina mesura són replicables les puntuacions, la comprovem mirant la validesa de constructe que és el mateix que la consistència interna

## Disseny de la investigació

del qüestionari (Lévy i Varela, 2005). La prova estadística que ens donarà el coeficient de fiabilitat és l'Alfa de Cronbach (Lévy i Varela, 2005, Arce,1994). En aquest cas, l'Alfa de Cronbach incloent tots els ítems (N=12) ens dóna:

Alfa de Cronbach = ,631

- Fiabilitat dels ítems corresponents a la categoria: comunicació.

En la categoria de comunicació el nombre d'ítems és N=4. En aquest cas, els estadístics de fiabilitat donen:

Alfa de Cronbach = ,189

Taula 13. Estadístics total-element QMP monitors. Comunicació

<b>Estadístics total - element</b>				
	Mitjana de l'escala si s'elimina l'element	Variància de l'escala si s'elimina l'element	Correlació element - total corregida	Alfa de Cronbach si s'elimina l'element
A9	7,26	1,070	,166	,036
A10	7,30	1,636	-,170	,380
A11	8,14	,858	,252	-,148 <sup>a</sup>
A12	8,16	1,097	,093	,145

a. El valor és negatiu a causa d'una covariància mitjana entre els elements negatius, la qual cosa viola els supòsits del model de fiabilitat.

Atenent-nos als resultats de l'alfa de Cronbach (taula 13), podem constatar que és l'ítem A10 el que desestabilitza la consistència interna de la categoria referent a la comunicació. En l'anàlisi de les dades obtingudes en la validesa de constructe elaborada a partir de la mostra de famílies ja hem comentat que aquest ítem ha de ser formulat de nou.



## Disseny de la investigació

- Fiabilitat dels ítems corresponents a la categoria: autonomia.

La categoria referent al grau d'autonomia té un nombre d'ítems de N=4. En aquest cas, els estadístics de fiabilitat donen:

Alfa de Cronbach= ,834

Taula 14. Estadístics total-element QMP monitors. Autonomia

<b>Estadístics total - element</b>				
	Mitjana de l'escala si s'elimina l'element	Variància de l'escala si s'elimina l'element	Correlació element - total corregida	Alfa de Cronbach si s'elimina l'element
A1	7,16	3,708	,658	,794
A2	7,17	3,664	,744	,756
A3	7,80	4,027	,544	,843
A4	7,83	3,637	,721	,765

Atenent als resultats de l'alfa de Cronbach (taula 14) podem constatar que cada un dels ítems aporta consistència interna a la categoria corresponent a l'autonomia dels infants.

- Fiabilitat dels ítems corresponents a la categoria: aspectes físics i materials.

També en aquesta categoria el nombre d'ítems és de N=4. Els resultats dels estadístics de fiabilitats són de:

Alfa de Cronbach = ,087

Taula 15. Estadístics total-element QMP monitors. Aspectes físics i materials.

<b>Estadístics total - element</b>				
	Mitjana de l'escala si s'elimina l'element	Variància de l'escala si s'elimina l'element	Correlació element - total corregida	Alfa de Cronbach si s'elimina l'element
A5	7,40	1,465	,329	-,499 <sup>a</sup>
A6	7,78	2,035	,023	,096
A7	7,84	2,334	-,016	,145
A8	6,90	2,560	-,127	,297

a. El valor és negatiu a causa d'una covariància mitjana entre els elements negatius, la qual cosa viola els supòsits del model de fiabilitat.

## Disseny de la investigació

Atenent als resultats de l'alfa de Cronbach (taula 15), podem constatar com l'ítem A8 és el que afecta més a la consistència interna de la categoria corresponent als aspectes físics i materials; per tant, el considerarem inadequat i caldrà refer el qüestionari. Aquestes dades es corresponen amb les obtingudes en la validesa de constructe (que només s'ha pogut aplicar a la mostra de famílies), que assenyalen que els ítems A7 i A8 formen una categoria diferent.

### 8.1.4. FIABILITAT I VALIDACIÓ DELS QMP. ANÀLISI DELS RESULTATS

Així, doncs, un cop elaborades les proves de validació i de fiabilitat per als QMP a les famílies i als monitors concloem que:

- La validesa de contingut és satisfactòria per a tots dos QMP.
- La validesa de constructe només s'ha pogut aplicar al QMP per a les famílies perquè la mostra de monitors era insuficient. La validesa de constructe del QMP aplicada a les famílies evidencia la possibilitat de considerar els ítems de la categoria dels espais físics i materials com a dues categories diferents (A5 i A6 per una banda i A7 i A8 per una altra). També posa de manifest la necessitat de formular de nou l'ítem A10.
- El càlcul de la fiabilitat constata que en la categoria dels aspectes físics i materials no obtenim els resultats desitjables, fet que ens porta a reformular algun ítem.

Tenint en compte els resultats obtinguts, introduïrem les rectificacions escaients en el protocol d'avaluació que podran fer servir els usuaris i que incloem en l'annex final d'aquest treball.

## 8.2. LA PAUTA D'OBSERVACIÓ

En aquesta fase del treball hem fet servir la metodologia observacional per validar la pauta d'observació i per respondre la pregunta, plantejada en l'estudi, referent a com sabem fins a quin punt són educatius tots els moments que els infants passen a l'escola. Des de fa unes dècades, aquesta metodologia s'ha considerat un instrument indispensable en les investigacions psicopedagògiques o de caire educatiu (Coll i

Onrubia, 1999). L'observació permet estudiar el comportament dels diferents organismes *in situ*, per la qual cosa calen instruments de registre diferents dels que caldria en un estudi experimental. Ateses les característiques multidimensionals, de simultaneïtat, immediatesa i imprevisibilitat que tenen les activitats que transcorren durant l'estona de menjador, hem elaborat una mirada selectiva i hem concretat els objectes de recerca o d'observació en les tres categories que hem anat definint al llarg de la fonamentació teòrica i que es concreten en: aspectes relacionals o de comunicació (entre monitors i infants i entre els mateixos infants), possibilitats d'autonomia durant l'estona de dinar i aspectes físics i materials. La metodologia observacional, adscrita al paradigma qualitatiu, és, doncs, la que emmarca tota la nostra recerca. Aquesta metodologia se serveix, com altres metodologies, de diferents tècniques moltes de les quals emprarem en el nostre estudi, com és el cas de la utilització d'observadors entrenats, un sistema de categories que validarem, procediments de registre rigorosos i la selecció d'una mostra que permeti validar els instruments.

Així, doncs, en aquest apartat donem resposta a l'objectiu següent:

- Elaborar i validar una **pauta d'observació** del funcionament educatiu dels menjadors de parvulari.

En primer lloc, exposarem les consideracions ètiques que tenim en compte a l'hora de recollir les dades per poder validar i cercar la fiabilitat d'aquest instrument. En segon lloc, explicarem com hem cercat la validesa de contingut i els resultats d'aquesta validació. En tercer lloc, desenvoluparem el procediment seguit per trobar la fiabilitat de l'instrument, així com el procés emprat en la cerca, l'ensinistrament i la fiabilitat dels observadors externs, i els resultats d'aquest procediment. Finalment, en el darrer apartat, incorporarem el contingut de la pauta d'observació dels menjadors de parvulari tal com ha quedat en la versió final.

### 8.2.1. CONSIDERACIONS ÈTIQUES PER A LA PAUTA D'OBSERVACIÓ

Per poder elaborar les proves de fiabilitat de la pauta d'observació, així com per recollir dades per a la posterior discussió de tot el sistema d'avaluació fem diferents

## Disseny de la investigació

observacions al menjador de parvulari de les escoles. Concretament, fem una observació directa del moment del menjador que executem en qualitat d'observadors no participants i per a la qual tenim presents diferents consideracions ètiques.

D'una banda, ens assegurem que els observadors externs que participen en l'estudi respecten el principi de confidencialitat i el dret a la privacitat. Per això, cada un dels observadors signa un document de compromís<sup>56</sup> que garanteix que no emprarà cap dada recollida per a altres finalitats que no sigui aquesta investigació, que no divulgarà el contingut de les observacions en cap mitjà o entre les diferents escoles participants.

Tenim present també el principi del respecte quant a la voluntat de cada escola de participar en l'estudi o no. A més, evitem l'engany tot explicitant els objectius i finalitats de la recerca, el dret a l'autodeterminació pel que fa la possibilitat de participar-hi o no, i facilitem les dades d'identificació de l'investigador.<sup>57</sup> Hem deixat clar a les escoles el principi de no maleficència i la voluntat explícita de no fer cap mal somàtic o físic ni psicològic o social en el decurs de les observacions, atès que no volem alterar el funcionament de l'estona del dinar ni ferir la sensibilitat de cap subjecte.

En l'elecció de les escoles, s'ha tingut en compte el principi de justícia, per tal de tenir escoles de diferents titularitats, contextos i estil organitzatiu.

Finalment, també tenim present el principi de beneficència perquè manifestem el nostre compromís d'enviar un informe valoratiu a cada escola participant, de manera que aquesta el pugui fer servir per revisar, millorar o reflexionar sobre el funcionament del seu propi menjador.

### 8.2.2. VALIDESA DE LA PAUTA D'OBSERVACIÓ

La pauta d'observació que elaborem és un instrument de recollida de dades que ens possibilita el registre del funcionament del menjador de parvulari a partir d'una escala d'estimació i que ens serveix per a la tècnica de l'observació directa. Per a la validació

---

<sup>56</sup> L'exemplar del document de compromís es troba en els annexos inclosos en el CD adjunt, p. 28.

<sup>57</sup> El document explicatiu adreçat a les escoles es troba en els annexos inclosos en el CD adjunt, p. 4.

d'aquesta pauta, seguint Ruiz i Ispizua (1989), ens centrem en la validesa de contingut, que l'obtenim seguint els passos següents:

1. El primer pas ha estat l'elecció de cinc experts externs. Prat i Doval (a Lévi i Varela (dir.), 2003) consideren que la valoració per part de 5 experts és suficient i correcta. Els experts han hagut de considerar si els ítems proposats en cada categoria són bons indicadors i si els registres observacionals per a cada un dels ítems es diferenciaven clarament per assenyalar els diferents graus de rellevància (molt adequat, adequat, poc adequat, totalment inadequat). En l'elecció dels experts, hem tingut en compte que tots ells tinguin coneixement de l'escola d'educació infantil i/o siguin experts en recerca. A més, per evitar el biaix entre els experts, hem seguit els criteris de Balluerka (1999) de manera que siguin professionals d'edats, residència, sexe i grau d'expertesa diferents. El perfil dels experts participants és el següent:
  - Experta n. 1: Mestre i psicòloga. Experta en recerca, professora de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport (FPCEE) Blanquerna de Barcelona. Vicedegana dels estudis de magisteri del curs 2000-2001 al curs 2006-2007 en aquesta mateixa facultat.
  - Experta n. 2: Mestre i llicenciada en Psicologia. Cap del Servei d'Educació Infantil de l'IMEB, Ajuntament de Barcelona.
  - Expert n.3: Mestre. Director d'escola pública Els Pinetons de Ripollet i professor de la FPCEE Blanquerna de Barcelona.
  - Experta n.4: Psicòloga dels equips d'atenció primerenca de la Comunitat de Madrid. Autora de diferents articles sobre educació infantil i del llibre *Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad* (2005). Assessora i formadora d'equips docents.
  - Experta n.5: Psicopedagoga i professora de la Universitat de Buenos Aires (UBA). Autora de la tesi doctoral *Procesos de simbolización y prácticas alimentarias en la escuela* defensada el 2009 a la UBA (no publicada).

## Disseny de la investigació

2. El segon pas és la revisió per part dels experts de la proposta de pauta d'observació i recollir-ne les indicacions pertinents. Cada expert fa les seves observacions als ítems (si estan adscrits a la categoria corresponent, si donen peu a confusió, si la descripció que se'n fa per a cada reactiu és clarament diferenciable, etc.). Amb les observacions de tots els experts cal reenviar de nou la pauta per recollir-ne noves observacions. Aquest procés es repeteix les vegades que calgui fins que s'arribi a un consens de 5 sobre 5 per part dels experts, tot i que el consens de només 4 sobre 5 ja es consideraria vàlid. Aquest procés ens permet obtenir la validesa de contingut de la pauta d'observació (Lèvy i Varela, 2003).

3. Calendari seguit per al procés:

La primera pauta s'envia als experts el juny del 2011. Un cop rebudes les observacions per part de tots els experts s'elabora una segona pauta que s'envia el setembre del 2011. Sobre aquesta segona versió, també hi ha aportacions per part d'alguns experts, fet que provoca tornar-ne a elaborar una tercera versió, la qual es tramet als experts el novembre del 2011. Les observacions rebudes aquest cop són poques, però s'elabora una quarta versió de la pauta d'observació. Aquesta versió s'envia als experts el gener del 2012. L'acord entre experts en aquesta versió és total, amb la qual cosa donem la pauta com a vàlida.

Recollim el conjunt de les valoracions dels experts a cada versió de la pauta. Hem adjuntat cada una de les versions en els annexos del CD adjunt al treball.

- Valoracions a la pauta 1

La majoria de valoracions demanen poder conèixer aspectes que incideixen en el funcionament del menjador però que es recullen en els altres instruments, és a dir, els qüestionaris a famílies i monitors o el Pla de menjador. Troben a faltar que es pugui saber com s'informa les famílies del dia a dia del menjador, quin és el projecte educatiu dels monitors de menjador durant l'estona de dinar i en quina mesura els infants poden decidir en alguns dels aspectes de la gestió de l'estona del dinar. Els experts coincideixen a indicar la necessitat de saber, a priori, per què s'ha posat cada categoria i la seva relació amb la qualitat educativa dels menjadors escolars (informació que

## Disseny de la investigació

s'envia conjuntament amb la segona versió de la pauta). També es fan observacions sobre el grau d'especificació d'alguns ítems i la conveniència o no d'incloure'n algun, com ara l'ambientació. En general, recomanen la necessitat de concretar millor els missatges, obviant aquelles paraules que poden donar peu a equívocs (bastants, alguns...). Se suggereix incloure variables o ítems sobre l'organització dels temps, que es fa amb els infants que acaben aviat de dinar, modificar el nombre de comensals que considerem adequat que coincideixin durant l'àpat i el clima general. Es recomana, també, ampliar la categoria de comunicació entre infant i adult amb altres aspectes que tenen a veure amb la interacció (resposta a les demandes, tipus de comunicació verbal, comunicació no verbal) i que es tingui en compte, des dels ítems, de quina manera es dona resposta a la diversitat. Així mateix, se suggereix prioritzar els aspectes educatius i, per tant, canviar l'ordre de les categories en la pauta, incloure la conversa entre infants (si es possibilita o no) i evitar la repetició d'alguns aspectes que surten en més d'un ítem.

En aquesta primera revisió tots els experts han fet aportacions.

### - Valoracions a la pauta 2

Els experts continuen demanant que s'especifiqui encara més el grau d'adequació d'alguns ítems. Les observacions indiquen que cal modificar o ajustar el grau d'adequació dels ítems que fan referència a les possibilitats d'agrupació, el parament i desparament de taula, la utilització dels coberts i l'autoservei del menjar. També es demana que quan hi ha més d'una opció dins un mateix grau d'adequació es concreti si hi ha d'anar "o" o bé "i", segons si es tracta d'una opció exclouent o inclouent.

En la segona versió rebem la conformitat de part de dos dels experts.

### - Valoracions a la pauta 3

Encara es demana de fer algunes concrecions en l'ítem del manteniment de l'espai. Es recorda que cal evitar que surtin definicions idèntiques o molt semblants entre els graus d'adequació d'un mateix ítem. S'incideix encara en la conveniència que quedin ben definides, en la mateixa pauta, les diferències entre els graus d'adequació per tal de no donar peu a falses valoracions o dubtes per part dels observadors.

En aquesta tercera versió aconseguim ja l'acord de tres dels experts.

- Valoracions a la pauta 4

Rebem l'acord de tots els experts per a aquesta pauta. Per tant, considerant que l'acord és de 5 sobre 5 aquesta serà la pauta que donem per definitiva.<sup>58</sup>

### 8.2.3. FIABILITAT DE LA PAUTA D'OBSERVACIÓ

Per poder dur a terme la prova de fiabilitat d'aquest instrument, ens ha calgut anar a observar el menjador d'una escola i cercar la fiabilitat entre observadors. És dir, cal veure en quina mesura la mateixa pauta dóna el mateix resultat quan l'apliquen observadors diferents i, també, s'ha de cercar la fiabilitat intraobservadors, és a dir, si es mesura el mateix quan l'instrument el passa diferents vegades el mateix observador.

Per la naturalesa del nostre estudi i, sobretot, per evitar el biaix que pugui produir l'investigador sobre les observacions que s'han de fer, hem escollit observadors externs (Anguera, 1993), tot i que nosaltres també actuarem com a observadors. El fet de garantir la fiabilitat entre observadors ens certificarà que qualsevol dels tres pot dur a terme les observacions no participants a les escoles.

El participant per fer la prova de la fiabilitat ha estat el menjador d'una escola pública, d'una línia i de gestió indirecta dels monitors de menjador.

Per a l'anàlisi de dades, utilitzarem el paquet informàtic SPSS versió 21 (Chicago, Illinois, USA), les aplicacions del SPSS, ja que permeten calcular de manera automàtica els graus de concordança.

#### 8.2.3.1. ELS OBSERVADORS EXTERNES

En aquest apartat, desenvoluparem quin ha estat el procés de selecció dels observadors externs, la formació que han seguit i el procés de cerca de la fiabilitat interobservadors i intraobservadors. Les persones que s'han ofert per elaborar les observacions externes

---

<sup>58</sup> Hem incorporat la versió validada pels experts en els annexos del CD, p. 31.



han estat dues noies. Aquests observadors s'han format en el que era necessari sobre menjadors de parvulari i han tingut l'ensinistrament adient per a l'elaboració de les tècniques observacionals que ens ocupen. Ni durant la formació ni en el procés de comprovació del grau de fiabilitat i validesa d'aquests observadors, no els hem donat a conèixer els objectius del nostre estudi; d'aquesta manera hem evitat possibles expectatives.

### **a) La formació dels observadors externs**

La selecció dels observadors ha estat determinada per la disponibilitat per part de la Clara, estudiant del màster en *Lideratge de la transformació socioeducativa. Pedagogia Social*, interessada en el tema i amb experiència com a mestra d'educació infantil i, també, per la predisposició d'una altra persona, la Laura, amb una beca de tasca a la Facultat, membre del grup de recerca PSICOPERSONA de la FPCEE Blanquerna, llicenciada en psicologia i sense experiència en l'escola infantil. Creiem molt convenient que almenys un dels observadors no tingui cap experiència en educació infantil ja que això comporta que la formació prèvia impliqui compartir molts significats i porti una mirada més crítica o menys contaminada sobre les experiències professionals específiques en educació infantil. Volem assenyalar que la participació en l'estudi ha estat totalment voluntària i que no han rebut cap mena de contraprestació per a la tasca duta a terme més enllà d'enriquir la seva pròpia formació i ampliar camps de coneixement.

En les investigacions que fan referència al comportament humà, es requereix que les persones que fan les observacions tinguin un coneixement competent sobre el comportament que cal observar (Buendía, Colás i Hernández, 1998). Per poder garantir aquest coneixement, s'ha elaborat un pla de formació per als dos observadors. Aquest pla s'ha elaborat a partir de diferents materials i exercicis, i segueix el protocol que exposem a continuació.

En la primera reunió tractem la formació teòrica, expliquem el procés que s'ha de seguir, la naturalesa de la recerca, els condicionants ètics, la naturalesa de la mostra i els conceptes clau del marc teòric. Donem, com a material de lectura prèvia a la segona sessió, el llibre *Viure l'escola* (Ritscher i Staccioli, 2006).

La segona sessió pretén compartir el marc teòric a partir de:

- La visualització d'un menjador de parvulari. Observem el cas pràctic inclòs en el DVD del llibre citat anteriorment, amb èmfasi especial en els tres eixos de la tesi: aspectes físics i materials, la comunicació entre infants i entre monitors i infants i les possibilitats d'autonomia de les criatures durant l'estona de dinar.
- Analitzar i comentar la versió definitiva de la pauta d'observació del menjador per tal de compartir significats.
- Dur a terme una observació. Apliquem la pauta d'observació a partir del visionat del vídeo del menjador de parvulari comentat anteriorment. Cal compartir les observacions fetes.

### **b) La concordança interobservadors i intraobservadors**

Per comprovar la concordança hem escollit una escola (pública, d'una sola línia, de gestió indirecta) on anem durant tres setmanes consecutives, sempre el mateix dia de la setmana, el dimarts. D'aquesta manera evitem que sigui el primer dia o el darrer de la setmana i en una època que defugui els períodes d'adaptació, festes i celebracions importants de l'escola, cosa que podria alterar el funcionament quotidià de les estones dels àpats dels infants de 3, 4 i 5 anys. Aquesta escola només ha participat en aquesta fase de l'estudi, no s'ha inclòs en la mostra escollida per fer-hi les observacions o recollir dades de les famílies i monitors de menjadors.

- **Concordança interobservadors**

Aquesta concordança interobservadors ens serveix per comprovar el grau d'acord entre les observacions fetes per tots els observadors i per comprovar que els valors obtinguts en cada ítem i/o en cada categoria siguin iguals o no siguin significativament diferents. En la taula 16 observem com tots els nivells de concordança tendeixen al 0,8. Per tant, l'acord interobservadors és positiu.

Taula 16. Concordança interobservadors

<b>Concordança interobservadors n=3</b>	<b>17.01.2012</b>	<b>24.01.2012</b>	<b>31.01.2012</b>
<b>P3</b>	0,8	0,79	0,85
<b>P4</b>	0,78	0,79	0,9
<b>P5</b>	0,79	0,79	0,84
<b>concordança</b>	0,79	0,79	0,86

- Concordança intraobservadors

Calculem també la probabilitat d'acord per saber si cada observador obté dades fiables atenent les observacions fetes en cada un dels tres dies que s'ha anat a l'escola. La concordança resulta per sobre del 0,8 (taula 17), resultats que són satisfactoris i que validen tots els observadors per elaborar les diferents observacions a les escoles.

Taula 17. Concordança intraobservadors

Concordança intraobservadors n=3	P3	P4	P5	concordança
Observador 1	0,88	0,87	0,86	0,87
Observador 2	0,8	0,81	0,79	0,8
Observador 3	0,87	0,83	0,83	0,84

A partir de les dades obtingudes, podem dir que els tres observadors poden elaborar independentment les observacions ja que entenem que tots valoren per igual les situacions observades (intraobservadors) i, a més, mantenen el mateix criteri cada cop que fan una observació (interobservadors).

Així, doncs, un cop tenim la validesa de contingut i la fiabilitat de l'instrument podem elaborar una aproximació a diferents tipus d'escoles (que representi la diversitat d'escoles pel que fa tipus de titularitat, el tipus de gestió dels monitors de menjador, el nombre de línies, etc.). Tot i que aquesta aproximació a diferents realitats no forma part de l'objectiu de la recerca, hem incorporat un apartat referent a l'aplicació pràctica del protocol. Incorporem en la discussió d'aquest treball les observacions, l'anàlisi i les valoracions de les dades recollides.

#### 8.2.4. CONTINGUT DE LA PAUTA D'OBSERVACIÓ

Hem elaborat una pauta d'observació que reculli les tres categories que estem considerant en el nostre treball com a categories indicadores de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari: la comunicació, l'autonomia i els aspectes físics i els materials. El sentit i contingut de cada una d'aquestes categories es troba descrit en el marc teòric d'aquest treball.

S'ha elaborat una escala de Likert per a les tres categories, cada una de les quals s'especifica en diferents ítems com a aspectes a observar (Summers,1984). S'han

## Disseny de la investigació

considerat quatre opcions de qualitat (molt adequat/adequat/poc adequat/inadequat) com a possibles respostes per a cada ítem. De cada ítem s'especifiquen els registres observacionals en funció del grau d'adequació. La inclusió de només quatre reactius respon als mateixos criteris que els esmentats en els qüestionaris. En el nostre cas, estem parlant d'una pauta d'observació en la qual volem ajustar al màxim la resposta, de tal manera que puguem obtenir una radiografia el més precisa possible del funcionament educatiu de l'estona de dinar. Això obliga a posicionar-nos ja que només hi ha quatre reactius o possibles respostes. Seguint els criteris de Mash i McElwee (citats per Behar a Anguera, M. T. (ed.) 1993, p. 39), aquest nombre sembla que possibilita més precisió en l'observació que no pas un nombre més elevat, com ara sis reactius. S'ha redactat cada un dels registres observacionals de manera que siguin excel·lents, és a dir, que no donin peu a la confusió i que siguin de fàcil comprensió per als observadors que hauran de registrar les observacions (Anguera (Coord.), 1999).

La taula següent (taula 18) recull, a mode d'esquema, cada una de les categories i els seus ítems corresponents; després incorporarem el contingut complet.

Taula 18. Categories i ítems de la pauta d'observació

Categories	Ítems
<b><u>Comunicació</u></b>	Comunicació verbal Atenció a les demandes Sancions Comunicació no verbal Regulació dels temps
<b>Entre iguals</b>	Comunicació verbal Possibilitats d'agrupació
<b><u>Grau d'autonomia dels infants</u></b>	Hàbits d'higiene Parament i desparament de taula Ubicació en el menjador Utilització dels coberts Autoservei del menjar
<b><u>Aspectes físics i materials</u></b>	Espais Ràtios Mobiliari de l'espai on es dina Ventilació i llum Utensilis Mobiliari de bany Manteniment de l'espai Nivell de soroll dins el menjador

A continuació, explicarem quin és el contingut de la pauta per a cada una de les categories, amb els corresponents ítems i com s'ha explicat cada reactiu o grau d'adequació<sup>59</sup> per a cada un d'ells.

### **CATEGORIA 1: COMUNICACIÓ**

Aquesta categoria inclou dos àmbits de comunicació, la que s'estableix entre els adults i els infants i també la que s'estableix entre els mateixos infants.

#### **• INTERACCIÓ ENTRE MONITORS I INFANTS**

ÍTEMS:

**Comunicació verbal.** Tenim en compte la manera com s'adrecen els monitors als infants, si es fan explicacions prèvies a l'inici o durant l'àpat, si s'ofereix diàleg, si s'escolta el que diuen els infants, si els adults emeten missatges clars i entenedors per als infants i en quin grau aquests missatges són positius i encoratjadors o no.

- Molt adequat. S'explica o es recorda als infants el menú i què cal fer i es desitja bon profit, s'ofereix sempre diàleg i comprensió i hi ha una actitud constant d'escolta dels infants. Els missatges són positius, infonen ànims, hi ha coherència entre els monitors i els seus missatges són clars.
- Adequat. S'explica només què cal fer, la major part dels monitors ofereix diàleg i comprensió, l'actitud d'escolta no és constant, s'alternen missatges d'ànim juntament amb instruccions, els missatges dels monitors són clars però incoherents entre ells.
- Poc adequat. Només algun monitor fa explicacions als infants, el diàleg és puntual per part d'algun monitor. Sobresurt, de tant en tant, la veu d'algun monitor donant instruccions, la major part dels missatges infonen pressa o coacció. Els missatges per part dels monitors són poc clars.
- Inadequat. Ningú fa cap explicació prèvia als infants, no hi ha possibilitat de diàleg. Sobresurt, constantment, la veu dels monitors donant instruccions. Els missatges

---

<sup>59</sup> Tenim en compte el grau d'adequació o l'explicitació de cada reactiu que inclou la darrera versió de la pauta d'observació, ja validada pels experts.

## Disseny de la investigació

són normatius, donen pressa o coaccionen. Els missatges entre els monitors són contradictoris.

**Atenció a les demandes.** Es considera en quina mesura els monitors atenen les demandes de tots els infants, cerquen el contacte amb tots o de quina manera els conviden a menjar.

- Molt adequat. Quan s'atenen les demandes i s'està pels infants, tots els monitors busquen el contacte amb totes les criatures. Es convida amablement a menjar amb una mínima interacció física si l'infant ho demana.
- Adequat. No tots els monitors estan pels infants, ni tots busquen el contacte amb tots els infants. Es convida amablement a menjar i s'ajuda a escurar el plat, però l'acció principal la fa l'infant.
- Poc adequat. S'atén poc a les demandes dels infants. Els monitors estan distrets o parlant entre ells, només es busca el contacte amb les criatures que en fan una demanda explícita. S'ajuda els infants amb una acció molt present per part de l'adult.
- Inadequat. No s'atén cap demanda dels infants encara que ho sol·licitin. No es busca el contacte amb cap infant, s'ajuda mecànicament a les criatures, de manera brusca i sense avís previ.

**Sancions.** Recull de quina manera responen els monitors davant la conducta disruptiva dels infants.

- Molt adequat. S'observa diàleg i comprensió davant una conducta disruptiva.
- Adequat. Davant una conducta disruptiva s'observa diàleg i comprensió només per part d'algun monitor.
- Poc adequat. Es tendeix a cridar o sancionar l'infant quan hi ha una conducta disruptiva.
- Inadequat. Davant una conducta disruptiva se sanciona els infants, davant els altres i aplicant mesures força dràstiques (sense pati, sense descans, guardant el menjar per berenar, etc.)

**Comunicació no verbal.** Ens referim al grau de tranquil·litat per part dels adults, a la manera d'apropar-se a les criatures i a les mirades i gestos de complicitat que es poden establir entre infants i adults.

- Molt adequat. L'actitud i la postura dels monitors és tranquil·la, hi ha apropament als infants, algun dels monitors està assegut en alguna de les taules, hi ha mirades i gestos de complicitat per part de la majoria dels monitors.
- Adequat. Alguns monitors estan tranquils i prop dels infants, hi ha mirades de complicitat.
- Poc adequat. Hi ha excessiu moviment per part dels monitors, només algun s'apropa als infants i hi ha poques mirades cap als infants.
- Inadequat. S'observa nerviosisme per part dels monitors, amb una actitud distant i amb mirades per infondre respecte o sancionar.

**Regulació dels temps.** Es recull en quina mesura es respecta el ritme de cada infant i de quina manera es gestiona el moment en què cada criatura va acabant de dinar o no.

- Molt adequat. Es respecta el ritme de cada criatura, hi ha una hora fixada per recollir però es convida amablement els infants a continuar o a deixar el menjador. A mesura que els infants acaben van al lavabo abans d'anar a dormir o a fer una altra activitat.
- Adequat. Es respecta el ritme dels infants però a una hora determinada es recullen tots els plats, sense preguntar però sense sancionar. Quan han acabat alguns infants van al lavabo i altres no perquè no hi ha un seguiment.
- Poc adequat. Es respecta el ritme fins a una hora determinada en què els que no han acabat reben algun tipus de sanció o comentari verbal sancionador. Quan acaben s'han d'esperar que ho faci certa majoria per deixar-los anar al lavabo o directament al pati o a dormir.
- Inadequat. Hi ha una hora fixada per acabar i des del primer moment s'infon pressa als infants. Se sanciona els més lents. Ha d'haver acabat gairebé tot el grup per poder-se aixecar; després, van directament a descansar o al pati.

## • **COMUNICACIÓ ENTRE IGUALS**

### ÍTEMS:

**Comunicació verbal.** S'observa en quina mesura els infants tenen possibilitat de parlar entre ells i de quina manera ho poden fer, així com la possibilitat de seguir diferents tertúlies.

- Molt adequat. S'observa que els infants mantenen tertúlies entre ells de manera respectuosa i es poden sentir diferents converses.
- Adequat. Alguns infants mantenen tertúlies entre ells i se senten les converses més properes.
- Poc adequat. Els infants poden parlar entre ells quan l'adult ho autoritza i es fa difícil seguir cap conversa a causa del nivell de soroll.
- Inadequat. No es deixa parlar gens als infants entre ells o hi ha excessiva cridòria.

**Possibilitats d'agrupació.** Aquest ítem recull el nombre d'infants que hi ha asseguts en una mateixa taula, entenent que aquest és un factor influent a l'hora de poder establir converses entre els diferents comensals.

- Molt adequat. S'observen agrupacions de sis o menys infants per taula.
- Adequat. S'observen agrupacions entre set i deu infants per taula.
- Poc adequat. Les agrupacions d'infants per taula oscil·len entre onze i tretze infants.
- Inadequat. El nombre d'infants per taula és superior a tretze.

## **CATEGORIA 2: GRAU D'AUTONOMIA DELS INFANTS**

### ÍTEMS:

**Hàbits d'higiene.** Observem en quina mesura els infants poden participar, perquè l'adult ho possibilita, en les diferents accions que fan referència a la higiene (abans i després de dinar). Aquestes accions es concreten en l'acció de posar-se el sabó, eixugar-se les mans, rentar-se-les, emprar el lavabo quan es necessita, accionar la cadena. Recollim quina és l'atenció de l'adult en cada una d'aquestes accions, sigui perquè les aprofita com a possibilitats educatives sigui perquè no les supervisa.



## Disseny de la investigació

- Molt adequat. Es deixa que els infants es posin sols el sabó, es retin i s'eixuguin les mans, tant abans com després de dinar i amb una acció supervisada per part de l'adult. La consigna de poder emprar el lavabo quan es necessiti és clara, els infants poden estirar sols la cadena i se'n fa bon ús perquè els adults supervisen l'acció i ajuden aquells que ho necessiten.
- Adequat. L'adult fa tasques que podrien fer els infants (distribuir sabó), se'ls deixa estirar la cadena i rentar-se les mans sols però no se supervisa l'acció. Es renten les mans abans i després de dinar però no sempre se supervisa l'acció. Hi ha la consigna clara de poder emprar el lavabo quan es necessiti, però no tot els monitors en fan un seguiment quan es dóna el cas.
- Poc adequat. L'adult fa moltes de les accions (posa el sabó, eixuga les mans i les ajuda a rentar per anar més ràpid, estira de la cadena encara que l'infant hi arribi). No hi ha una consigna clara de l'ús del lavabo durant els àpats. No es renten les mans després de dinar.
- Inadequat. No es considera l'ús del sabó, no hi ha cap supervisió de si els infants es renten o s'eixuguen les mans. No hi ha una consigna clara de l'ús del lavabo (s'aixequen quan volen i sens avís previ) o bé no es deixa aixecar ningú. No hi ha supervisió de l'ús del lavabo.

**Parament i desparament de taula.** Es vol recollir en quin grau es deixa participar les criatures en el parament i/o desparament de la taula i si aquestes tasques tenen alguna supervisió o estan graduades segons l'edat dels infants.

- Molt adequat. Hi ha encarregats de parar i desparar la taula o és cada criatura qui fa aquesta acció o es poden aixecar a buscar algun dels plats. S'observa una graduació en el tipus de tasques segons les edats. Hi ha l'acompanyament o supervisió de l'adult.
- Adequat. Els infants poden parar o desparar taula però no és un fet constant o bé només els grups dels més grans poden fer aquestes accions. Hi ha una gradació en les tasques que poden dur a terme els infants, però no tots els monitors ho tenen en compte.
- Poc adequat. Només alguns dels infants dels grups més grans desparen la taula. No s'ha previst una gradació en el tipus de tasques a fer, sinó que està determinada pel criteri de cada monitor.

## Disseny de la investigació

- Inadequat. No hi ha l'opció de parar ni desparar taula, ni de fer cap acció de manera autònoma durant el dinar, tampoc no hi ha cap graduació de les tasques, els infants no poden col·laborar en res.

**Ubicació en el menjador.** Es recull quines són les possibilitats que tenen els infants d'escollir el lloc on seure i amb qui seure durant l'estona de dinar.

- Molt adequat. Cada criatura pot escollir el lloc on seure.
- Adequat. Cada infant pot escollir el lloc on seure dins una taula assignada.
- Poc adequat. Els llocs estan assignats però puntualment es pot escollir el lloc on seure.
- Inadequat. Els llocs estan sempre assignats per part dels adults.

**Utilització dels coberts.** Observem en quin grau es deixa que els infants emprin de manera autònoma els coberts i si es fa referència al bon ús d'aquests estris durant el àpats.

- Molt adequat. Els infants poden fer servir tots els coberts necessaris i s'ensenya a utilitzar-los correctament.
- Adequat. Es poden fer servir els coberts necessaris però es fa poca incidència en el bon ús.
- Poc adequat. Es limita sovint l'ús del ganivet al grup de cinc anys tot i que en els altres grups el podrien fer servir per tallar segons quins aliments. No es fa incidència en el bon ús dels coberts.
- Inadequat. No es deixa fer servir el ganivet en cap edat. No es fa incidència en el bon ús del coberts.

**Autoservei del menjar.** Aquest ítem recull en quina mesura cada criatura pot decidir la quantitat de menjar que vol i si es pot servir el menjar o algun tipus d'acompanyament.

- Molt adequat. En tots tres grups d'edat cada infant es pot posar la quantitat d'aliment que creu convenient tot servint-se sol el menjar al plat o bé els infants es poden servir algun dels plats, l'aigua i els acompanyaments, en totes les edats.
- Adequat. Com a criteri general, es pot negociar amb l'adult la quantitat de menjar que es vol. En totes les edats els infants poden servir-se algun dels acompanyaments o l'aigua.

- Poc adequat. Només es pot negociar la quantitat de menjar amb alguns dels monitors. Només els més grans (P5) poden servir-se algun dels acompanyaments.
- Inadequat. No hi ha possibilitat de decidir la quantitat de menjar que es vol. L'adult ho serveix tot (àpat, aigua i acompanyaments).

### **CATEGORIA 3: ASPECTES FÍSICS I MATERIALS**

#### **ÍTEMS:**

**Espai.** Es recull on dinen les criatures i si aquest espai és d'ús específic o no, així com el nombre total de comensals que hi coincideixen durant l'estona de dinar.

- Molt adequat. Hi ha un menjador d'ús específic per als grups de parvulari o es dina a les aules de parvulari; en aquest espai, s'hi concentren entre vint i vint-i-nou criatures.
- Adequat. Hi ha un menjador d'ús específic pels grups de parvulari o es dina a les aules de parvulari; en aquest espai, s'hi concentren entre trenta i quaranta-nou criatures.
- Poc adequat. El menjador és compartit amb els primers cicles d'educació primària. En el mateix espai hi ha entre cinquanta i seixanta-nou criatures dinant.
- Inadequat. El menjador és compartit amb les altres etapes i coincideixen més de setanta criatures dinant.

**Ràtios.** Aquest ítem indica el nombre de monitors que hi ha per cada X nombre de criatures. L'índex d'adequació correspon, en aquest cas, a allò que considerem més adient per tal que l'atenció a les criatures sigui de qualitat. Ja hem comentat que a Catalunya no hi ha cap normativa respecte a això. Amb tot, no pretenem mostrar el grau d'adequació a una normativa, sinó a les necessitats dels infants.

- Molt adequat. Hi ha menys d'onze infants per monitor.
- Adequat. Hi ha entre dotze i quinze infants per monitor.
- Poc adequat. El nombre de criatures per monitors és de setze o disset.
- Inadequat. Considerem inadequat quan un monitor ha de supervisar més de disset infants durant l'estona de dinar.

**Mobiliari de l'espai on es dina.** Tenim present de quina manera el mobiliari s'ajusta a les mesures antropomètriques dels infants, així com l'equipament del mateix espai on es dina.

- Molt adequat. Tot el mobiliari de l'espai on es dina respon a les mides i a les necessitats dels infants. Les piques, els dispensadors de sabó i els eixugamans del menjador són abastables als infants, fins i tot als que puguin presentar alguna necessitat educativa específica.
- Adequat. Només les taules i les cadires responen a les mides i a les necessitats dels infants. Les piques i dispensadors són a l'abast de la majoria dels infants. Si ha calgut en cas d'infants amb necessitats específiques, s'ha adaptat algun utensili però no el mobiliari.
- Poc adequat. Les taules i les cadires només s'ajusten a la mida d'algun grup d'infants. La pica del menjador és a la mida dels adults. L'escola ha previst poder adaptar utensilis si hi ha infants que ho necessiten, però de moment no ha calgut.
- Inadequat. Cap moble respecta les mides i les necessitats dels infants, no hi cap pica a l'espai on es dina ni s'ha previst poder adaptar cap utensili en cas que algun infant ho necessiti.

**Ventilació i llum.** Recollim en quina mesura l'espai on es dina pot ésser convenientment ventilat i en quina mesura la il·luminació és natural o se'n pot adequar la intensitat.

- Molt adequat. Les finestres tenen sortida a l'exterior, la qual cosa possibilita un bon airejat i hi ha dispositius d'airejar automàtics (reixetes graduables incorporades a les finestres). Hi ha cortines, persianes o tendals que permeten una correcta il·luminació natural de l'espai.
- Adequat. Finestres amb sortida a l'exterior i ventilació artificial que permet mantenir l'ambient gens carregat. La il·luminació és natural però no es pot regular la intensitat de la llum.
- Poc adequat. Les finestres són petites o donen a espais interiors i l'ambient es nota poc airejat o bé la ventilació és artificial però l'ambient es nota carregat. La il·luminació ha de ser preferentment artificial.

## Disseny de la investigació

- Inadequat. No hi ha ventilació directa a l'exterior ni cap dispositiu de ventilació artificial. Sempre cal il·luminació artificial.

**Utensilis.** La pauta recull quin tipus d'utensilis es fan servir en el parament de la taula ja sigui per la presència o no de tovalles, tovallons, plats i gots.

- Molt adequat. Es fan servir tovalles de roba. Hi ha tovallons de roba o pitets, segons les edats, que es canvien diàriament. Es fan servir plats i gots que no són de plàstic.
- Adequat. Les tovalles són plastificades. Hi ha tovallons de paper o pitets, segons les edats, i es canvien tres cops a la setmana. Els plats no són de plàstic però els gots sí.
- Poc adequat. Les tovalles són de paper. Els tovallons són de paper, i s'empren pitets en algunes edats, que es canvien un o dos cops a la setmana. Els plats i gots són de plàstic.
- Inadequat. Absència de tovalles. Absència de tovallons o bé un ús de pitets per a totes les edats. Si hi ha tovallons de roba només es canvien un cop a la setmana. Ús de safates per contenir el menjar.

**Mobiliari de bany.** Ja que valorem l'autonomia de les criatures durant l'estona d'higiene, hem d'observar si el mobiliari de bany la permet. Per això ens fixarem en: el tipus de dispensadors de sabó, l'accessibilitat de les cadenes del vàter, el tipus de mecanisme de les aixetes, el nombre de vàters accessibles des de l'espai on es dina i en quina mesura es considera que aquest mobiliari estigui adaptat a infants amb NEE (necessitats educatives específiques).

- Molt adequat. Els dispensadors de sabó, les aixetes i les cadenes són accessibles als infants i s'accionen fàcilment. Els eixugamans (dispensador d'aire o de paper) són a l'abast i funcionen o estan carregats amb paper. El nombre de vàters accessibles des de l'espai on es dina és de 3 per a menys de 24 infants. El mobiliari de bany està adaptat a infants amb NEE i és fàcilment accessible des de l'espai on dinen els infants de parvulari.
- Adequat. Els dispensadors i la cadena del vàter és accessible als infants, però en el moment de l'observació està espatllada. Algunes aixetes es poden accionar amb facilitat. Els eixugamans (dispensador d'aire o de paper) són a l'abast de les criatures però alguns no funcionen o no tenen paper. El nombre de vàters accessibles

## Disseny de la investigació

des de l'espai on es dina és de 3 per cada 25 o 30 infants. El mobiliari de bany adaptat a les NEE no és fàcilment accessible des de l'espai on es dina.

- Poc adequat. Els dispensadors de sabó i les cadenes no estan a l'alçada dels infants. Les aixetes necessiten de l'ajut de l'adult per ser accionades. No hi ha eixugamans d'aire o dispensador de paper, cada infant té la seva tovallola per eixugar-se. El nombre de vàters accessibles des de l'espai on es dina és inferior a 3 per cada 31 o 40 criatures. Hi ha un únic bany adaptat a les NEE per a tota l'escola i no és fàcilment accessible des de l'espai on es dina.
- Inadequat. No hi ha dispensador de sabó. La cadena està a l'alçada dels adults i en mal estat. Les aixetes són difícils de manipular sense l'ajut d'un adult. No s'observa cap eixugamans d'aire o dispensador de paper o hi ha una única tovallola per eixugar-se tots els infants. El nombre de vàters accessibles des de l'espai on es dina és inferior a 3 per cada 41 o més infants. No hi ha mobiliari de bany adaptat a les NEE en tota l'escola.

**Manteniment de l'espai.** S'observa en quina mesura l'espai presenta un aspecte net i en quin grau de manteniment es troba.

- Molt adequat. Les parets estan netes i en bon estat. Hi ha ambientació feta pels infants. El terra està net i hi ha una atenció constant si hi ha algun vessament. Els vidres i els mobles estan nets i en bon nivell de manteniment. S'acompleixen les mesures de seguretat.
- Adequat. Les parets estan netes i en bon estat. Hi ha ambientació però és de tipus comercial (pòsters) o feta pels adults. El terra està net. No tots els vidres i mobles presenten bon nivell de neteja. S'acompleixen les mesures de seguretat.
- Poc adequat. Les parets estan brutes, l'estat és bo. No hi ha ambientació o aquesta és antiga o plena de pols. El terra està brut per l'ús del matí. Els vidres i els mobles estan nets però amb baix nivell de manteniment. No s'acompleixen les mesures de seguretat.
- Inadequat. Les parets estan brutes i en mal estat. No hi ha ambientació o és antiga o plena de pols. El terra està brut de dies sense netejar. Manca clara d'higiene en vidres i mobles, baix nivell de manteniment. No s'acompleixen les mesures de seguretat.

**Nivell de soroll dins el menjador.** La valoració d'aquest ítem es recull a partir de la presència o no de crits per part dels adults, de la possibilitat que tenen els comensals de parlar còmodament, de com podem seguir les converses dels infants i del grau de presència de xivarri ambiental.

- Molt adequat. Els infants poden parlar còmodament entre ells. No hi ha crits per part dels adults. Es poden seguir bé les converses dels infants. No hi ha gens de xivarri ambiental.
- Adequat. Els infants poden parlar còmodament alguns moments entre ells. Hi ha crits puntuals per part dels adults. Es poden seguir algunes converses més properes. Hi ha xivarri en moments puntuals (desparar la taula, quan arriba un altre grup).
- Poc adequat. Els infants han de cridar per mantenir una conversa. Se senten crits per part dels adults. Cal acostar-se als infants per sentir què diuen. Hi ha molt de xivarri ambiental.
- Inadequat. Els infants criden constantment. Els crits per part dels adults són constants. És difícil poder seguir cap conversa. Excessiu xivarri ambiental durant tota l'estona.

### 8.3. CONCLUSIONS SOBRE ELS INSTRUMENTS CREATS I VALIDATS

Fins aquí hem explicat el contingut dels instruments creats per formar part del protocol d'avaluació del funcionament pedagògic dels menjadors de parvulari. En el procés de validació i fiabilitat de cada un dels instruments observem que cal fer alguns ajustaments a l'escala de Likert adreçada tant a famílies com a monitors. Veiem que la pauta d'observació pot ser emprada pels diferents observadors i que respon a la finalitat perquè ha estat creada. En aquest moment de l'estudi podem dir que hem assolit en diferent grau els objectius següents:

- Elaborar i validar un **qüestionari per a les famílies** que ens permeti recollir quina concepció educativa tenen de l'estona del dinar de parvulari i quin és el seu nivell de satisfacció d'aquest servei.

- Elaborar i validar un **qüestionari per als equips de monitors** que ens permeti recollir quina és la seva formació i perfil i quina concepció educativa tenen de l'estona del dinar de parvulari.

Cal matisar que el nivell d'assoliment dels objectius específics referents als dos QMP (famílies i monitors) ha estat parcial. Ambdós qüestionaris necessiten un ajustament en la categoria referent als espais físics i materials.

El tercer objectiu específic ha estat assolit amb satisfacció. Així, doncs, podem dir que tenim una pauta d'observació vàlida per ser emprada per a la finalitat amb què s'ha dissenyat.

- Elaborar i validar una **pauta d'observació** del funcionament educatiu dels menjadors de parvulari.

Cal fer notar que fins a dia d'avui no hi ha cap altre instrument validat que doni resposta a l'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari. Per tant, tots tres instruments són inèdits.

Hem comentat que el protocol es compon, a més dels instruments creats i validats fins ara, de l'anàlisi de documents i del buidat de l'entrevista semiestructurada. A continuació, explicarem amb quina finalitat hem analitzat i buidat el contingut d'ambdues fonts de recollida de dades.

#### 8.4. ALTRES FONTS DE RECOLLIDA DE DADES

L'anàlisi de documents és part important en una investigació qualitativa, tal com ho constaten diferents autors (Anguera, 1986; Bisquerra (coord.), 2004): "L'observació documental, en tant que forma particular d'observació indirecta, és una de les vies d'actuació principals de la investigació qualitativa" (Riba, 2007).

Considerem que l'anàlisi del contingut dels plans de menjador o qualsevol altre document de gestió que reculli les intencions, finalitats o objectius i aspectes



organitzatius de l'estona de dinar constitueix un element d'avaluació qualitativa. D'altra banda, i amb la finalitat de complementar la informació d'aquests documents hem preparat una entrevista semiestructurada als equips de coordinació de monitors de menjador i als equips directius de les escoles. En aquest capítol, doncs, presentem el tractament que hem donat a les dades obtingudes a partir d'ambdues fonts.

### 8.4.1. ELS PLANS DE MENJADOR

Per tal de completar la informació obtinguda amb els instruments descrits fins ara (QMP i Pauta d'Observació) estimem escaient que formi part del protocol per a l'avaluació de la qualitat educativa del menjador de parvulari l'anàlisi del contingut dels plans de menjador de cada escola. Aquesta anàlisi documental possibilita complementar, contrastar i validar la informació obtinguda amb els altres instruments. Som conscients que no totes les escoles segueixen un mateix esquema a l'hora d'elaborar aquests documents i que pot ser que el contingut corresponent a algun pla concret estigui inclòs en algun document de gestió més general. És per aquest motiu que a les escoles es demanava el Pla de menjador o document que recollís el funcionament del menjador de parvulari.

Per poder analitzar el contingut dels plans de menjador ha calgut establir uns criteris o barems i elaborar una pauta que ens permeti analitzar i triangular les dades. Els barems establerts fan referència a si el Pla de menjador té en compte amb quina periodicitat i a través de quin instrument es fa arribar informació a les famílies –ja hem comentat que l'atenció a les famílies és un indicador de qualitat. Cerquem també si es descriuen les accions que els monitors han de fer per tal que l'estona del dinar esdevingui un espai de comunicació, d'autonomia i d'aprenentatge i si s'especifica com cal disposar l'espai i els utensilis.

És important que l'elaboració dels documents de gestió –i el Pla de menjador n'és un– sigui participada. En el nostre cas, és important que els diferents agents que tenen cura de l'estona del dinar a l'escola (monitors, equips directius i empreses de serveis) hagin col·laborat en l'elaboració del Pla de menjador. Aquest és, doncs, un aspecte que tenim en compte a l'hora de fer l'anàlisi de l'esmentat document. El model per elaborar l'anàlisi dels plans de menjador és de collita pròpia (vegeu taula 19) i l'hem dissenyat per poder assolir el quart objectiu específic de la nostra recerca.

## Disseny de la investigació

- Analitzar el contingut dels **plans de menjador** de les escoles per detectar en quina mesura recullen el vessant educatiu de l'estona del dinar.

Taula 19. Taula per a l'anàlisi dels plans de menjador

<b>EL PLA DE MENJADOR</b>			
Escola:			
Empresa que gestiona el menjador:			
Hi ha Pla de menjador?		Data de la darrera revisió:	
L'elaboració del Pla ha anat a càrrec de:			
L'equip directiu	L'AMPA	La coordinació de l'empresa	Determinat per l'empresa
Els apartats del document descriuen			SÍ      NO
- Com s'organitza el personal quant a l'horari i les tasques que ha de fer cada persona			
- Tipus de coordinació entre el personal (reunions)			
- Normes de gestió (pagaments o quotes) de les famílies			
- Qüestions pedagògiques (tracte que cal donar als infants, com participen els infants durant l'estona dels àpats)			
- Qüestions organitzatives del menjador (com es distribueixen els infants, quins torns hi ha)			
- Si hi ha algun tipus de canal establert per informar les famílies de com ha anat l'estona del dinar. Descriuiu quin tipus de canal és (llibreta, cartellera, etc.) i periodicitat			
.....			
.....			
- Pla de formació per al personal			
- Altres apartats			

En aquesta taula, doncs, només volem recollir-hi aquells continguts dels plans de menjador, o documents afins emprats per a l'organització de la gestió del menjador de

l'escola, que facin referència a les qüestions específiques d'aquest servei. Desestimem altres informacions que hi puguin estar incloses (estones del pati o dades contractuals per citar-ne alguns exemples).

### 8.4.2. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Per aproximar-nos a les escoles preparem una pauta d'entrevista semiestructurada<sup>60</sup> per fer als equips directius i de coordinació dels monitors de menjador. Aquesta entrevista serveix, en el nostre cas, per fer explícites a cada escola les finalitats de la recerca (procurant d'evitar els efectes de l'expectància), per exposar el procediment a seguir, per explicitar el compromís ètic i de confidencialitat, per comunicar que com a contraprestació s'enviarà un informe<sup>61</sup> amb l'anàlisi de les dades recollides i, en definitiva, per donar-nos a conèixer de manera que les escoles estimin la possibilitat de participar en l'estudi. Entenem que l'entrevista semiestructurada pot formar part o no del protocol d'avaluació segons l'apliquin agents externs o la mateixa escola. En aquest darrer cas, considerem que no els cal. En la nostra recerca, hem trobat que hi ha algunes informacions que considerem rellevants i que, en cas de no constar en el Pla de menjador, calia preguntar-les a l'escola i recollir-ho en l'entrevista. Les entrevistes es fan des de la perspectiva qualitativa de format observador actuant (Riba, 2007), a partir d'un llistat de preguntes i amb una actitud, per part de l'entrevistador, de cortesia, que no de reciprocitat, per tal d'aconseguir la sinceritat de l'entrevistat. Per a l'entrevista, fem servir una pauta semioberta. Els observadors que fan l'observació a l'escola són els mateixos que s'encarreguen d'entrevistar les persones de l'equip directiu i coordinador/a dels monitors de menjador. Aquesta entrevista se centra a preguntar com valoren la tasca dels monitors de menjador, quina coordinació s'estableix entre l'equip de mestres i l'equip de monitors i quina coordinació s'estableix amb les empreses que gestionen el servei de monitors.

---

<sup>60</sup> Vegeu la pag. 7 del CD annex.

<sup>61</sup> En els annexos del CD, hi hem incorporat el model d'explicació prèvia a l'informe a la p. 10 i un exemple d'informe enviat a una de les escoles a la p. 12.

## Disseny de la investigació

En la taula 20 incorporem només les qüestions que planteja l'entrevista amb la finalitat de poder visualitzar el tipus d'informació que volem analitzar en aquest estudi. En el CD annex a la tesi, hi hem incorporat el format que fan servir els observadors en les entrevistes a les escoles.

Taula 20. Model entrevista equip directiu i coordinadors de monitors de menjador

<b>Entrevista equips directius i de coordinació de monitors de menjador</b>				
Data de l'entrevista:		Entrevistador/a:		
ESCOLA				
Dades de contacte. Telèfon:				
Adreça:				
Localitat:				
Nivell socioeconòmic i cultural de les famílies de l'escola	Baix	Mitjà	Mitjà-alt	Alt
Context socioeconòmic i cultural de l'escola	Baix	Mitjà	Mitjà-alt	Alt
Titularitat pública	Titularitat privada concertada	Titularitat privada	Nombre de línies	
L'escola contracta l'empresa		L'AMPA contracta l'empresa		
Tipus de coordinació <b>dels monitors de menjador amb l'equip directiu</b> (reunions, periodicitat, temàtiques que ocupen les trobades...)				
En cas que sigui una empresa externa qui gestiona el servei de monitors. Tipus de <b>coordinació entre l'equip directiu i l'empresa</b> (reunions, periodicitat, temàtiques que ocupen les trobades...)				
Quin tipus d'informació i a partir de quin instrument (llibreta, cartellera, graella de registre diari, etc.) arriba la informació a les famílies sobre la dinàmica diària del menjador (cal demanar una mostra de l'instrument si és que ens el poden facilitar)				

---

**Entrevista equips directius i de coordinació de monitors de menjador**

---

Tipus de **coordinació dels monitors de menjador amb els mestres de parvulari** (reunions, periodicitat, temàtiques que ocupen les trobades...)

---

Nom de l'empresa que gestiona el servei de monitors.

---

Hi ha la figura de coordinador/a de monitors?      SÍ                              NO

---

Tipus de **coordinació entre la figura de coordinació dels monitors i els monitors de menjador** (reunions, periodicitat, temàtiques que ocupen les trobades...)

---

Tipus de formació que l'empresa ofereix als monitors

---

Anys que fa que tenen la mateixa empresa

---

Punts forts i punts febles que uns i altres troben a l'empresa (monitors i equip directiu)

---

Existeix un Pla de menjador?

---

Possibilitat de tenir-ne una còpia o facilitat per analitzar-ne el contingut

---

Resumint, i a mode de conclusió d'aquest apartat, el protocol dissenyat es compon dels instruments que detallem en la taula que repetim a continuació (taula 21).

Taula 21. Protocol per a l'avaluació i la millora de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari

<b>Protocol per a l'avaluació i la millora de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari</b>	
<b>Instrument</b>	<b>Autoria de l'instrument</b>
<b>Pauta d'observació</b>	Elaboració pròpia
<b>QMP als monitors de menjador</b>	Elaboració pròpia
<b>QMP a les famílies</b>	Elaboració pròpia
<b>Plans de menjador</b>	Pauta per al buidat del contingut dels plans de menjador, d'elaboració pròpia.
<b>Entrevista als equips (direcció escoles i coordinació de monitors)</b>	Elaboració pròpia

---

## Disseny de la investigació

Fins aquí, doncs, hem elaborat els instruments objectiu de l'estudi. N'hem vist les adaptacions que cal fer i hem justificat i mostrat quines són les altres fonts d'informació que formen part del protocol. Amb tot, hem donat resposta a quatre dels cinc objectius específics. Ara cal corroborar si la totalitat del protocol respon a la finalitat. Per això, en tractar-se d'un estudi qualitatiu, aplicarem la triangulació amb totes les dades obtingudes per tal de poder valorar-ne els resultats.

## **9. APLICACIÓ DEL PROTOCOL D'AVALUACIÓ DELS MENJADORS DE PARVULARI**

En aquest capítol exposarem en quina mostra d'escoles ha estat aplicat el protocol, d'una banda per comprovar-ne la utilitat i, de l'altra, per aplicar la triangulació de dades. Incorporem les dades i les conclusions referents a l'aplicació de cada instrument i de cada una de les triangulacions fetes a les escoles. Aquest darrer aspecte és el que ens ha de permetre respondre al cinquè objectiu específic de la recerca:

- Aplicar **la triangulació** de dades a diferents escoles per poder comprovar l'aplicabilitat del protocol.

En l'aplicació i en l'anàlisi de resultats del protocol diferenciem tres parts.

- En la primera part analitzem les dades obtingudes en cada un dels instruments elaborats (QMP a famílies i monitors i la pauta d'observació), documents o Pla de menjador i les entrevistes als equips directius i coordinadors de monitors. Aquestes dades permeten treure conclusions a partir del total de la mostra.
- En la segona part analitzem el cas de dues escoles que ens permeten visualitzar l'aplicació del protocol en dos menjadors concrets. Veurem l'anàlisi i els suggeriments per a la millora que se'n deriven. Això possibilita comprovar si el protocol dissenyat ens serveix, què hi veiem realment, com fem la triangulació i si ens cal ajustar de nou algun dels instruments.
- En el tercer i darrer apartat, hi descrivim les conclusions a què arribem després d'haver aplicat el protocol i comprovem si s'ha assolit l'objectiu específic referent a la triangulació.

Prèviament a l'aplicació del protocol, ens cal descriure quins han estat els participants en l'estudi, les consideracions ètiques i el procediment seguit.

## 9.1. PARTICIPANTS

Hem escollit els nostres participants entre l'univers o nombre total d'escoles que imparteixen el segon cicle d'educació infantil. En la perspectiva qualitativa podem entendre que la mostra “es una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos o sucesos sobre la qual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativa de la población que se estudia” Hernández, Fernández i Baptista (a Bisquerra, 2004, p.143). Les escoles han estat concretades a partir dels criteris que detallem més endavant, tenint també en compte raons de possible accessibilitat i qüestions pressupostàries.

Segons dades del Departament d'Ensenyament,<sup>62</sup> el curs 2010-2011 el nombre d'escoles que acollien el segon cicle d'educació infantil eren un total de 2.352 centres, dels quals 1.727 eren de titularitat pública, 574 de titularitat privada concertada i 51 de titularitat privada. Hem tingut en compte, en la selecció inicial d'escoles, que hi hagi representats els tres tipus de titularitat, a més de contextos diferents, la mida de l'escola (nombre de línies) i el tipus de gestió del servei dels monitors de migdia. La concreció de la mostra s'ha fet segons la tècnica de mostreig no probabilístic de caire intencional (Anguera, 1988; Bisquerra, 2004; Etxeberria i Tejedor, 2005; Lévy i Varela, 2003; Tójar, 2006); d'aquest mostreig alguns autors com Sabariego, Massot i Dorio (a Bisquerra, 2004, p.314) en diuen selecció múltiple. Els criteris que esmentem a continuació són els que hem emprat per a la concreció de la mostra, que ha d'incloure les diferents tipologies d'escoles que imparteixen el segon cicle (de 3 a 6 anys). Així, doncs, precisem:

- Escoles de titularitat pública, privada i privada concertada.
- Escoles amb gestió directa i escoles amb gestió indirecta del servei de monitors de menjador.
- Escoles d'una línia i de dues o més línies.
- Escoles ubicades en context mitjà-alt i en context mitjà-baix.
- Escoles rurals.

---

<sup>62</sup> Podeu consultar el mapa escolar de Catalunya al web: <http://www20.gencat.cat>. En el moment d'elaboració de l'aplicació del protocol (1r semestre 2012), aquestes eren les dades més recents.



## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Procés de concreció de la mostra:

- Escollim una mostra inicial total de 44 escoles. Escoles públiques n=19, escoles concertades n=24, escoles privades n=1. Aquestes escoles reben un correu electrònic i una trucada telefònica per explicar-los el projecte i la possibilitat de participar-hi.
- Ens trobem amb onze escoles que desestimen participar-hi, bé en la resposta del correu electrònic, o bé de la trucada telefònica. Algunes escoles al·ludeixen que el moment no els és propici. El repartiment, segons tipus de titularitat, de les onze escoles que es donen de baixa, és: cinc escoles públiques, sis escoles concertades i una escola privada.
- Ens trobem amb una segona mortaldat o pèrdua de mostra atribuïda a la negació d'algunes empreses de gestió del servei de monitors de menjador que no volen que l'escola o els monitors hi participin. Això significa la baixa de disset escoles més: vuit escoles públiques i nou escoles concertades.
- La mostra final per a l'estudi queda en tretze escoles. La distribució, segons la seva titularitat és: sis escoles públiques i vuit escoles concertades.

La mostra d'escoles dóna resposta a les diferents possibilitats o variables amb què ens podem trobar com són: context socioeconòmic, nombre de línies, titularitat de l'escola i tipus de gestió del servei de monitors de migdia.

La taula següent (taula 22) recull, a mode de resum, les característiques de les escoles que comptem per poder aplicar tot el protocol.

Taula 22. Característiques escoles mostra

<b>Escola</b>	<b>Context</b>	<b>Titularitat</b>	<b>Nombre de línies</b>	<b>Tipus de gestió del servei</b>
<b>E1</b>	Mitjà-alt	Privada concertada	5 línies	Indirecta
<b>E2</b>	Mitjà-baix	Privada concertada	1 línia	Directa

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

<b>Escola</b>	<b>Context</b>	<b>Titularitat</b>	<b>Nombre de línies</b>	<b>Tipus de gestió del servei</b>
<b>E3</b>	Mitjà-alt	Privada concertada	4 línies	Directa
<b>E4</b>	Mitjà-alt	Privada concertada	1 línia	Directa
<b>E5</b>	Mitjà-baix	Pública	Cíclica (rural)	Indirecta
<b>E6</b>	Mitjà-alt	Pública	Cíclica (rural)	Indirecta
<b>E7</b>	Mitjà-baix	Privada concertada	2 línies	Directa
<b>E8</b>	Mitjà-alt	Privada concertada	2 línies	Directa
<b>E9</b>	Mitjà-baix	Pública	3 línies	Indirecta
<b>E10</b>	Mitjà-alt	Pública	2 línies	Indirecta
<b>E11</b>	Mitjà-alt	Pública	1 línia	Indirecta
<b>E12</b>	Mitjà-alt	Pública	1 línia	Indirecta
<b>E13</b>	Mitjà-baix	Privada concertada	2 línies	Indirecta

### 9.2. CONSIDERACIONS ÈTIQUES

El principi d'autonomia i de respecte és ben present en aquesta part de l'estudi atès que totes les escoles que finalment han decidit de participar-hi ho han fet lliurement i sense cap mena de coacció.

Tornem a remarcar que les escoles participants han rebut, sigui en l'entrevista sigui per escrit, la presentació i la identificació de l'investigador. Se'ls ha explicat els objectius de l'estudi, sense engany. S'ha respectat el principi de beneficència ja que s'aporta a cada escola un informe posterior referent al funcionament del seu propi menjador i s'ha remarcat el respecte als participants en la voluntat de no causar-los cap dany físic o psicològic.

Hem garantit el principi de confidencialitat i d'intimitat, tant pel que fa a les dades obtingudes, com perquè en l'estudi no apareix el nom de cap de les escoles participants. Aquest principi s'ha aplicat a l'hora de fer les observacions i en els qüestionaris i, també, en el tractament de la informació dels plans de menjador i de les entrevistes.

### 9.3. ANÀLISI I VALORACIÓ QUALITATIVA DE LES DADES OBTINGUDES AMB CADA INSTRUMENT

En aquest apartat explicarem les dades que hem obtingut amb cada un dels instruments elaborats i validats, i també com hem obtingut i quina és la informació resultant de l'anàlisi de documents (Pla de menjador) i de les entrevistes als equips directius i de coordinació de monitors. Primer mostrarem la informació referent als qüestionaris; en segon lloc, exposarem les dades obtingudes de les observacions elaborades amb la pauta d'observació; i, en darrer lloc, tractarem l'anàlisi de contingut dels plans de menjador i de les entrevistes.

#### 9.3.1. DADES OBTINGUDES AMB ELS QMP

Els qüestionaris dels menjadors de parvulari aporten dades corresponents a les valoracions de les famílies i dels monitors amb referència a aspectes pedagògics. També serveixen per obtenir dades descriptives referents al perfil dels monitors o per saber el grau de satisfacció de les famílies amb el servei de menjador.

En primer lloc, mostrem i analitzem les valoracions que han fet monitors i famílies i el grau d'acord en els aspectes educatius de l'estona de dinar. Remarquem que la participació de famílies i de monitors s'ha obtingut de totes les escoles de la mostra, a excepció de l'escola E7 (context mitjà-baix, privada concertada, dues línies i amb gestió directa del servei de monitors de migdia) atès que a darrera hora l'equip directiu no va estimar pertinent passar els qüestionaris perquè contenia alguna *pregunta improcedent* sobre l'acord de les famílies quant al preu del menjador. No obstant això, tenim respostes de tots els contextos, titularitats, tipus de gestió del servei de monitors o mida de les escoles.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Valoracions dels monitors i de les famílies amb referència als aspectes educatius de les estones dels àpats (gràfica 1).

En la gràfica 1, recollim les respostes dels dos col·lectius que han participat en l'estudi, és a dir, monitors i famílies. El nombre de participants de cada un dels col·lectius és diferent (famílies n=528, monitors n=84), per la qual cosa hem aplicat la prova de Mann – Whitney, a fi que puguem detectar si les diferències són realment significatives. En la llegenda, hi descrivim els ítems i els nivells d'acord. Així, doncs:

- Eix de les abscisses

1= Totalment en desacord, 2= En desacord, 3= D'acord, 4= Molt d'acord

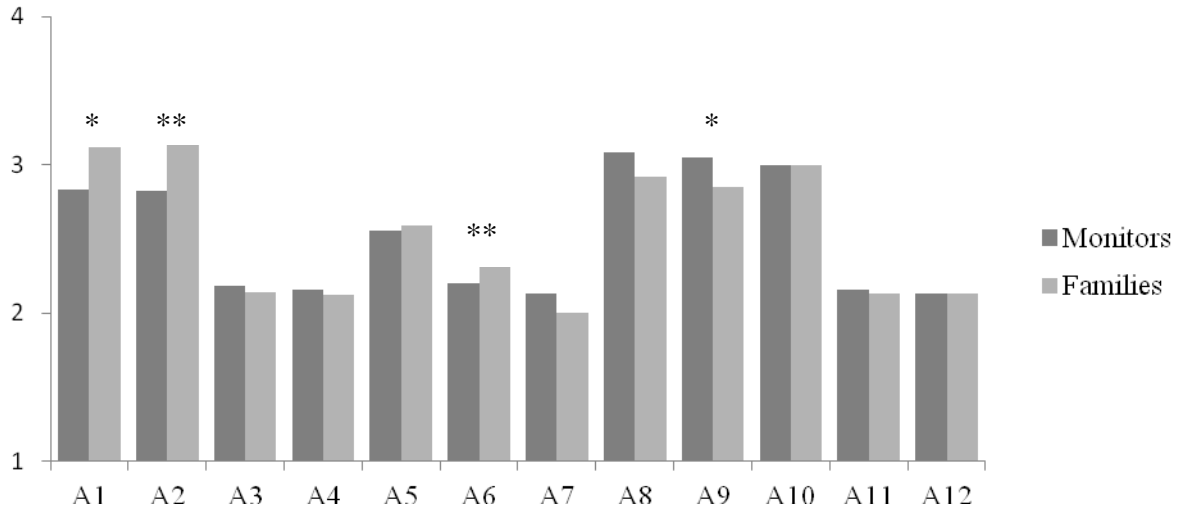
- Eix de les coordenades

Ítems referents al grau d'autonomia: A1= Els nens han de parar sols la taula a l'escola, A2= Els nens han de desparar la taula sols a l'escola, A3= Els nens han de decidir la quantitat de menjar que volen, A4= Els nens han de servir-se sols el menjar i l'aigua.

Ítems referents a espais físics i materials: A5= Els nens han de dinar amb tovalles i tovallons de roba, A6= Els nens han d'utilitzar gots i plats de vidre, A7= Els nens han de dinar a la seva aula, A8= Els nens han de tenir un menjador exclusiu per als infants de parvulari.

Ítems referents a comunicació i relació amb els monitors: A9= Els nens han d'acabar-se el menjar que se'ls posa al plat, A10= Els nens han de poder parlar a l'hora de dinar, A11= Els nens que no s'acaben el menjar han de rebre alguna amonestació, A12= Els nens que no acaben a temps de dinar no poden anar al pati/dormir.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari



\*  $p < 0,05$  ; \*\*  $p < 0,001$  prova de Mann – Whitney

Gràfica 1. Resultats QMP del grau d'acord en els aspectes educatius. Comparativa entre monitors i famílies

### Resultats:

La principal dada que es posa de manifest en la gràfica 1 és que hi ha diferències entre les valoracions dels monitors i de les famílies. Les famílies (mitjana= 3,5) estan més d'acord que els monitors (mitjana= 2,4) en el fet que els nens han de poder participar a l'hora de parar i desparar la taula (A1 i A2), ambdós col·lectius estan igualment d'acord que els infants poden decidir la quantitat de menjar (A3) o que han de poder servir-se sols el menjar o l'aigua (A4). En els aspectes físics i materials, famílies i monitors tendeixen a l'acord en la consideració que els infants han d'emprar tovalles i tovallons de roba per dinar (A5); en canvi, obtenim valoracions diferents en l'ús de plats i gots de vidre (A6), ja que les famílies hi estan més d'acord que els monitors. L'opinió dels dos col·lectius mostra desacord en el fet que els infants dinin a l'aula (A7) i estan d'acord que han de tenir un menjador d'ús exclusiu per als grups de parvulari (A8). Els monitors estan d'acord en major grau que les famílies en el fet que les criatures s'han d'acabar el menjar que tenen al plat (A9). Tant monitors com famílies estan d'acord que els infants han de poder parlar durant l'estona de dinar (A10) i estan en desacord que els infants rebin alguna amonestació si no s'acaben el menjar del plat (A11). En darrer lloc, ambdós col·lectius es mostren en desacord en el fet que els infants es quedin sense pati o sense descans si no s'acaben el dinar (A12). Més endavant comprovarem, a partir de

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

L'anàlisi de les pautes d'observació, si les valoracions d'ambdós col·lectius coincideixen amb el que realment passa al menjador.

Amb les dades que hem descrit fins ara podem fer alguns comentaris o valoracions:

- Ambdós col·lectius estan d'acord en la possibilitat de participació de les criatures en l'estona del parament i desparament de taula però ens sorprèn que es cregui que no poden participar en res més. Tot i això, comprovarem si les valoracions coincideixen amb el que realment passa a les escoles, quan analitzem els resultats de la pauta d'observació. Aquesta visió ens indica que tant famílies com monitors perceben les criatures com a capaces per desenvolupar la tasca de parar i desparar taula.
- Famílies i monitors coincideixen a indicar que els infants no poden decidir la quantitat de menjar que volen i, per contra, estan d'acord que cal que s'acabin el menjar del plat. Sens dubte, no tenen una visió de l'infant com algú amb capacitat per opinar sobre aquesta qüestió. Percebem, en aquest resultat, una visió d'infant que encara no incorpora aportacions com les de Loris Malaguzzi, descrites en el marc teòric d'aquest treball i que correspondrien a les d'infant ric, potent i que ja comença a conèixer els propis gustos i les seves necessitats.
- També observem que ambdós col·lectius estan d'acord a fer servir tovalles i tovallons de roba. No coincideixen a l'hora de valorar si les criatures poden fer servir plats i gots de vidre. Es valora millor que els infants tinguin un menjador exclusiu per als grups de parvulari que no pas que dinin a la seva aula. En aquest aspecte, hagués estat bé saber si l'opció de dinar a l'aula la valorarien millor que no pas dinar amb altres grups d'infants més grans (primària).
- Ambdós col·lectius opinen que els infants s'han d'acabar tot el que hi ha al plat, però que no se'ls pot renyar si no ho fan.

La conclusió a què arribem a partir de les dades és que encara es confia poc en les possibilitats de les criatures a l'hora de decidir la quantitat de menjar que volen, així com tampoc pel que fa a participar en el parament de taula (ítems A1, A2, A3 i A4). Tampoc es valora com un aspecte important, en el pla educatiu, que els infants emprin utensilis com els adults a l'hora de dinar (ítems A5 i A6). Tanmateix, es volen bones condicions físiques per dinar (ítems A7 i A8) i un tracte poc sancionador dels infants

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

(ítems A9, A10, A11 i A12). En els aspectes referents a la comunicació (el tracte que han de rebre els infants) i els espais físics i materials, les valoracions dels dos col·lectius coincideixen amb la nostra proposta sobre quin menjador necessiten els infants (vegeu p. 96). En canvi, la percepció que ambdós col·lectius tenen referent a les possibilitats d'autonomia dels infants són, al nostre parer, les que necessiten un cert treball de conscienciació, reflexió i millora en ambdós col·lectius.

- Perfil dels monitors

La taula següent (taula 23) recull les dades sociològiques referents al perfil dels monitors que atenen les criatures de parvulari (de 3 a 6 anys) durant l'estona dels àpats a l'escola. Aquestes dades s'han obtingut a partir del QMP per als monitors de menjador.

Taula 23. Dades sociològiques. Perfil monitors

<b>Dades sociològiques monitors menjador parvulari. n=84</b>		<b>n</b>	<b>%</b>
Edat	18 a 23 anys	14	17%
	24 a 30 anys	21	25%
	31 a 40 anys	16	19%
	41 a 50 anys	23	27%
	Més de 50 anys	10	12%
Sexe	Homes	9	11%
	Dones	75	89%
Anys fent de monitor	0 a 2 anys	14	17%
	3 a 10 anys	51	61%
	11 a 20 anys	14	17%
	Més de 20 anys	5	5%
Anys treballant a la mateixa escola	0 a 2 anys	15	18%
	3 a 10 anys	50	60%
	11 a 20 anys	14	17%
	Més de 20 anys	5	5%

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

<b>Dades sociològiques monitors menjador parvulari. n=84</b>		<b>n</b>	<b>%</b>
Tipus de motivació de la feina de monitor	Em va bé per combinar amb els estudis	16	19%
	No he trobat res millor	9	11%
	Em va bé per compaginar amb la família	18	21%
	M'agrada	40	48%
	No respon	1	1%
Titulació / estudis (una mateixa persona en pot tenir més d'un)	Estudis secundaris obligatoris (ESO)	17	20%
	Estudis secundaris postobligatoris (Batxillerat, BUP o COU)	12	14%
	Cicle formatiu de grau superior	20	24%
	Llicenciat/da	12	14%
	Diplomat/da	13	15%
	Títol de monitor en el lleure	43	51%
	Estudiant	8	9,5%

El perfil dels monitors de la mostra dóna dades significatives respecte la formació, el sexe i l'edat dels monitors. Així, doncs:

- L'edat del 83% dels monitors està per sobre dels 24 anys, amb la qual cosa la idea estesa que aquesta és una feina que fan persones joves que estan estudiant no es corrobora en les escoles de la mostra, ja que els monitors de menys de 24 anys només representen un 17%. La franja d'edat on se situen la majoria de monitors és de 41 a 50 anys, que representa un 27%. Podem veure que un 58% dels monitors té més de 30 anys.
- El percentatge de monitores dones és d'un 89%, respecte al nombre d'homes. Aquest fet exemplifica, un cop més, la feminització professional del sector educatiu, especialment en les primeres etapes educatives (Vendrell, Baqués, Dalmau, Gallego i Geis, 2008; Vendrell *et al.*, 2011).



## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Quant a les titulacions, hem fet constar, entre les possibles respostes que donaven els monitors, la de rang superior i, a més, si també tenen el títol de monitors de lleure. Un 20% dels monitors s'ha quedat en els estudis obligatoris i un 14% en els postobligatoris. Un 39% són llicenciats o diplomats i un 24% té un cicle formatiu de grau superior. Un 9,5% diu que està estudiant. Hi ha un 3,5% de monitors que no ha respost. Un 51% de les persones tenen el títol de monitor de lleure.
- La motivació preferent per a aquest tipus de feina és la possibilitat que ofereix per combinar-ho amb la família (21%), o amb els estudis (19%). Ens adonem que un 48% dels monitors ha respost que la motivació és perquè “els agrada”. Pensem que aquesta opció ha emmascarat altres possibles respostes.
- S'observa molta relació entre els anys de fer la feina de monitor i els anys de permanència en la mateixa escola, la qual cosa indica que hi ha estabilitat en la majoria d'equips de monitors de les escoles observades. Un 60% dels monitors fa entre tres i deu anys que fa aquesta feina i a la mateixa escola, i un 17% ho fa des de fa entre onze i vint anys.

Les conclusions que en traiem és que els equips de monitors són estables i compostos majoritàriament per dones. L'edat de més de la meitat d'aquestes dones és de més de 30 anys i manifesten que agafen la feina per poder-ho combinar amb la família. Aquestes dades coincideixen amb la informació facilitada per Cristina Rodríguez<sup>63</sup> (FCE) sobre el perfil actual dels monitors de menjador. També s'evidencia la no-obligatorietat de tenir cap titulació específica per fer la feina, ja que en les escoles de la mostra només el 51% dels monitors tenen el títol de lleure. Aquesta darrera dada és resultat d'una legislació que no demana cap requisit per fer de monitor de menjador.

---

<sup>63</sup> Recordem que Cristina Rodríguez és la gerent dels programes educatius de la Fundació Catalana de l'Esplai.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Satisfacció de les famílies.

Les dades referents a la satisfacció de les famílies amb el servei de menjador s'obtenen de l'anàlisi dels resultats obtinguts a partir dels ítems del QMP de l'escala de Guttman (vegeu taula 24).

Taula 24. Grau de satisfacció de les famílies

Preguntes relacionades amb el grau de satisfacció	Mostra n=528					
	SÍ		NO		Nul·la o no contesta	
Deixeu els vostres fills a dinar a l'escola per necessitat laboral vostra?	n=470	<b>89%</b>	n=58	11%	n=0	
Trobeu que el servei de menjador té un preu ajustat?	n=292	<b>55%</b>	n=211	40%	n=25	5%
Us considereu ben informats sobre el funcionament de l'estona del dinar dels vostres fills?	n=263	<b>50%</b>	n=255	48%	n=10	2%
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels mestres?	n=200	38%	n=319	<b>60%</b>	n=9	2%
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels monitors de menjador?	n=169	32%	n=346	<b>65,5%</b>	n=13	2,5%
Creieu que els vostres fills de parvulari es queden a dinar contents a l'escola?	n=475	<b>90%</b>	n=41	8%	n=12	2%
Coneixeu el menú dels vostres fills amb prou antelació per poder organitzar els altres àpats a casa?	n=511	<b>97%</b>	n=14	2,7%	n=3	0,3%
Sabeu com s'organitza l'estona del dinar a l'escola? (qui para taula, com se serveixen els plats, quin grau d'autonomia i quins hàbits es potencien)	n=161	30%	n=362	<b>69%</b>	n=5	1%
Sabeu el nom dels monitors/es que atenen els vostres fills durant l'estona del dinar a l'escola?	n=332	<b>63%</b>	n=187	35%	n=9	2%
Heu fet alguna entrevista o reunió amb els monitors de menjador?	n=37	7%	n=488	<b>92,5%</b>	n=3	0,3%
Us arriba informació diària sobre com ha anat l'estona del dinar?	n=144	27%	n=377	<b>71,5%</b>	n=7	1,5%
La informació que us arriba de l'estona de dinar fa referència només a la quantitat que ha menjat el vostre fill?	n=130	25%	n=324	<b>61,5%</b>	n=74	14%
Esteu d'acord amb el menú que ofereix l'escola?	n=468	<b>89%</b>	n=45	8%	n=15	3%
Trobeu adient el tipus d'activitat que s'ofereix als vostres fills després de dinar?	n=411	<b>78%</b>	n=48	9%	n=69	13%

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

De l'anàlisi de les dades del QMP a les famílies, se'n desprenen els comentaris següents:

- Les famílies deixen, en un 89%, els infants a dinar a l'escola per necessitat.
- Només la meitat de les famílies (50%) es considera informada sobre el funcionament de l'estona de dinar i el 27% rep informació diària de com ha anat l'estona del dinar.
- El tipus d'informació que reben les famílies no es limita a aspectes referents a la quantitat de menjar que ingereixen els infants (en un 61,5% dels casos).
- Respecte a qui tramet la informació de com ha anat l'estona del dinar, més d'un 60% de les famílies diu que són els mestres, però també més d'un 60% diu que són els monitors. És possible, doncs, que les famílies rebin informació per part d'ambdós col·lectius.
- El 55% de les famílies considera que el preu és ajustat, la qual cosa indica que hi ha famílies (un 45%) que no troben bé el preu del menjador.
- Les famílies estan molt d'acord amb el menú (en un 89%) i amb el tipus d'activitat que s'ofereix després de dinar (en un 78%).
- Una dada significativa és que el 90% de famílies considera que els seus fills es queden a dinar contents a l'escola.
- Tot i que un 63% diu que coneix el nom dels monitors dels seus fills, pràcticament cap família hi ha mantingut mai una entrevista.
- Respecte al tipus d'informació que reben les famílies, gairebé totes (el 97%) diuen que reben el menú a temps, però només un 30% se senten informades pel que fa al funcionament de l'estona de dinar.

Així, doncs, de les dades que aporten els QMP podem extreure'n algunes valoracions.

- A partir de les dades sociològiques referents als monitors que atenen les criatures de parvulari, veiem que aquest col·lectiu està format, en un 89%, per dones; i d'aquestes, el 58% tenen més de trenta anys. D'aquestes monitores només la meitat tenen el títol de monitor de lleure. D'altra banda, els equips són estables, quant als anys que treballen en la mateixa escola.
- A partir dels qüestionaris que fan referència al grau de satisfacció de les famílies, concloem que es consideren desinformades del funcionament del menjador en

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

l'aspecte pedagògic i que no totes coneixen el nom dels monitors que tenen cura dels seus fills. En el que sí que es consideren informades és en el menú que segueixen els seus fills. També cal tenir present que el 90% de famílies considera que els seus fills es queden contents a dinar a l'escola.

- A partir de la part comuna del QMP per saber en quin grau monitors i famílies consideren educativa l'estona del dinar (escala de Likert igual per als dos col·lectius), també en traiem algunes conclusions. Així, doncs, podem dir que les valoracions que fan ambdós col·lectius de l'estona dels àpats reflecteix la voluntat que siguin estones amb ús d'utensilis com els que es fan servir a la llar (estan molt d'acord en l'ús de tovalles i tovallons de roba i de disposar d'un menjador propi) i que els infants han de poder participar en les tasques de parar i desparar taula. Per contra, tant monitors com famílies no veuen els infants capaços d'emprar tots els coberts, plats i gots de vidre; tampoc els veuen capaços de poder decidir la quantitat de menjar que volen. Detectem que ambdós col·lectius estan d'acord en el fet d'emprar uns espais i uns materials ajustats a la proposta educativa de qualitat que formulem en aquest estudi (vegeu p. 96), però no en els aspectes referents a la categoria d'autonomia dels infants (vegeu p. 100).

### 9.3.2. DADES OBTINGUDES AMB LA PAUTA D'OBSERVACIÓ

Incorporem, en diferents taules, els resultats obtinguts en les observacions fetes a totes les escoles de la mostra. Les observacions s'han fet a partir de les estones d'higiene prèvies al dinar (rentar mans i entrar al menjador), l'estona de l'àpat i l'estona d'higiene de després de dinar. L'estada a cada escola implica tres hores d'observació. Segons el nombre de línies de cada escola, ens hem trobat que els infants poden dinar en un mateix espai tots els grups o bé repartits en espais o menjadors diversos, la qual cosa ha significat que l'observació del menjador de cada escola es dugui a terme per part d'un o més observadors. Així, doncs, de les tretze escoles tenim divuit espais de menjador de parvulari i un total de cinquanta quatre hores d'observació.

Hem agrupat les dades segons diferents criteris per tal de poder-ne analitzar els resultats. Així trobem:

**A. Anàlisi de les dades de les escoles globalment, sense diferenciar-ne la titularitat, els nivells o els tipus de gestió del servei de monitors de menjador.**

**B. Anàlisi de les dades segons el nivell o edat dels alumnes (P3, P4 o P5).**

**C. Anàlisi de les dades segons el tipus de gestió del servei de monitors de menjador de parvulari.**

En cada cas, mostrem les dades en taules o gràfiques i n'analitzem el contingut. Al final, incorporem les conclusions de les aportacions de la pauta d'observació.

**A. Anàlisi de les dades de les escoles globalment, sense diferenciar-ne la titularitat, els nivells o el tipus de gestió del servei de monitors de menjador.**

Les taules que segueixen mostren el grau d'adequació de les escoles (mitjana del total) en cada categoria. S'hi desglossen els ítems en tots els indicadors. Les columnes agrupen tots els nivells (P3, P4 i P5 conjuntament). Fem, doncs, l'anàlisi per al segon cicle d'educació infantil. Cada taula correspon a un categoria de la pauta d'observació. Recordem que aquestes dades són el resultat de les observacions a les escoles. La intenció és poder veure el grau d'adequació de cada ítem i de cada indicador en concret.

- Categoria: Comunicació.

Corresponent a la categoria de comunicació, hem diferenciat dos vessants, el que es correspon a les interaccions entre infants i monitors i el que es correspon a les interaccions entre iguals. En la taula 25, hi recollim les observacions corresponents a les interaccions entre monitors i infants, i en la taula 26 les corresponents a les interaccions entre iguals. Per a cada ítem s'ha assenyalat el nivell d'adequació observat corresponent a la mitjana entre les escoles de la mostra i s'hi apunta el valor numèric que permet precisar millor el grau d'adequació observat.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Taula 25. Comunicació monitors i infants. Concreció per ítems

		Ítem	Nivell d'adequació		
Interacció monitors i infants	Comuni- cació verbal	Explicacions prèvies al dinar	2,47		
		Diàleg i comprensió	3,29		
		Escolta dels infants	3,27		
		Tipus missatge	2,96		
			Coherència en els missatges	3,96	
	Atenció a les demandes		Atenció a les demandes	3,58	
			Contacte amb totes les criatures	3,22	
			Suport i ajut durant l'àpat	3,22	
	Sancions		Tipus resposta davant conflicte	3,22	
	Comuni- cació no verbal		Actitud o postura monitors	3,29	
			Apropament criatures	3,02	
			Tipus mirades i gestos	3,13	
	Regulació dels temps		Respecte del ritme individual	3,49	
			Respecte del ritme del grup	2,76	
		1	2	3	4

1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat

Taula 26. Comunicació entre iguals. Concreció per ítems

		Ítem	Nivell d'adequació		
Interacció entre iguals	Comuni- cació verbal	Possibilitat de mantenir tertúlies	3,73		
		Seguiment de converses	2,53		
	Possibilitat d' agrupació		Nombre infants per taula	2,64	
		1	2	3	4

1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat

A partir de les dades obtingudes de les pautes d'observació de la mostra total de les escoles (taules 25 i 26), podem fer les valoracions següents amb referència a la categoria de la comunicació:

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Els aspectes referents a comunicació que obtenen la valoració que s'apropa a “molt adequat” són els que fan referència a la coherència dels missatges entre els monitors, la possibilitat que tenen les criatures per mantenir una conversa, l'atenció que es fa a les demandes dels infants i el respecte pel ritme de cada criatura.
- Altres indicadors se situen entre el grau d'adequació “molt adequat” i “adequat”. Ens referim a indicadors referents al diàleg i a la comprensió, a l'actitud d'escolta dels infants, com se cerca el contacte i com s'ofereix suport a pràcticament totes les criatures, a com es dóna resposta a les conductes disruptives o a l'actitud i la postura dels monitors.
- També s'observa que s'apropa a un grau d'adequació “adequat” en els indicadors referents a la comunicació no verbal pel que fa a mirades i a gestos o a la proximitat amb les criatures i a la tendència a emetre missatges més de caire positiu i engrescador que no pas normatius.
- Els indicadors que se situen en un grau d'adequació “poc adequat” són els que fan referència a com es respecta el ritme del grup (temps d'espera), a la poca possibilitat de seguir les converses (nivell de soroll), a l'excessiu nombre d'infants per taula i a les poques o nul·les explicacions que es donen als infants abans de dinar.

D'aquestes dades, se'n desprèn que la comunicació entre infants i monitors és, en termes generals, adequada, és a dir, propera al concepte de Van Manen (1998, 2003) en relació amb el bon to i el bon tracte educatiu. Això es deu al fet que hi ha respecte pel ritme de les criatures, una actitud d'escolta i proximitat per part dels monitors. A més, els infants poden mantenir converses i es dóna una resposta adequada a les conductes disruptives. De tots els indicadors observats, referents a la comunicació entre infants i monitors, caldria millorar els temps d'espera (un cop han acabat de dinar) i la interacció referent a adreçar-se als infants abans de començar a dinar, sigui per recordar el menú, sigui per desitjar bon profit o per aconseguir un clima més tranquil. Pel que fa a la comunicació entre infants, caldria reduir el nombre de comensals per taula.

- Categoria: Autonomia.

Les valoracions que podem fer respecte al grau d'autonomia dels infants a partir de la mostra d'escoles són (taula 27) :

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Els indicadors que obtenen un grau d'adequació millor són els que fan referència a les possibilitats d'autonomia durant les estones d'higiene. Podem dir que obtenim un “molt adequat” en les possibilitats que tenen els infants per accionar sols la cadena i tendeix a un “adequat” en les possibilitats que tenen de posar-se el sabó, rentar-se i eixugar-se les mans i d'escollir el lloc on seure.
- Obtenen un grau d'adequació “poc adequat” els indicadors referents a poder emprar el lavabo quan es necessiti i la supervisió que en fa l'adult. No s'observa que els infants puguin parar i desparar la taula o que hi hagi una graduació en les tasques que impliquen certa autonomia. També resulta “poc adequat” que les criatures, en la majoria de les escoles, no puguin decidir la quantitat de menjar que volen.
- Alguns dels indicadors obtenen una valoració totalment d'“inadequat” en la majoria d'escoles; aquests són els que fan referència a la possibilitat d'emprar tots els coberts o de servir-se algun plat o acompanyament.

Taula 27. Autonomia. Concreció per ítems

		Ítem	Nivell d'adequació
Autonomia dels infants	Hàbits d'higiene	Posar-se sabó	3,18
		Eixugar-se les mans	3,36
		Rentar-se les mans	2,89
		Emprar el lavabo (WC)	2,51
		Accionar la cadena	3,84
		Supervisió de l'ús del lavabo (WC)	2,49
	Parament i desparament de taula	Participació en el parament/desparament de la taula	2,58
		Gradació de l'autonomia (tasques que poden fer)	2,36
		Possibilitat d'escollir el lloc on seure	2,76
		Utilització dels coberts	1,49
Auto-servei del menjar	Decidir la quantitat d'aliment	2,11	
	Autoservir-se algun plat o acompanyament	1,53	



## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat

Globalment, podem dir que la categoria referent a l'autonomia de les criatures obté un resultat "poc adequat" en la majoria de les escoles. Observem que sí que hi ha autonomia a l'hora de rentar-se i eixugar-se les mans o de posar-se el sabó i estirar la cadena. En la majoria dels casos, però, no hi ha gaire supervisió dels infants quan fan aquestes accions. Aquesta situació no s'hauria de donar en aquestes condicions, ja que, en no haver-hi supervisió, hi ha infants que no es renten o no es posen sabó o no estiren la cadena. Un altre aspecte que haurien de revisar les escoles o empreses de servei de monitors és la participació de les criatures en el parament i desparament de taula, en l'ús i la supervisió de l'ús de tots els coberts o en el fet de servir-se algun aliment. Sobretot, cal vetllar perquè els infants tinguin la possibilitat de decidir la quantitat de menjar que volen. En aquesta categoria detectem certa incoherència per part dels adults que, per un costat, veuen les criatures prou grans per anar soles al lavabo i, per altre, massa petites com per participar en el parament de taula o en l'autoservei del menjar.

- Categoria: Espais físics i materials.

En la taula 28, s'hi recullen tots els indicadors que fan referència a les condicions dels espais on els infants dinen i també de les zones d'higiene. També s'hi observen el tipus d'utensilis emprats en el parament de taula i el mobiliari, tant de l'espai on es dina com de les zones d'higiene.

El grau d'adequació obtingut amb de les observacions dels espais físics i materials varia segons els indicadors observats. Amb tot, la majoria d'indicadors mostren la tendència a l'adequat. En l'anàlisi de les dades de la gràfica anterior podem dir que:

- El mobiliari del bany és proper al "molt adequat" pel que fa al tipus d'aixetes, cadenes, dispensadors de sabó i eixugamans. El manteniment de l'espai també obté una valoració entre "adequat" i "molt adequat" (higiene i manteniment de terres, parets, mobiliari i vidres). Tanmateix, la majoria de menjadors compten amb una il·luminació i ventilació "adequat".

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Les possibilitats de parlar i d'establir conversa tendeixen a una valoració "adequat", així com la presència de crits per part dels adults. També observem que la mitjana feta a la mostra d'escoles dona una valoració de ràtios que tendeix a ser "adequat".
- La mida de taules i de cadires respon a les necessitats dels infants; s'observa que en moltes escoles hi ha pica, dispensadors de sabó i eixugamans a l'espai on es dina. Referent als utensilis, l'únic indicador que obté una valoració propera a l'"adequat" és la que fa referència al tipus de tovallons.
- Altres indicadors dels espais físics i materials obtenen valoracions properes al "poc adequat". Ens referim sobretot al nivell de xivarri que s'observa en molts menjadors, la qual cosa provoca que no es puguin seguir diferents converses.
- També resulta "poc adequat" el tipus de plats i gots emprats (ús de safates amb tot el dinar) i el nombre total d'infants al menjador. Aquest aspecte pot estar directament relacionat amb el nivell de xivarri.
- Resulten insuficients el nombre de WC accessibles del lloc on es dina i el nombre de serveis i mobiliari adaptats a infants amb NEE.
- L'indicador que tendeix a una valoració totalment "inadequat" és el que fa referència al tipus de tovalles, perquè la majoria d'escoles no empen tovalles, cosa que també pot influir en l'excessiu nivell de soroll.

Taula 28. Espais físics i materials. Concreció per ítems

		Ítem	Nivell d'adequació
Espais físics i materials	Espai	Lloc on es dina	3,18
		Nombre d'infants al menjador	2,42
		Ràtios	3,22
	Mobiliari menjador	Mida taules i cadires	2,98
		Piques a l'espai on es dina	2,80
		Adaptació a NEE	2,22
	Ventilació i llum	Tipus de ventilació	3,09
		Tipus d'il·luminació	3,40
	Utensilis	Tipus tovalles	1,84
		Tipus tovallons	2,82

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

	Ítem	Nivell d'adequació
	Tipus plats i gots	2,44
Mobiliari del bany	Tipus dispensador sabó	3,22
	Accessibilitat cadena WC	3,93
	Tipus aixetes	3,71
	Tipus eixugamans	2,80
	Nombre de WC accessibles des del lloc on es dina	2,07
	Mobiliari de bany adaptat a NEE	2,07
Manteniment de l'espai	Estat de les parets	3,53
	Estat del terra	2,93
	Estat de vidres i mobles	3,64
Nivell de soroll	Possibilitat de parlar còmodament	3,47
	Crits per part dels adults	2,98
	Possibilitats de sentir diferents converses	2,56
	Xivarri ambiental	2,18

1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat

En fer una valoració global de totes les escoles, podem percebre que les instal·lacions s'adeqüen a les necessitats dels infants. El nivell d'adequació baixa quan ens referim a utensilis de parament de taula o a l'adaptació dels materials a infants amb NEE, i, sobretot, ens situem en un grau d'adequació "poc adequat" en l'ítem que fa referència al nivell de soroll o xivarri observat en molts menjadors (aquells on les ràtios o el nombre de comensals en el mateix espai resultava ser també "poc adequat"). L'indicador que resulta valorat com a menys adequat és el que fa referència als utensilis de parament de taula ja que s'observa l'absència de tovalles en pràcticament totes els escoles.

A partir d'aquestes taules, obtenim una visió del funcionament del menjador de les escoles de la mostra. Aquestes taules no mostren, però, si hi ha diferències significatives segons les edats, és a dir, segons el nivell (P3, P4 o P5); o si, per exemple el tipus de

gestió dels monitors de migdia pot influenciar en el funcionament del menjador. Ens interessa especialment fer aquestes dues comparatives per poder veure si, en categories com la comunicació i l'autonomia o el tipus d'utensilis, hi té a veure, o hi pot influir, l'edat de les criatures. Tanmateix, atès que el debat entre el tipus de gestió dels serveis educatius és un tema vigent, volem saber si, en l'àmbit educatiu, hi ha diferències significatives entre els escoles de la mostra que empren un tipus de gestió o altre.

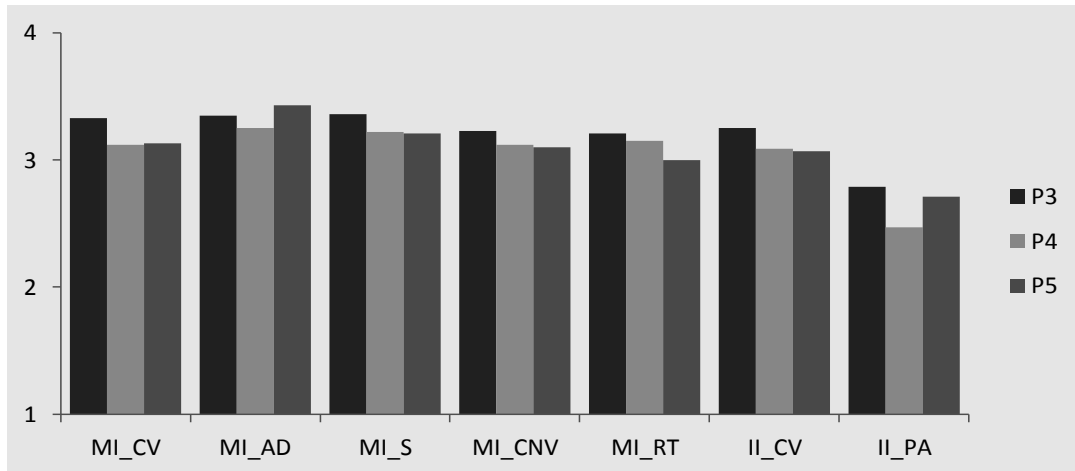
### **B. Anàlisi de les dades segons el nivell o edat dels alumnes (P3, P4 o P5).**

El conjunt de gràfiques que incorporem a continuació mostren també el grau d'adequació de les escoles en cada categoria, però s'han diferenciat les dades obtingudes segons els nivells d'edat. Això vol dir que es té en compte el grau d'adequació segons si les observacions són fetes a P3, P4 o P5. Les gràfiques corresponen a cada una de les categories, però els ítems no estan desglossats, és a dir, s'han agrupat els indicadors d'un mateix ítem. La finalitat és veure si hi ha diferències significatives segons les edats o nivells educatius, ja que la diferència entre els indicadors ja l'hem observada en l'anàlisi de les gràfiques anteriors.

L'anàlisi de les dades de la gràfica 2 mostra que no hi ha diferències significatives en la interacció entre monitors i infants o en les interaccions entre infants segons el nivell o grup d'edat. Aquest bon resultat s'explica perquè en fer la mitjana de les observacions de tota la mostra s'han barrejat els resultats de les escoles en què tots els infants dinen junts amb les observacions de les escoles on els infants dinen separats segon el nivell o grup d'edat. L'aportació més rellevant és que hi ha un nivell "adequat" en la comunicació entre infants i monitors i també entre iguals. Podríem parlar, en general, que el conjunt de la mostra ofereix una bona pràctica educativa amb referència a la comunicació que s'estableix durant l'estona de dinar. Les possibles diferències les trobarem en fer l'anàlisi de dades escola per escola per elaborar la triangulació.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Categoria: Comunicació.



Gràfica 2. Categoria comunicació. Diferenciació per nivells.

MI\_CV: Interacció entre monitors i infants. Comunicació verbal. MI\_AD: Interacció entre monitors i infants. Atenció a les demandes. MI\_CNV: Interacció entre monitors i infants. Comunicació no verbal. MI\_S: Interacció entre monitors i infants. Sancions. MI\_RT: Interacció entre monitors i infants. Regulació dels temps. II\_CV: interacció entre infants. Comunicació verbal. II\_PA: interacció entre infants. Possibilitats d'agrupació. 1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat

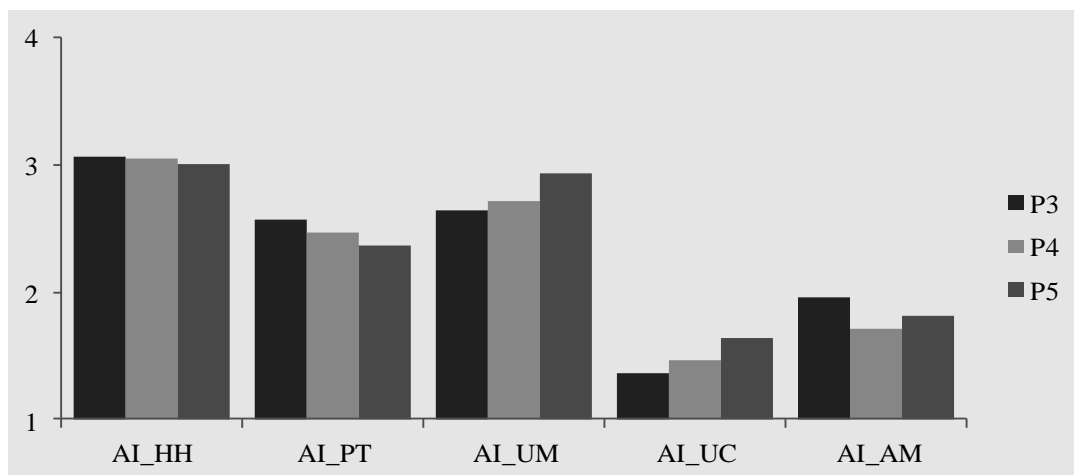
- Categoria: Autonomia.

La categoria referent a l'autonomia (gràfica 3) mostra uns resultats menys homogenis que els corresponents a la gràfica de la categoria anterior. Observem que, en aquest cas, hi ha algunes diferències. Ens referim, per exemple, a:

- En el parament de taula la possibilitat d'autonomia dels infants de P3 és sensiblement més alta que la dels infants de P4 i P5. L'explicació a aquest resultat el trobarem en fer l'anàlisi d'escola per escola ja que observem escoles on els infants dels grups de P3 poden desparar taula i, en canvi, no ho fan els seus companys de P4 o P5, sigui perquè estan en espais diferents, sigui per l'organització dels monitors de cada un dels grups. En general, però, el grau d'adequació d'aquest ítem se situa entre "adequat" i "poc adequat".

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- En la ubicació en el menjador, els grups de P5 tenen més possibilitats de decidir amb qui seure o on seure que els grups de P3. Observem que, globalment, la possibilitat de decidir el lloc on seure és “adequat” en les escoles observades.
- En la utilització dels coberts, el grau d'adequació s'observa un nivell “inadequat”, amb una sensible millora en els grups de P5, bé perquè no es deixa que es facin servir tot tipus de coberts, bé perquè no es fa cap mena de seguiment ni explicació referent al bon ús de cada cobert o perquè no hi ha una graduació de l'ús dels coberts segons els edats dels infants.
- Obtenim també una valoració de “poc adequat” en la possibilitat que tenen les criatures de servir-se algun plat o acompanyament.
- L'únic ítem en què obté una valoració igual a ”adequat” és el que fa referència al nivell d'autonomia dels infants en els hàbits d'higiene. En aquest ítem, el grau d'adequació és pràcticament igual en tots els grups d'edat.



Gràfica 3. Categoria autonomia. Diferenciació per nivells.

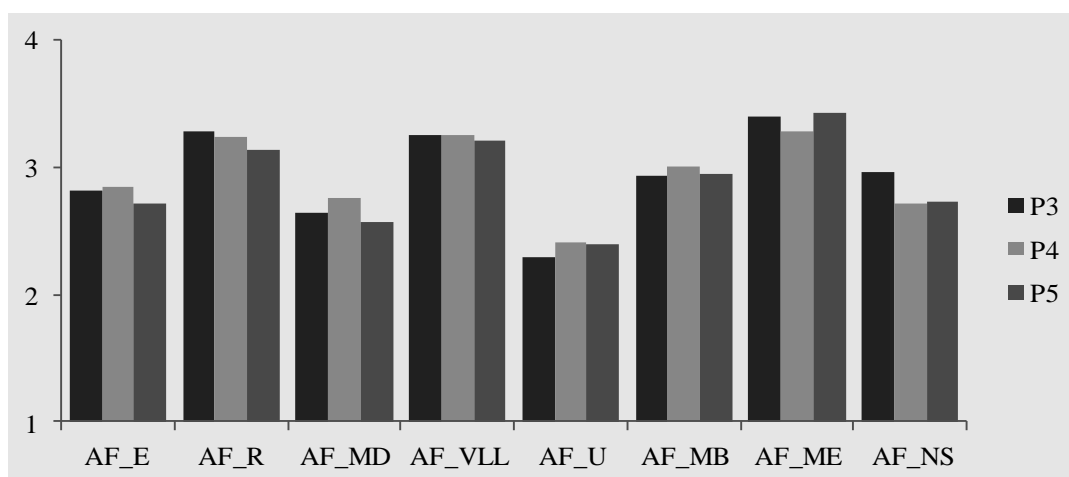
AI\_HH: Autonomia infants. Hàbits higiene. AI\_PT: Autonomia infants. Parament taula.  
AI\_UM: Autonomia infants. Ubicació en el menjador. AI\_UC: Autonomia infants.  
Utilització de coberts. AI\_AM: Autonomia infants. Autoservei del menjar. 1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

El grau o les possibilitats d'autonomia que tenen els infants de parvulari durant l'estona de dinar se situa entre el "poc adequat" i el "totalment inadequat" en tots els tres grups d'edat. En capítols anteriors, hem comentat com les activitats que s'esdevenen durant els moments quotidians a les escoles, i durant l'estona de dinar en concret, són també educatives. La possibilitat d'autonomia de les criatures durant l'estona del dinar mereix una reflexió i una revisió en el si dels equips de gestió de les escoles i de monitors o de les empreses que gestionen el servei.

- Categoria: Espais físics i materials

Finalment, presentem les dades corresponents a la categoria dels espais físics i materials, on podem observar el grau d'adequació en cada un dels ítems. En la gràfica 4 no observem que hi hagi diferències significatives segons el grup d'edat. Només s'observa diferència en el grau de soroll. Els grups de P3 dinen amb un nivell de soroll més "adequat" que els grups de P4 i P5, fet que podem atribuir al factor comentat anteriorment, és a dir, que s'han observat alguns casos d'escoles on els grups de P3 dinen a la seva pròpia aula.



Gràfica 4. Categoria aspectes físics i materials. Diferenciació per nivells.

AF\_E: Aspectes físics i materials. Espais. AF\_R: Aspectes físics i materials. Ràtios. AF\_MD: Aspectes físics i materials. Mobiliari de l'espai on es dina. AF\_VLL: Aspectes físics i materials. Ventilació i llum. AF\_U: Aspectes físics i materials. Utensilis.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

AF\_MB: Aspectes físics i materials. Mobiliari del bany. AF\_ME: Aspectes físics i materials. Manteniment de l'espai. AF\_NS: Aspectes físics i materials. Nivell de soroll dins del menjador. 1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat.

La valoració final en relació amb aquesta categoria és que les d'instal·lacions de les escoles s'adeqüen a les necessitats dels infants. Tanmateix, observem que, en els resultats que es mostren en la gràfica 4, el nivell d'adequació baixa quan ens referim a utensilis de parament de taula o a l'adaptació dels materials a infants amb NEE i, que s'obté un grau d'adequació "poc adequat" en l'ítem que fa referència al nivell de soroll o xivarri, amb un resultat més satisfactori en els grups de P3. L'indicador que resulta valorat "poc adequat" en tots els grups d'edat és el que fa referència als utensilis de parament de taula.

### **C. Anàlisi de les dades segons el tipus de gestió del servei de monitors de menjador de parvulari.**

La darrera anàlisi la fem agrupant les escoles segons el tipus de gestió dels monitors de menjador (directa o indirecta). Cada gràfica correspon a una categoria on els resultats s'han agrupat per ítems i no es diferencien els nivells educatius. La finalitat és poder veure si s'observen diferències significatives segons els tipus de gestió.

Seguint el mateix ordre presentat fins ara, a continuació trobem les gràfiques corresponents a cada categoria amb les dades separades segons el tipus de gestió del servei de menjador escolar.

- Categoria: Comunicació.

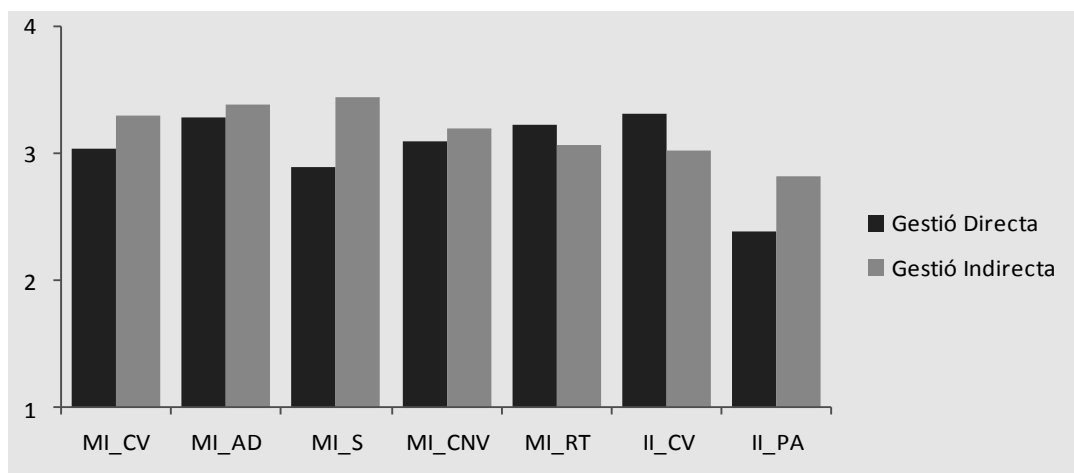
En la gràfica 5 observem que les escoles que tenen una gestió directa del servei de monitors de menjador obtenen un grau d'adequació inferior en gairebé tots les ítems, excepte en la regulació dels temps i en la interacció entre iguals. La regulació dels



## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

temps és, doncs, més adequada en les escoles de gestió directa dels monitors. En aquestes escoles també s'observa que els infants poden parlar entre ells i es poden seguir millor les converses.

D'altra banda, en les escoles que tenen la gestió indirecta del servei de monitors de migdia, s'hi observa una millor comunicació verbal i no verbal entre monitors i infants, i també més adequació en el tipus d'agrupació dels infants o el nombre d'infants per taula. Així mateix, obtenen millors valoracions pel que fa a l'atenció a les demandes i a l'aplicació de sancions a les criatures.



Gràfica 5. Categoria comunicació segons tipus de gestió.

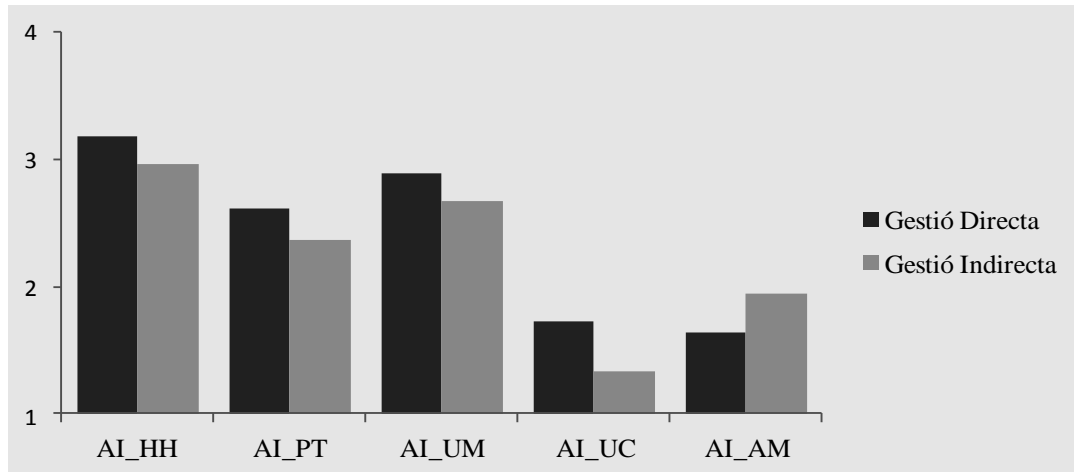
MI\_CV: Interacció entre monitors i infants. Comunicació verbal. MI\_AD: interacció entre monitors i infants. Atenció a les demandes. MI\_CNV: Interacció entre monitors i infants. Comunicació no verbal. MI\_S: Interacció entre monitors i infants. Sancions. MI\_RT: Interacció entre monitors i infants. Regulació dels temps. II\_CV: Interacció entre infants. Comunicació verbal. II\_PA: Interacció entre infants. Possibilitats d'agrupació. 1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: molt adequat

- Categoria: Autonomia.

En la comparativa entre les observacions del grau d'autonomia en les escoles que tenen gestió directa i les que tenen gestió indirecta del servei de monitors de menjador (gràfica 6), hi observem resultats similars. Les consideracions que podem fer al respecte són les següents:

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- L'autonomia que tenen les criatures en les estones d'higiene és “adequada” (recordem que ens referim a les prèvies i posteriors al dinar), essent una mica més adequada en les de gestió directa que en les de gestió indirecta. Obtenen gairebé les mateixes valoracions les observacions referents a la ubicació, que mostren les possibilitats que tenen les criatures per escollir el lloc on seure.
- El grau d'autonomia referent a la possibilitat de participació en el parament i desparament de taula se situa entre el “poc adequat” i l’“adequat”, obtenint resultats lleugerament millors les escoles que tenen la gestió directa del servei.
- L'autonomia dels infants en els aspectes relacionats amb la utilització dels coberts o l'autoservei del menjar tendeix a ser “totalment inadequada”. En la utilització dels coberts, les escoles que tenen gestió indirecta del servei obtenen la valoració més baixa, però passa a l'inrevés en les possibilitats d'autoservei on són les escoles de gestió directa les que obtenen pitjors valoracions.



Gràfica 6. Categoria autonomia segons tipus de gestió.

AI\_HH: Autonomia infants. Hàbits higiene. AI\_PT: Autonomia infants. Parament taula. AI\_UM: Autonomia infants. Ubicació en el menjador. AI\_UC: Autonomia infants. Utilització de coberts. AI\_AM: Autonomia infants. Autoservei del menjar. 1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat

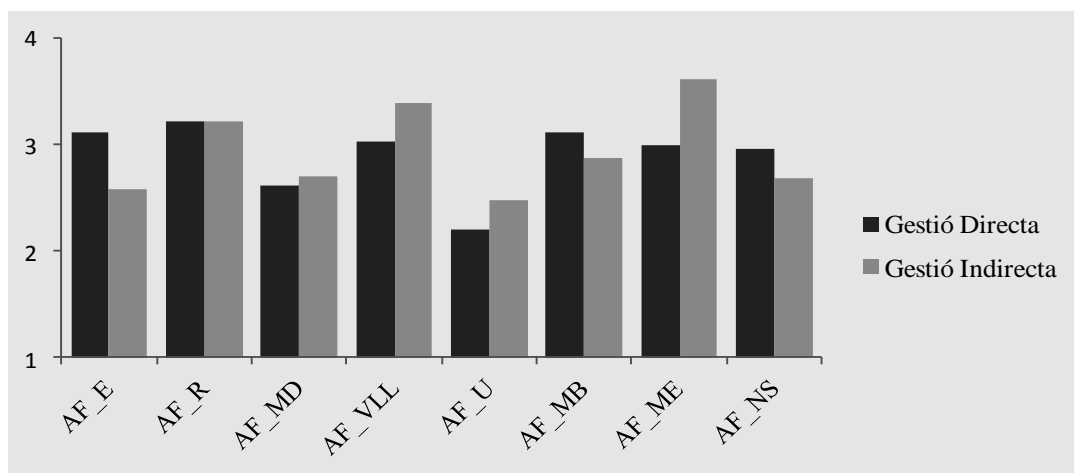
Quant a les possibilitats d'autonomia dels infants i tenint en compte el conjunt total de la mostra, podem dir que les escoles que tenen la gestió directa del servei de monitors

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

mostren un nivell d'adequació major que les que tenen la gestió indirecta. D'altra banda, la gestió indirecta del servei obté resultats més adequats que la gestió directa, pel que fa a la possibilitat que deixen a les criatures que se serveixin algun plat o complement.

- Categoria: Espais físics i materials.

En els aspectes físics i materials (gràfica 7), els resultats no són tan homogenis com en les anteriors categories. Observem que, en molts ítems, el grau d'adequació és diferents segons la gestió del servei.



Gràfica 7. Categoria espais físics i materials segons tipus de gestió.

AF\_E: Aspectes físics i materials. Espais. AF\_R: Aspectes físics i materials. Ràtios. AF\_MD: Aspectes físics i materials. Mobiliari de l'espai on es dina. AF\_VLL: Aspectes físics i materials. Ventilació i llum. AF\_U: Aspectes físics i materials. Utensilis. AF\_MB: Aspectes físics i materials. Mobiliari del bany. AF\_ME: Aspectes físics i materials. Manteniment de l'espai. AF\_NS: Aspectes físics i materials. Nivell de soroll dins del menjador. 1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat.

Les valoracions de les observacions recollides en la gràfica 7 mostren que:

- Les escoles que tenen una gestió directa del servei obtenen millor grau d'adequació, encara que estadísticament poc significativa, en l'adequació dels espais on es dina, el mobiliari de bany i el nivell de soroll. Entenem, però, que les condicions estructurals (lloc on es dina i mobiliari) tenen poc a veure amb el tipus de gestió. Pot tenir alguna relació el nivell de soroll i el tipus de gestió, si podem veure que això

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

va lligat amb la formació dels monitors o les ràtios o altres indicadors. Aquesta anàlisi la fem en aplicar la triangulació escola per escola.

- Les escoles que tenen gestió indirecta del servei obtenen millor grau d'adequació en els aspectes físics relacionats amb la ventilació i la llum, els utensilis de parament de taula i el manteniment de l'espai.
- Pel que fa les ràtios i el mobiliari de l'espai on es dina, ambdós tipus de gestió obtenen un nivell d'adequació similar.

Aquests resultats no són de cap manera generalitzables. Queda palès que el tipus de gestió no suposa un condicionant per tal que el nivell d'adequació dels espais físics i materials sigui més o menys adient. Els ítems amb valoracions que tendeixen a l'adequat ho són tant en la gestió directa com en la indirecta i la mateixa coincidència l'observem en els ítems que tendeixen a l'inadequat.

- Conclusions de les dades obtingudes amb la pauta d'observació, a partir de les diferents anàlisis de dades (A, B i C) esmentades al principi d'aquest apartat.

Fer les comparatives entre els resultats segons el grup classe o segons el tipus de gestió del servei posa en relleu que el grau d'adequació referent al tracte que reben les criatures, les possibilitats d'autonomia o les condicions amb les que mengen són similars segons el nivell que cursin (P3, P4 o P5) o qui gestioni el servei de monitors. No podem atribuir, doncs, les mancances, o el baix nivell d'adequació obtingut en alguns ítems, ni a l'edat de les criatures ni al tipus de gestió del servei. L'anàlisi dels resultats de la pauta d'observació posa de manifest la necessitat de triangular les dades obtingudes amb els altres instruments o documents que formen part del protocol. Amb tot, i atenent als resultats de les tres comparatives, podem dir, en termes generals, que:

- La categoria de comunicació entre adults i infants mostra pràctiques que tendeixen a ser "adequades" en termes educatius. La comunicació entre infants s'acosta al "poc adequat" ja que s'agrupen massa infants per taula i és difícil que es puguin sentir entre ells.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- La categoria referent a les possibilitats d'autonomia obté valoracions “poc adequades”. Aquesta és la categoria on s'observen més pràctiques que necessiten, en general, una reflexió i una millora.
- La categoria referent als espais físics i materials obtenen valoracions “adequades” quan ens referim a espais i mobiliari, però “poc adequades” pel que fa a utensilis de parament de taula.

### 9.3.3. DADES OBTINGUDES A PARTIR DELS DOCUMENTS: EL PLA DE MENJADOR

Com a font documental, analitzem el Pla de menjador de cada una de les escoles participants de la mostra. Ens interessa saber quin tipus de plantejament educatiu es fa de l'estona dels àpats a l'escola i si hi ha alguna concreció per als menjadors de parvulari. En concret, si es fa referència a l'espai de menjador de parvulari, on s'ubica i com s'organitza, si es descriu el tracte que han de rebre els infants per part dels monitors de menjador o si es consideren accions educatives relacionades amb les possibilitats d'autonomia dels infants, quins mecanismes hi ha establerts per garantir la informació i la relació amb les famílies o com actuar en cas de conflicte. Analitzem també quin altre tipus d'informació s'hi inclou: si és de caràcter administratiu, com ara els preus o les condicions de pagament, si és de tipus organitzatiu, com poden ser horaris o altres, o si és de tipus sanitari, com ara el tractament de les intoleràncies, etc.

La taules següents mostren quin és el resultat de l'anàlisi dels plans de menjador o document de gestió afí de les escoles de la mostra. Volem matisar que una de les escoles no té Pla de menjador ni cap document que reculli el funcionament ni l'organització d'aquest servei; per tant, la mostra de plans de menjadors analitzats és de  $n=12$ .

Hem diferenciat, d'una banda, quins han estat els participants en l'elaboració dels plans de menjador (taula 29) i, de l'altra, quin tipus de contingut inclou el document (taula 30).

Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Taula 29. Pla de menjador de la mostra d'escoles. Agents participants en l'elaboració

<b>Plans de menjador de les escoles n=12 (mostra d'escoles de l'estudi n=13)</b>		<b>n</b>	<b>%</b>
Agents que intervenen en l'elaboració del Pla de Menjador	- L'equip directiu (amb participació o no dels mestres)	9	75%
	- L'AMPA de l'escola	2	16%
	- Els coordinadors de monitors de les empreses	9	75%
	- Determinat per l'empresa del servei	-	-

Taula 30. Pla de menjador de la mostra d'escoles. Contingut

<b>Contingut que s'inclou en el Pla de menjador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
- Com s'organitza el personal: horari i tasques que ha de fer cadascú	9	75%	3	25%
- Tipus de coordinació entre el personal (reunions)	6	50%	6	50%
- Normes de gestió per a les famílies (pagaments, quotes)	4	33%	8	77%
- Qüestions pedagògiques: tracte que cal donar als infants o com poden participar els infants, els objectius pedagògics d'aquest espai (s'hi detallen els objectius didàctics, però no el tracte que cal donar a l'infant)	9	75%	3	25%
- Qüestions organitzatives del menjador: com es distribueixen les criatures, quins torns hi ha, què es fa abans i després de dinar, etc.	10	83%	2	17%
- Existència d'algun tipus de canal establert per informar les famílies de com ha anat l'estona de dinar. Tipus de canals que s'hi donen: varien segons l'escola (aquesta informació surt detallada en el buidat fet de cadascuna de les escoles)	12	100%	-	-
- Pla de formació per al personal de menjador	6	50%	6	50%

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

A partir de l'anàlisi dels diferents plans de menjador de les escoles de la mostra fem les consideracions següents:

- El 75% dels plans de menjador són elaborats pels equips directius de les escoles o els coordinadors de menjador o són participats entre els dos col·lectius. Només en un 16% dels casos és l'AMPA qui elabora o participa en l'elaboració del Pla de menjador. També se'ns posa en relleu que no hi ha cap escola de la mostra que tingui un Pla de menjador que vingui donat per l'empresa gestora del servei.
- En el 50% de les escoles de la mostra el Pla de menjador té en compte com ha de ser la coordinació entre o amb el personal del servei. També un 50% dels plans fan referència a la formació inicial o permanent que han de rebre els monitors de migdia.
- Només un 33% dels plans incorporen informació relativa a la gestió o als tràmits administratius adreçats a les famílies.
- En un 83% dels plans, s'hi descriu com organitzar l'estona de dinar i, en un 75%, s'hi incorporen els objectius didàctics que cal aconseguir. En canvi, no hi ha cap referència al tracte que cal donar a les criatures. A la llum del nivell d'adequació que s'extreu de les observacions fetes amb la pauta d'observació, podem considerar que la presència d'objectius didàctics o d'orientacions organitzatives no és cap garantia d'un funcionament pedagògicament adequat del menjador de parvulari.
- En tots els plans de menjador, s'hi explicita que hi ha establert algun canal de comunicació diari amb les famílies, dada que es contradiu amb el només 27% de famílies que diuen que reben informació diària del menjador (taula 27 de satisfacció de les famílies).
- Conclusions que s'extreuen de l'anàlisi dels plans de menjador.

La dada més significativa que aporta l'anàlisi dels plans de menjador és que no incorporen l'estil o el tracte educatiu que cal donar als infants, és a dir, que no s'hi fa cap referència al Projecte educatiu de l'escola o a les bases de l'ideari. Així, doncs, en la majoria de les escoles en què hi ha un document referent a l'estona del menjador s'hi explicita o només els aspectes organitzatius (tasques, espais i temps) o, com a molt, els

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

objectius didàctics a assolir pels infants, però no com es creu que s'assoleixen, ni la manera com avaluar-ho o fer-ne el seguiment.

### 9.3.4. DADES OBTINGUDES A PARTIR DE LES ENTREVISTES

L'entrevista no forma necessàriament part del protocol d'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari, però ha estat necessària per fer una aproximació a les escoles i al seu funcionament respecte a les estones del menjador de parvulari. D'aquestes entrevistes hem extret dades que complementen, en la majoria de casos, la inexistent o poc detallada informació dels plans de menjador. Ens referim a dades corresponents al grau de coordinació entre els equips educatius de les escoles i els equips de monitors o entre les escoles i les empreses gestores del servei. Entenem que aquesta és una informació d'interès perquè pot reflectir el pes que es dóna a la coordinació entre els diferents professionals que atenen les criatures durant l'estona del migdia o la formació que els monitors reben i si aquesta té relació amb la tasca que desenvolupen.

Incorporem tres taules resum (taules 31, 32 i 33 ) que recullen aquestes dades. Per tal de preservar l'anonimat dels agents continuem identificant cada escola i cada empresa de servei de monitors amb un nombre: E1, etc. per a les escoles i Empresa 1, etc. per a les empreses de serveis.

En l'apartat 9.1 expliquem la mostra d'escoles seleccionada per elaborar l'estudi i constatem el perfil diferent de cadascuna. En el cas de les empreses, han estat determinades per les escoles participants o bé, només en un cas, es tracta d'una empresa que s'ha ofert directament per a l'estudi –és a dir, primer l'empresa s'hi ha ofert i després l'escola ha acceptat de participar-hi.

Les empreses responen al perfil següent:

- Empresa 1: Empresa amb més de 50 anys d'existència. És una organització no lucrativa d'acció social i educativa, dedicada a la promoció de l'educació en el temps lliure, el voluntariat, la millora de la intervenció social i l'enfortiment



## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

del teixit associatiu. Amb el temps la seva acció s'ha ampliat a altres àmbits de l'acció social com ara la formació, la recerca i la gestió del sector del lleure.

- Empresa 2: Empresa associada a l'ACELLEC<sup>64</sup>. Empresa educativa creada el 1990 especialitzada en la gestió de serveis per a l'ensenyament, l'alimentació, el lleure i la cultura. Gestionen projectes de menjador escolar, cuina, càtering, casals de vacances, colònies, extraescolars i serveis d'acollida.
- Empresa 3: Empresa amb més de 40 anys d'existència, dedicada a tasques relacionades amb el món educatiu, especialment en el camp de l'educació en el lleure.
- Empresa 4: Empresa dedicada a la cuina escolar ecològica i la gestió dels menjadors i l'estona de lleure del migdia.
- Empresa 5: Empresa associada a l'ACELLEC. És una companyia internacional de serveis generals, creada l'any 1901 a Dinamarca i amb presència a Europa, Àsia, Amèrica i Austràlia. Poden portar a terme tots els serveis generals necessaris en una empresa o escola.
- Empresa 6: Empresa de servei d'àpats, que dona un servei de menjador a col·lectivitats, reunions, empreses i tot tipus de celebracions. Té un àmbit d'actuació de proximitat.
- Empresa 7: Empresa associada a l'ACELLEC. Des de l'any 1991 ofereix serveis als menjadors d'escoles, parvularis i instituts d'arreu de Catalunya, especialitzada tant en temes d'alimentació escolar com en l'educació en el lleure.

La taula 31 recull l'existència o no de reunions entre els monitors de menjador i l'equip directiu de l'escola, les reunions entre l'equip directiu i l'empresa (en el cas que hi hagi gestió indirecta del servei), les reunions entre els monitors de menjador i els mestres i les reunions entre la figura de coordinador de monitors i els monitors. En la taula, hi

---

<sup>64</sup> L'ACELLEC és l'Associació Catalana d'Empreses del Lleure, l'Educació i la Cultura. Podeu trobar-ne més informació a <http://www.acellec.com>

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

hem especificat l'escola, el tipus de titularitat (escola pública o privada concertada), el tipus de gestió (directa o indirecta), les línies o grups classe per cada nivell i el context de l'escola.

Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Taula 31. Tipus coordinació dels monitors amb l'escola i/o empresa de serveis

Escoles	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	E 12	E 13
Tipus coordinació	privada concert. GI / 5 línies CA	privada concert. GD / 1 línia CB	privada concert. GD/ 4 línies CA	privada concert. GD/ 1 línia CA	pública (rural) GI / Cíclica CB	pública (rural) GI /Cíclica CA	privada concert. GD / 2 línies CB	privada concert. GD / 2 línies CA	pública GI / 3 línies CB	pública GI / 2 línies CA	pública GI / 1 línia CA	pública GI / 1 línia CA	privada concert. GI / 1 línia CB
<b>Monitors amb l'equip directiu</b>	No se'n fa.	No se'n fa.	Una de coordinació general.	Una de coordinació general. L'equip de mestres i el personal de suport (2 persones) dina amb els infants. Es comenta l'estona de dinar en les reunions habituals de l'equip.	Un cop al trimestre i contacte diari.	Una reunió trimestral.	No se'n fa.	Abans de començar el curs. Dues durant el curs per etapes educatives.	Un parell de cops al mes per fer programació i avaluació.	Una a principi de curs.	No n'hi ha.	Finals de curs, però hi ha contacte diari.	A inici i final de curs.
<b>Equip directiu i empresa</b>	La coordinadora és de l'equip de l'escola. Un cop a la setmana amb l'empresa de Servei.	-----	-----		A inici i finals de curs, però un cop al més per incidències i funcionament.	Un cop al mes.	Reunió setmanal amb coordinació (aquesta forma part de l'equip educatiu de l'escola).	-----	Un cop al mes. També hi assisteix algun representant de l'AMPA.	Un cop al trimestre. També es coordinen amb l'AMPA.	Només quan és necessari, sovint el contacte és a través de la coordinadora de menjador.	Un cop a la setmana.	Un cop al trimestre per fer valoracions de funcionament.

Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Escoles	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	E 12	E 13
Tipus coordinació	privada concert. GI / 5 línies CA	privada concert. GD / 1 línia CB	privada concert. GD/ 4 línies CA	privada concert. GD/ 1 línia CA	pública (rural) GI / Cíclica CB	pública (rural) GI /Cíclica CA	privada concert. GD / 2 línies CB	privada concert. GD / 2 línies CA	pública GI / 3 línies CB	pública GI / 2 línies CA	pública GI / 1 línia CA	pública GI / 1 línia CA	privada concert. GI / 1 línia CB
Monitors amb mestres de parvulari	Hi ha traspàs diari d'incidències.	A principis de curs. Quan hi ha informació a traspasar.	Els mestres estan la primera mitja hora al menjador.		Intercanvi verbal cada dia.	Contacte diari per traspasar informació.	Contacte diari per traspasar informació.	Hi ha contacte diari. Els mestres de P3 i P4 estan una hora al menjador.	Un parell de cops al mes per fer programació i avaluació.	A inici de curs hi ha una reunió. Es comenta el dia a dia.	Cap reunió. Hi ha contacte diari.	Cap reunió. Hi ha contacte diari.	Verbalment dia a dia.
Coordinador de monitors i monitors	Contacte diari. Una reunió per trimestre.	Reunió sí, però no s'especifica la periodicitat. Contacte diari.	Un o dos cops al trimestre		Res estipulat. El coordinador va a l'escola cada 15 dies.	No hi ha la figura del coordinador.	Una al trimestre. Traspàs d'informació diari.	Segons necessitats. Hi ha contacte diari.	Reunions cada quinze dies o tres setmanes . Diàriament abans de dinar.	En el dia a dia. Amb la supervisió de l'empresa un cop l'any.	Dinen junts cada dia. Reunió cada quinze dies.	Dinen junts cada dia. Reunió cada quinze dies.	Reunions mensuals

GI: gestió indirecta del servei. GD: gestió directa. CA: context socioeconòmic mitjà-alt. CB: context socioeconòmic mitjà-baix

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

De les dades referents a l'anàlisi dels plans de menjador se'n desprèn que la periodicitat o el tipus de reunions segueixen diferents patrons adaptats a les necessitats o a les possibilitats i, per tant, gairebé cada escola ha establert un model diferent. Amb tot s'observa que:

- Les reunions amb l'equip de mestres només es donen en sis escoles –percentatge que no arriba al 50%. D'aquestes, quatre són escoles privades concertades i dues són escoles públiques. En la resta només hi ha contacte diari per traspàs d'incidències.
- Les reunions entre els monitors i l'equip directiu es donen en cinc escoles un cop l'any (38%). En tres escoles se'n fan entre dues i tres cops l'any (23%). En quatre escoles més no se'n fa cap (31%). En una escola hi ha reunions periòdiques, però en aquesta escola són els mestres qui acompanyen les criatures durant l'estona de dinar (8%).
- Entre l'equip directiu i l'empresa de serveis hi ha diferents modalitats de reunions. Cal dir que les reunions són entre la coordinació del servei i algun membre de l'equip directiu.
- Les reunions entre la coordinació dels monitors i els mateixos monitors no segueixen cap patró comú. En dues escoles la coordinació entre l'equip de monitors només és determinada pel contacte diari (16%) i en dues més es fan reunions si cal (16%), però no hi ha res estipulat. La resta d'escoles estableixen reunions en periodicitats diferents: en dues escoles es fa una reunió al trimestre (16%), en una escola es fan dues reunions al trimestre (8%), en una altra es diu que se'n fa una o dues al trimestre (8%), una escola diu que en fa una al mes (8%) i tres escoles diuen que fan una reunió cada quinze dies (24%).

La periodicitat o el tipus de reunions que s'estableixen entre l'equip directiu i els monitors o el coordinador de monitors, entre els monitors i els mestres, o bé entre els mateixos monitors, segueix patrons diferents. No veiem que pugui tenir relació amb el tipus de gestió del servei encara que s'observa més periodicitat de reunions en les escoles de gestió privada del servei. Tampoc hi ha relació amb el nombre de línies o el context on s'ubica l'escola.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Les taules que presentem a continuació recullen, d'una banda, els punts forts i febles de tenir gestió directa o indirecta del servei (taula 32) i, de l'altra, el tipus de formació que s'ofereix als monitors de menjador des de l'escola o l'empresa de servei (taula 33).

Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Taula 32. Punts forts i febles del servei de monitoratge

Escoles	E 1 privada concert. GI / 5 línies CA	E 2 privada concert. GD / 1 línia CB	E 3 privada concert. GD/ 4 línies CA	E 4 privada concert. GD/ 1 línia CA	E 5 pública (rural) GI / Cíclica CB	E 6 pública (rural) GI /Cíclica CA	E 7 privada concert. GD / 2 línies CB	E 8 privada concert. GD / 2 línies CA	E 9 pública GI / 3 línies CB	E 10 pública GI / 2 línies CA	E 11 pública GI / 1 línia CA	E 12 pública GI / 1 línia CA	E 13 privada concert. GI / 1 línia CB
Empresa	Empresa 1	L'escola	L'escola	L'escola	Empresa 2	Empresa 3	L'escola	L'escola	Empresa 4	Empresa 5	Empresa 6	Empresa 6	Empresa 7
Punts forts (FT) i febles (FB)	FT: plan- tilla estable. Puntua- litat i qualitat del personal FB: en l'aspecte burocràtic és complex.	FT: tothom es coneix. La comunica- ció és fluida. FB: cobrir les substitu- cions.	FT: el perfil és de gent jove i amb ganes. FB: hi ha poca estabilitat de l'equip de monitors. Sensació d'anar sempre engegant.	L'equip de mestres i el personal de suport (2 persones) dina amb els infants.	FT: l'empresa és molt flexible amb les propostes de l'escola. FB: ----	FT: l'empresa ho gestiona tot (allibera- ment). Els monitors valoren la llibertat de fer coses. FB: la formació monitors no sempre és adient.	FT. No se'n desta- quen FB: no se'n desta- quen.	FT: poder selec- cionar els monitors. FB: el soroll als menja- dors.	FT: els monitors se senten educa- dors. Adapta- ció al projecte d'escola. FB: les dificultats de mantenir un equip de monitors estables.	FT: la predispo- sició dels monitors. Els pares poden venir a dinar a l'escola. FB: la descon- fiança de famílies pel desconeixement del funciona- ment del menjador Algun monitor més flux.	FT: el bon tracte monitors, proximitat i bon ambient. FB: alguns monitors parlen castellà. Alguns cops no s'informa des de l'escola als monitors de temes que els afecten.	FT: el tracte diari. Molt suport de l'empresa. La continuitat del personal. FB: ---	FT: bona adaptació, convi- vència i super- visió. FB: alguns monitors no tenen el perfil, qüestions burocràti- ques.

GI: gestió indirecta del servei. GD: gestió directa. CA: context socioeconòmic mitjà-alt. CB: context socioeconòmic mitjà-baix. FT: Punt forts. FB: punts febles.

Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Taula 33. Tipus de formació adreçada als monitors de menjador

Escoles	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	E 12	E 13
	privada concert. GI / 5 línies CA	privada concert. GD / 1 línia CB	privada concert. GD / 4 línies CA	privada concert. GD / 1 línia CA	pública (rural) GI / Cíclica CB	pública (rural) GI /Cíclica CA	privada concert. GD / 2 línies CB	privada concert. GD / 2 línies CA	pública GI / 3 línies CB	pública GI / 2 línies CA	pública GI / 1 línia CA	pública GI / 1 línia CA	privada concert. GI / 1 línia CB
Empresa	Empresa 1	L'escola	L'escola	L'escola	Empresa 2	Empresa 3	L'escola	L'escola	Empresa 4	Empresa 5	Empresa 6	Empresa 6	Empresa 7
Tipus de formació que l'empresa ofereix als monitors	Segons necessitats del monitors. Cursos obligatoris de prevenció de riscos i manipulació d'aliments. Resolució de conflictes.	Quan cal: manipulació d'aliments, primers auxiliis. Títol de monitors de lleure.	Formació relacionada amb el lleure.	La formació és la que l'equip fa durant el curs.	L'empresa n'ofereix però fora del poble i en caps de setmana. (sobre el comportament dels infants).	A principi de curs cada any fan el curset de manipulació d'aliments i al·lèrgies alimentàries.	L'escola ofereix poder obtenir el títol de monitor de lleure i el curs de manipulació d'aliments.	L'escola acompanya els monitors (explicació del Pla de menjador).	Curs de manipulació d'aliments. Els monitors poden participar en les sessions de formació interna del centre.	Darrerament no en fan. Anys enrere van oferir-los cursos de català i de dietètica.	Segons necessitat . Darrerament sobre riscos laborals i manipulació d'aliments (aquest el repeteixen cada dos anys).	Dos cursets cada curs escolar, generalment sobre nutrició i higiene.	Segons cal: manipulació aliments / riscos laborals / teatre / maqui·llatge / resolució de conflictes.

GI: gestió indirecta del servei. GD: gestió directa. CA: context socioeconòmic mitjà-alt. CB: context socioeconòmic mitjà-baix.



## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Les valoracions dels punts forts i dels punts febles respecte a la gestió directa o indirecta del servei de monitors només ha estat preguntat als equips directius de les escoles.

Extraiem de les entrevistes que:

- Les escoles que tenen la gestió indirecta del servei de monitors de migdia valoren com a punts forts la bona convivència entre els dos col·lectius, el bon tracte dels monitors, la flexibilitat de l'empresa per adaptar-se a les necessitats de l'escola, la bona predisposició dels monitors, l'agilització de tràmits ( cercar substituïts, cobraments, etc.) o l'estabilitat de l'equip de monitors.
- Aquestes mateixes escoles afirmen que la gestió indirecta té com a punts febles el perfil poc ajustat d'alguns monitors (aquest aspecte el destaquen tres de les vuit escoles de la mostra que tenen gestió indirecta) i la manca de formació als monitors des de l'empresa. Una escola manifesta com a punt dèbil la inestabilitat de l'equip i una altra l'excessiva burocràcia.
- Les escoles que tenen la gestió directa del servei de monitors de migdia destaquen com a punt fort poder seleccionar el perfil dels monitors segons les necessitats de l'escola.
- En la gestió directa, els punts febles són la poca estabilitat de l'equip i haver de cobrir les substitucions.

Observem que la gestió directa proporciona la possibilitat de tenir monitors amb un perfil millor o que aquest s'ajusta més a les necessitats de les escoles i, precisament, és el perfil dels monitors el punt que troben més feble en les escoles que tenen la gestió indirecta del servei. Des del nostre punt de vista, i sense voluntat de generalització, entenem que això es pot deure al fet que les escoles que tenen gestió directa són les privades concertades i aquestes poden contractar, per a aquest servei, personal que segueix la línia educativa del centre. En el cas de les escoles que tenen la gestió indirecta del servei, no sempre poden escollir l'empresa de servei. Això passa en municipis on és el consell escolar municipal qui contracta l'empresa. O bé pot passar també que l'empresa de serveis ja té una plantilla de monitors des de fa molts anys a la qual s'ha format poc.

- Conclusions que es deriven del buidat de les entrevistes.

La valoració final que fem a partir de les dades de les entrevistes és que el fet de reunir-se els monitors entre ells o amb la coordinació de monitors, o bé amb l'empresa i l'escola depèn de l'organització de cada escola, però en tots els casos s'entreveu una periodicitat insuficient de les reunions.

Fins aquí hem mostrat les dades recollides en l'aplicació de cada un dels instruments del protocol i quines valoracions se'n poden fer. La finalitat del protocol dissenyat és, però, que pugui ser aplicat a les escoles per tal de valorar i avaluar la qualitat educativa del menjador de parvulari. En el capítol següent, mostrarem l'anàlisi de la triangulació elaborada a cada una de les escoles de la mostra, de manera que podrem fer la valoració del funcionament escola per escola.

#### 9.4. APLICACIÓ DE LA TRIANGULACIÓ A LES ESCOLES DE LA MOSTRA

Com ja hem comentat a l'inici del capítol 8, el protocol d'avaluació que plantejem incorpora diferents instruments per poder fer la triangulació de dades i, així, obtenir una major fiabilitat o rigor en els resultats finals (Anguera, 1986; Guerrero, 1991; Riba, 2007). En aquest capítol, mostrarem el que els usuaris del protocol d'avaluació obtindran a l'hora de valorar la qualitat educativa del menjador de parvulari de la seva escola. Aquesta triangulació es basa en la possibilitat de complementar la informació obtinguda a partir dels instruments creats per nosaltres –això és els qüestionaris i la pauta d'observació– amb el contingut del Pla de menjador. En la triangulació, hi hem incorporat també dades extretes de les entrevistes als equips directius i de coordinació de monitors. Si l'usuari del protocol és la mateixa escola, no els caldrà autoaplicar-se l'entrevista, però han de veure en quina mesura els seus plans de menjador incorporen la informació necessària referent a l'organització i el vessant educatiu de l'estona de dinar.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Per tal que la visualització de les dades i la valoració del funcionament de cada una de les escoles sigui més àgil, incorporem una taula resum (taula 34) amb les dades de tots els instruments, els documents i l'entrevista que tenim de totes les escoles de la mostra. Aquesta taula té, com a eixos centrals, els aspectes educatius de l'estona de dinar ja que aquests són els que estructuraran el nostre treball. De cada escola volem saber com funciona, és a dir, quina percepció es té de cada una de les categories a partir de les quals hem agrupat els aspectes educatius de l'estona de dinar –ens referim a la comunicació, les possibilitats d'autonomia i els aspectes físics i materials. A continuació, recordem quines dades aporta cada instrument:

- Els QMP mostren la percepció que tenen els monitors i les famílies sobre la necessitat que les estones de dinar siguin educatives.
- Les pautes d'observació permeten saber el grau d'adequació de cada una de les categories durant l'estona de dinar, és l'instrument que reflecteix com funciona realment el menjador. En la taula, s'hi mostra la mitjana de les valoracions obtingudes en tots els ítems de cada categoria. Cal apuntar que de la categoria de comunicació també hem fet la mitjana de les valoracions que s'han observat en la comunicació entre infants i adults i la que hi ha entre els mateixos infants. Per a aquesta anàlisi, doncs, mirem el nivell educatiu de la comunicació en general.
- El contingut del Pla de menjador de cada escola és un bon reflex de la importància educativa que es dóna a aquesta estona. Aquesta és una informació que permet entendre alguns aspectes del funcionament, així com també saber si cal més sensibilització i formació dels equips educatius de les escoles. Per a l'anàlisi (quadre general) hem destriat del Pla de menjador si aquest fa referència als aspectes que tenen relació amb cada una de les categories, és a dir, si s'hi explicita com cal relacionar-se amb els infants (comunicació i sancions), com cal potenciar-los l'autonomia, o on es dina, quin tipus d'utensilis cal emprar i quin ús cal donar-los (tovalles, tovallons, etc.).
- De les entrevistes recollim per a aquesta anàlisi si hi ha o no reunions amb l'equip de monitors.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Volem especificar algunes consideracions sobre la taula 34. Ens referim a aspectes com ara:

- Només s'ha diferenciat el nivell (P3, P4 o P5) si els resultats obtinguts en la pauta d'observació són diferents per a cada nivell.
- Hem agrupat les dades de la pauta d'observació i dels QMP (QMP monitors i QMP famílies) per a les categories que defineixen la qualitat educativa dels menjadors de parvulari. Així, doncs, la informació d'aquests instruments es troba agrupada en les categories de: comunicació, autonomia i espais físics i materials.
- La valoracions que s'han extret a partir de la pauta d'observació (PO) es corresponen al “molt adequat” (MO), “adequat” (A), “poc adequat” (PA) i “inadequat” (I).
- Les valoracions que es recullen a partir dels QMP a monitors (QMPm) i famílies (QMPf) corresponen als diferents graus d'acord que cada col·lectiu manifesta en cada una de les categories. Recordem que cada categoria està representada amb quatre ítems en el QMP (escala de Likert: Totalment en desacord, En desacord, D'acord, Molt d'acord).
- Amb referència al Pla de menjador, hem indicat si aquest recull o no els aspectes educatius de l'estona del dinar de parvulari.
- De les entrevistes només recollim, en aquesta taula, si les escoles manifesten que fan reunions amb els monitors de menjador, o no. No hi incorporem el tipus de formació que poden rebre els monitors perquè hem vist que la formació que reben no sempre fa referència a aspectes educatius (vegeu taula 33).
- Hem diferenciat els valors que considerem com a “molt adequats” i “adequats” (de la PO) o molt d'acord i d'acord (dels QMP), tot subratllant-los en color verd, i hem subratllat en color salmó els que considerem “poc adequats” i “inadequats” (de la PO) i en desacord i totalment en desacord (dels QMP).

Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Taula 34. Triangulació amb tota la mostra d'escoles

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	
<b>COMUNICACIÓ</b>	PO	M. A. P3	Adequat	Adequat	Molt adequat	Adequat	Adequat	Poc adequat	Adequat	Adequat	Poc adequat	Molt adequat	Adequat	Adequat
		P. A. P4, P5												
	QMPm	D'acord	En desacord	D'acord	D'acord	En desacord	En desacord	-----	En desacord	En desacord	En desacord	En desacord	En desacord	En desacord
	QMPf	En desacord	En desacord	En desacord	En desacord	D'acord/en des.	En descord	-----	En desacord	En desacord	Desacord D'acord	En desacord	D'acord	En descord
<b>AUTONOMIA</b>	PO	Poc adequat	Poc adequat	Poc adequat	Adequat	Adequat	Poc adequat	Poc adequat	Adequat	Molt adequat	Inadequat	Poc adequat	Poc adequat	Inadequat
	QMPm	D'acord	D'acord	D'acord	En desacord	D'acord	D'acord	-----	En desacord	D'acord en des.	En desacord	D'acord	En desacord	En desacord
	QMPf	D'acord	D'acord	D'acord	D'acord	D'acord	En desacord	-----	D'acord	D'acord	D'acord	En desacord	D'acord	D'acord
<b>A. FÍSICS I MATERIALS</b>	PO	A. P3	Adequat	Adequat	Poc adequat	Adequat	Adequat	Adequat	Adequat	Adequat	Poc adequat/adequat	Molt adequat	Adequat	Poc adequat
		P. A. P4, P5												
	QMPm	D'acord	D'acord	D'acord	En desacord	D'acord	D'acord	-----	D'acord	D'acord	En desacord	D'acord	En desacord	D'acord
	QMPf	D'acord	En desacord	D'acord	D'acord	D'acord en des.	-----	D'acord	D'acord	D'acord	En desacord	D'acord	D'acord	D'acord
<b>PLA MENJADOR</b>	No inclou	No en té	No inclou	No inclou	Sí inclou	No el deixen	No inclou	No inclou	Sí inclou	No inclou	No inclou	No inclou	No inclou	
<b>ENTREVISTA</b>	Sí R	No R	Sí R	Sí R	No R	Sí R	Sí R	Sí R	Sí R	Sí R	Sí R	Sí R	Sí R	

PO: Pauta observació, QMPm: qüestionari menjadors parvulari monitors, QMPf: qüestionari menjadors parvulari famílies, R: reunions. MA: molt adequat, A: adequat, PA: poc adequat, I: inadequat.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Les dades de la taula 34 evidencien, a mode de resum i de manera gràfica i esquemàtica, algunes pistes per a la reflexió. Analitzem la taula a partir de les dades que aporten cada un dels instruments o documents que configuren el protocol d'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari.

Vegem quina lectura podem fer de cada una de les categories (comunicació, autonomia i espais físics i materials) a partir de les dades recollides en els QMP.

- En la categoria de la comunicació. Observem que els monitors de deu escoles (QMPm) no estan d'acord en aquells ítems que descriuen accions que possibiliten la comunicació entre infants i adults i entre els mateixos infants, tot i que les dades de la pauta d'observació indiquen que hi ha un nivell adequat de comunicació. Les famílies de deu escoles (QMPf) tampoc estan d'acord en les accions (ítems) possibilitadors d'una bona comunicació entre infants.
- Respecte a l'autonomia, observem que els monitors de set escoles estan d'acord amb les accions que possibiliten l'autonomia dels infants; les famílies hi estan d'acord en onze escoles. Paradoxalment, quan hi ha acord dels monitors (que són els qui s'ocupen dels infants durant els àpats a l'escola) no s'observen accions que potenciïn l'autonomia.
- De la categoria dels espais físics i materials, podem dir que els monitors de deu escoles estan d'acord amb aquells ítems que possibiliten uns espais i uns materials de menjador educatius. El mateix s'observa en les famílies, tot i que no hi ha coincidència entre els dos col·lectius de cada escola.

La pauta d'observació (PO) aporta també dades respecte al funcionament de l'estona dels àpats dels parvularis de les escoles observades. En aquest sentit podem dir que:

- En la categoria de la comunicació, observem que en deu de les tretze escoles, la interacció entre infants i monitors i entre els mateixos infants és "adequada" o "molt adequada". Només en tres escoles s'observa un nivell "poc adequat" en aquesta categoria.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Pel que fa la categoria d'autonomia, en dues escoles observem accions “totalment inadequades” i en set més les accions resulten ser “poc adequades”. A partir d'aquí, podem dir que nou escoles de la mostra no tenen nivells satisfactoris pel que fa a les possibilitats d'autonomia de les criatures. En aquesta categoria, tres escoles mostren un nivell “adequat” i una escola “molt adequat”.
- Amb referència a la categoria dels espais físics i materials, nou escoles mostren un nivell “adequat” i una “molt adequat”. N'hi ha dues amb una valoració “poc adequada” i altres dues que en alguns nivells (grups edat) la valoració és “adequada” i en altres nivells “poc adequada”.

Globalment, corroborem els resultats ja analitzats en capítols anteriors. Observem que la categoria que obté pitjors valoracions és la que fa referència a les possibilitats d'autonomia que tenen els infants durant els àpats. Els aspectes físics i materials solen tenir-se en compte de manera adequada en les escoles, encara que aquesta és una valoració general i caldria perfilar indicador per indicador per veure'n els aspectes que cal millorar. La comunicació només resulta ser poc adequada en tres escoles (en una de les quals només en els grups de P4 i P5). Els plans de menjador presenten mancances en onze de les tretze escoles i la voluntat de reunir-se entre un mateix col·lectiu o entre ambdós es manifesta de maneres molt diverses, ja que, malgrat que es pugui fer la reunió, pot reduir-se a l'intercanvi d'informacions puntuals.

De l'anàlisi dels plans de menjador observem que:

- La incorporació d'aspectes educatius en el Pla de menjador només és present en dues escoles. Ambdues escoles mostren nivells “adequats” en totes les categories. De fet, només hi ha una escola que obtingui nivells adequats en totes les categories i no inclogui els aspectes educatius en el Pla de menjador.

En les entrevistes amb els equips directius de les escoles i de coordinació de monitors, hem recollit dades referents al tipus de reunions i al tipus de coordinació amb els monitors i entre ells, així com sobre el tipus de formació que reben els monitors o sobre els punts forts i febles del tipus de gestió del servei. En la taula 34, només hi incorporem si es planifica algun tipus de reunió entre l'equip docent de l'escola i els monitors de menjador.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Les reunions són presents en onze de les tretze escoles de la mostra. Val a dir que en algunes escoles es tracta d'una única reunió al curs.

En fer una triangulació de les dades obtingudes a partir de tots els instruments i documents observem que en el conjunt de les escoles de la mostra no es tenen en compte els aspectes educatius en el Pla de menjador de les escoles o documents afins. També en la majoria d'escoles, en la categoria dels espais físics i materials, les observacions mostren espais materials “adequats”. En aquests temes, les famílies i els monitors estan d'acord i consideren que tots dos aspectes tenen valor educatiu. No passa el mateix amb les altres dues categories, ja que observem que el nivell de comunicació és “adequat” en la majoria d'escoles, però monitors i famílies no estan d'acord a possibilitar les accions que garanteixen la bona comunicació. A l'inrevés passa en la categoria referent a l'autonomia, sobre la qual monitors i famílies solen estar d'acord en les accions que donen autonomia als infants en les estones dels àpats. En canvi, en els menjadors s'observen accions poc autònomes.

Aquesta seria una anàlisi en horitzontal de la taula. Fem ara una anàlisi en vertical, és a dir, escola per escola. A continuació, incorporem el resultat de la triangulació de les dades de cada una de les escoles. Recordem que aquesta és una recerca qualitativa i que l'anàlisi derivada de la triangulació mostra la descripció del funcionament de cada escola. En cap cas podem establir comparacions, ni rànquings, ni classificacions o puntuacions, ja que les variables que influeixen en els resultats són diverses en cada cas. A banda d'això, la finalitat amb què hem dissenyat el protocol és poder avaluar la qualitat educativa de cada menjador, no aprovar o suspendre els menjadors.

Tot seguit, exposem un resum de cada una de les escoles de la mostra, i ho arrodonim amb l'exemple complet de dos casos. Val a dir que les dades completes de totes les escoles de la mostra les incorporem en els annexos del CD adjunt al treball.

- **Escola 1** (privada concertada, 5 línies, context mitjà-alt, gestió indirecta): S'observa un funcionament “molt adequat” en la comunicació en els grups de P3 i “poc adequat” en els grups de P4 i P5. Els monitors estan d'acord que la comunicació és un aspecte educatiu, però les famílies no ho valoren igual. El nivell d'autonomia s'observa “poc adequat” en tots els grups, tot i que els monitors i les famílies estan d'acord que els infants siguin més autònoms durant l'estona de dinar. Els aspectes



## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

físics i materials són “adequats” en els grups de P3 i “poc adequats” en els grups de P4 i P5, a pesar que els monitors i les famílies estan d'acord que el tipus i l'ús dels espais i utensilis és un aspecte educatiu. Aquesta escola no inclou aspectes educatius en el Pla de menjador ni fa reunions (la coordinadora és qui fa de pont entre l'equip educatiu i els monitors). L'anàlisi exhaustiu de la triangulació de dades d'aquesta escola el trobem com a exemple en el cas 1.

- **Escola 2** (privada concertada, 1 línia, context mitjà-baix, gestió directa): S'observa un funcionament “adequat” en la comunicació i els monitors i les famílies no estan d'acord a considerar que aquest sigui un aspecte educatiu. El grau d'autonomia resulta “poc adequat” tot i que l'equip de monitors i les famílies estan d'acord que és educatiu que els infants siguin autònoms durant l'estona de dinar. En la categoria d'espais físics i materials el funcionament en general és “adequat” i els monitors estan d'acord que els espais i els utensilis de menjador són aspectes educatius, però les famílies no ho consideren igual. Aquesta escola no té Pla de menjador i tampoc fan reunions amb el monitors. Se'ns dubte el punt de millora ha de passar per compartir la funció educativa entre els agents implicats en el funcionament de l'estona de dinar, tot establint mecanismes periòdics per al seguiment i la reflexió, així com també concretar-ho en el Pla de menjador.
- **Escola 3** (privada concertada, 4 línies, context mitjà-alt, gestió directa): S'observa un funcionament “adequat” en la comunicació i els aspectes físics i materials. Els monitors estan d'acord a considerar aquests aspectes com a educatius. Les famílies, però, no consideren educatives les relacions o comunicació; en canvi, sí que consideren educatius els aspectes físics i materials. El nivell d'autonomia dels infants obté una valoració “poc adequada”, tot i que els monitors i les famílies consideren que és educatiu que els infants tinguin possibilitats d'autonomia durant l'estona de dinar. Aquesta estona no inclou orientacions pedagògiques en el Pla de menjador de l'escola. Hi ha reunions periòdiques entre els monitors i l'equip de coordinació de l'escola.
- **Escola 4** (privada concertada, 1 línia, context mitjà-alt, gestió directa): En aquesta escola són els mateixos mestres els que dinen amb els infants i només compten amb

el suport d'un monitor. Les valoracions en els aspectes relacionats amb la comunicació són "molt adequats" i els monitors (mestres) estan d'acord en la consideració que aquest és un aspecte educatiu; en canvi, les famílies no pensen el mateix. El grau d'autonomia observat és "adequat", tot i que els mestres no consideren que les criatures d'infantil hagin de participar més en l'estona del dinar (a l'escola es fa a partir de primària). Les famílies sí que creuen que les possibilitats d'autonomia dels infants en aquestes estones és un aspecte educatiu. Els aspectes físics i materials obtenen una valoració general "poc adequada", ja que es tracta d'una escola amb instal·lacions antigues. Els mestres no estan d'acord que els espais i tipus de materials siguin elements educatius, però les famílies sí. En aquesta escola, s'aprofiten les reunions d'equip per parlar de l'estona del dinar, és un aspecte igual d'important que la resta de temes en l'ordre del dia de les reunions tot i que en el Pla de menjador no s'hi especifica cap orientació. Els resultats globals d'aquesta escola indiquen una molt bona pràctica ja que la comunicació és "molt adequada" (no en va els mestres dinen amb els infants). Tot i que els nens i les nenes de parvulari no participen en el parament i desparament de taula, sí que ho fan els infants de primària, amb una gradació de tasques per edats molt ben estructurada.

- **Escola 5** (pública/rural, cíclica, context mitjà-baix, gestió indirecta): S'observa un funcionament "adequat" en totes les categories. Els monitors i les famílies estan d'acord que les possibilitats d'autonomia dels infants, els espais i l'ús de materials són aspectes educatius. A l'hora de valorar els ítems relacionats amb la comunicació, els monitors no creuen que aquests siguin aspectes educatius i les valoracions de les famílies estan dividides. Aquesta escola no té regulades les reunions però sí que té un Pla de menjador on es detallen els aspectes pedagògics de funcionament.
- **Escola 6** (pública/rural, cíclica, context mitjà-alt, gestió indirecta): Escola amb un funcionament "poc adequat" en la categoria d'autonomia dels infants. Tot i que els monitors estan d'acord que les criatures siguin més autònomes durant l'estona de dinar, les famílies no pensen el mateix. El grau d'adequació de la comunicació i els espais físics i materials és "adequat"; observem, però, que els monitors i les famílies no estan d'acord que els aspectes comunicatius siguin educatius. Els monitors i part

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

de les famílies estan d'acord que els espais i materials són educatius. Aquesta escola comenta que té Pla de menjador, però no hi tenim accés, amb la qual cosa no en podem valorar el contingut. Les reunions són molts esporàdiques i es porten a terme entre l'empresa i l'equip directiu; per tant, no hi participen els monitors.

- **Escola 7** (privada concertada, 2 línies, context mitjà-baix, gestió directa): En aquesta escola s'observa un nivell “poc adequat” en els ítems referents a la comunicació i a l'autonomia dels infants, i un nivell “adequat” en els ítems referents a espais i materials. No sabem quina percepció o grau d'acord tenen els monitors ni les famílies respecte a cada una de les categories ja que aquesta escola no ha permès que es responguin els qüestionaris. El Pla de menjador de l'escola no inclou aspectes referents a l'organització pedagògica. Les reunions entre monitors i coordinació de monitors són trimestrals i amb l'equip educatiu de l'escola; el contacte és fa a través de la figura de coordinació de monitors.
- **Escola 8** (privada concertada, 2 línies, context mitjà-alt, gestió directa): Observem que, en totes les categories, aquesta escola obté un nivell “adequat”. En la categoria de la comunicació, ni monitors ni famílies estan d'acord que siguin aspectes educatius. Els monitors no estan d'acord a possibilitar l'autonomia dels infants, però les famílies sí. Ambdós col·lectius mostren acord en la consideració dels espais i materials com a aspectes educatius. El Pla de menjador d'aquesta escola no inclou explicacions ni orientacions de tipus pedagògic. La periodicitat de les reunions no està explicitada, però se'n fan com a mínim una a l'inici de curs i altres de caire trimestral.
- **Escola 9** (pública, 3 línies, context mitjà-baix, gestió indirecta): Aquesta és l'única escola on observem una pràctica “molt adequada” pel que fa a potenciar el grau d'autonomia dels infants durant l'estona de menjador. Part dels monitors estan d'acord que els infants han de ser autònoms i part dels monitors no. Les famílies hi estan totes d'acord. En les categories de comunicació i aspectes físics i materials, l'escola obté un nivell “adequat” en les observacions. Els monitors i les famílies estan d'acord en la consideració dels espais i els materials com a factors educatius, però els dos col·lectius no estan d'acord que calgui tenir en compte els aspectes

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

comunicatius com a educatius. Aquesta escola té un Pla de menjador amb clares orientacions pedagògiques respecte al tracte que cal donar als infants i com cal que funcioni el menjador per tal que sigui un espai educatiu. La periodicitat de reunions amb els monitors és de cada quinze dies o tres setmanes. Hem incorporat totes les dades de triangulació d'aquesta escola com a exemple (cas 2), ja que la considerem un bon referent per analitzar.

- **Escola 10** (pública, 2 línies, context mitjà-alt, gestió indirecta): En la valoració general de les dades d'aquesta escola observem que el funcionament del menjador és entre “poc adequat” i “totalment inadequat”. La categoria de comunicació obté resultats “poc adequats”, els monitors no ho consideren educatiu i l'opinió de les famílies no és unànime respecte al grau d'acord en la consideració d'aquests aspectes com a educatius. El grau d'autonomia dels infants és “totalment inadequat” i els monitors tampoc estan d'acord que els infants hagin de ser autònoms aquesta estona; les famílies, en canvi, sí que ho consideren educatiu. Els aspectes físics i materials són “poc adequats” i els monitors no consideren aquests aspectes com a educatius, però les famílies sí. El Pla de menjador de l'escola no inclou cap orientació pedagògica. La periodicitat de reunions amb els monitors és d'un cop l'any.
- **Escola 11** (pública, 1 línia, context mitjà-alt, gestió indirecta): Les valoracions d'aquesta escola són, globalment, “molt adequades” en les categories de comunicació i d'aspectes físics i materials. En els aspectes relacionats amb les possibilitats d'autonomia les valoracions són de “poc adequat”. Els monitors estan d'acord que cal potenciar les possibilitats d'autonomia dels infants i que els espais i materials tenen també un vessant educatiu, però no estan d'acord en la valoració dels ítems referents a aspectes comunicatius. Les famílies no estan d'acord a valorar com a educatives cap de les categories. El Pla de menjador d'aquesta escola no inclou orientacions pedagògiques. Les reunions amb l'equip són cada quinze dies.
- **Escola 12** (pública, 1 línia, context mitjà-baix, gestió indirecta): Aquesta presenta un nivell “poc adequat” en la categoria d'autonomia dels infants i, a més, els monitors no estan d'acord en la necessitat que els infants siguin més autònoms

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

durant l'estona de dinar, tot i que les famílies sí. En les categories de comunicació i espais físics i materials les valoracions són d'un nivell "adequat", tot i que els monitors no considerin aquests aspectes com a educatius i, en canvi, les famílies sí. Igual que l'escola anterior (tenen la mateixa empresa de gestió del servei), el Pla de menjador d'aquesta escola no inclou orientacions pedagògiques i les reunions són cada quinze dies.

- **Escola 13** (privada concertada, 1 línia, context mitjà-baix, gestió indirecta): S'observa una valoració "totalment inadequada" en la possibilitat d'autonomia dels infants durant l'estona de dinar. Els monitors tampoc consideren necessari que els infants participin més autònomament en aquesta estona, però les famílies sí que valoren com a educatives les possibilitats d'autonomia dels infants. Els aspectes físics i materials són "poc adequats"; els monitors i les famílies estan d'acord en els ítems que assenyalen aquesta categoria com a educativa. El nivell observat en la categoria sobre comunicació és "adequat" i, en aquesta categoria, tant els monitors com les famílies no estan d'acord que siguin moments educatius. El Pla de menjador de l'escola no inclou cap orientació pedagògica. Es fan reunions mensuals entre els monitors.

La triangulació de dades que acabem de descriure respecte a cada una de les escoles és un resum de la triangulació completa que incorporem en els annexos del treball (CD). El que sí que incorporem a continuació és l'exemple complet de dues escoles. Hem escollit aquestes dues escoles atenent a algunes particularitats de cada una, així tenim: l'escola E1, amb un funcionament molt divers segons el nivell o grup d'edat, i l'escola E9, que ha obtingut les millors valoracions en cada un dels instruments. Aquesta tria manifesta una intencionalitat clara: d'una banda, fer paleses algunes mancances del servei (on podem identificar més d'un centre) i, de l'altra, mostrar un referent positiu que ens ha de permetre reflexionar sobre les condicions que afavoreixen aquests resultats.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

### 9.4.1. CONCRECIÓ DE LA TRIANGULACIÓ. EXEMPLIFICACIÓ DE DUES ESCOLES

Amb l'objectiu de poder veure l'abast de les dades que es recullen a cada escola, incorporem l'exemple de dues escoles. Hem escollit escoles que mostren resultats diferents en el funcionament. Les característiques de cada una de les escoles són les següents (taula 35):

Taula 35. Triangulació de dades de dues escoles. Característiques de les escoles 1 i 9

<b>Trets característics</b>	<b>Escola E1</b>	<b>Escola E9</b>
Titularitat	privada concertada	pública
Context socioeconòmic	mitjà-alt	mitjà-baix
Tipus de gestió dels monitors de menjador	indirecta	indirecta
Nombre de línies	5 línies	3 línies

Per a la triangulació, s'han agafat les dades obtingudes a partir de:

- a) Els QMP a les famílies:
  - a.1. Satisfacció de les famílies del servei de menjador de parvulari
  - a.2. Valoració del menjador com a espai educatiu.
- b) El QMP als monitors de menjador:
  - b.1. Dades sociològiques del perfil dels monitors.
  - b.2. Valoració del menjador com espai educatiu.
- c) Les dades obtingudes del buidat de la pauta d'observació del menjador de parvulari
- d) L'anàlisi del Pla de menjador de l'escola
- e) L'entrevista amb l'equip directiu i el coordinador dels monitors de migdia
- f) Triangulació dades

## **Triangulació dades Escola 1**

---

Dades de l'escola:

Privada concertada – Context mitjà-alt – 5 línies – Gestió indirecta dels monitors

Dades referents al grau de participació dels diferents col·lectius (famílies i monitors):

Mostra potencial de famílies n=300. Respostes obtingudes n=48. Índex de participació del 16%.

Mostra potencial de monitors n=18. Respostes obtingudes n=12. Índex de participació del 67%.

### **a) Els QMP a les famílies**

#### **a.1. Satisfacció de les famílies del servei de menjador de parvulari**

La taula 36 recull les dades referents a la part del qüestionari adreçat a les famílies en relació amb el grau de satisfacció (QMP satisfacció famílies). D'aquestes dades fem les observacions següents: un 75% de les famílies deixa els infants a dinar a l'escola per necessitat laboral, el 62% troba just el preu del menjador i el 48% de les famílies es consideren ben informades, però un altre 48% no. Aquest mateix percentatge de resposta es repeteix pràcticament igual quan se'ls demana si la informació la reben per part de la mestra. L'explicació a aquest percentatge pot ser per la relació més directa que hi pugui haver en els grups de P3 entre famílies i mestres. El que és molt evident és que no hi ha comunicació entre famílies i monitors ja que el 96% de famílies diu que no rep cap informació per part dels monitors de menjador.

Gairebé totes les famílies (un 94%) consideren que els seus fills es queden contents a dinar a l'escola, indiquen que coneixen el menú i saben com s'organitza l'estona de dinar i el nom dels monitors. La totalitat de les famílies diu que no ha fet cap reunió o entrevista amb els monitors i el 96% diuen que no reben informació diària de l'estona

Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

del dinar. També hi ha molt acord (86%) amb el tipus de menú que ofereix l'escola i les activitats que s'ofereixen durant l'estona de migdia.

Taula 36. Satisfacció famílies Escola 1

Preguntes relacionades amb el grau de satisfacció	Mostra n=48					
		SÍ		NO	Nul·la o no contesta	
Deixeu els vostres fills a dinar a l'escola per necessitat laboral vostra?	n=36	<b>75%</b>	n=12	25%	n=0	
Trobeu que el servei de menjador té un preu ajustat?	n=30	<b>62%</b>	n=18	38%	n=0	
Us considereu ben informats sobre el funcionament de l'estona del dinar dels vostres fills?	n=23	<b>48%</b>	n=23	<b>48%</b>	n=2	4%
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels mestres?	n=22	46%	n=26	<b>54%</b>	n=0	
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels monitors de menjador?	n=2	4%	n=46	<b>96%</b>	n=0	
Creieu que els vostres fills de parvulari es queden a dinar contents a l'escola?	n=45	<b>94%</b>	n=1	2%	n=2	4%
Coneixeu el menú dels vostres fills amb prou antelació per poder organitzar els altres àpats a casa?	n=42	<b>88%</b>	n=5	10%	n=1	2%
Sabeu com s'organitza l'estona del dinar a l'escola? (qui para taula, com se serveixen els plats, quin grau d'autonomia i quins hàbits es potencien)	n=13	27%	n=35	<b>73%</b>	n=0	
Sabeu el nom dels monitors/es que atenen els vostres fills durant l'estona del dinar a l'escola?	n=13	27%	n=33	<b>69%</b>	n=2	4%
Heu fet alguna entrevista o reunió amb els monitors de menjador?	n=0		n=48	<b>100%</b>	n=0	
Us arriba informació diària sobre com ha anat l'estona del dinar?	n=2	4%	n=46	<b>96%</b>	n=0	
La informació que us arriba de l'estona de dinar fa referència només a la quantitat que ha menjat el vostre fill?	n=0		n=40	<b>83%</b>	n=8	17%
Esteu d'acord amb el menú que ofereix l'escola?	n=41	<b>86%</b>	n=4	9%	n=3	6%
Trobeu adient el tipus d'activitat que s'ofereix als vostres fills després de dinar?	n=42	<b>87%</b>	n=2	4%	n=4	9%



## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

### a.2. Dades obtingudes a partir del QMP referents a la valoració del menjador com espai educatiu

Taula 37. Grau d'acord famílies aspectes educatius menjador. Escola 1

<b>Categoria</b>	<b>Es considera un aspecte educatiu</b>
Comunicació	En desacord
Autonomia dels Infants	D'acord
Aspectes Físics de l'Espai	D'acord

Les famílies manifesten estar d'acord que els infants han de poder ser més autònoms durant l'estona dels àpats (els infants han de parar i desparar sols la taula, han de decidir la quantitat de menjar i servir-se algun acompanyament); consideren que els infants han de dinar amb tovalles i tovallons de roba, plats i gots de vidre i han de poder dinar a la seva aula o en un lloc exclusiu per a ells. Les famílies no estan d'acord, però, que els infants s'ho hagin d'acabar tot o que hagin de rebre alguna amonestació si no s'acaben el menjar.

### **b) El QMP als monitors de menjador**

#### b.1. Dades sociològiques del perfil dels monitors

En la taula 38 podem observar que el 83% dels monitors són dones, el nombre de monitors per cada franja d'edat estan molt equilibrades o repartides (exceptuant de les persones de més de 50 anys). S'observa que la majoria de monitors fa entre 3 i 10 anys que fan aquesta tasca, fet que indica estabilitat en l'equip, i això equilibra l'equip entre els més experts i els més novells. Hi ha algun dels monitors que ja ha fet altres tasques a l'escola i només n'hi ha un que sigui nou d'aquest curs. La majoria fan la feina per poder-ho combinar o amb els estudis o amb la família. En la mateixa taula observem que, malgrat que 5 monitors diuen que fan aquesta feina per combinar-ho amb els estudis, no n'hi ha cap que estigui estudiant actualment. Podem pensar, doncs, que van agafar aquesta feina mentre estudiaven i que no n'han trobat o no n'han cercat cap altra. Un alt percentatge de persones tenen el títol de monitor de lleure i alguna altra titulació.

Taula 38. Dades sociològiques dels monitors de menjador. Escola 1

<b>Dades sociològiques monitors menjador parvulari</b>			
<b>n=12</b>		<b>n</b>	<b>%</b>
Edat	18 a 23 anys	4	33%
	24 a 30 anys	2	17%
	31 a 40 anys	2	17%
	41 a 50 anys	3	25%
	Més de 50 anys	1	8%
Sexe	Homes	2	17%
	Dones	10	83%
Anys fent de monitor	0 a 2 anys	-	-
	3 a 10 anys	8	67%
	11 a 20 anys	4	33%
	Més de 20 anys	-	-
Anys treballant a la mateixa escola	0 a 2 anys	1	8%
	3 a 10 anys	6	50%
	11 a 20 anys	5	42%
	Més de 20 anys	-	-
Tipus motivació per la feina de monitor	Em va bé per combinar amb els estudis	5	42%
	No he trobat res millor	1	8%
	Em va bé per compaginar amb la família	3	25%
	M'agrada	3	25%
	No respon	-	-
Titulació/estudis (s'han agafat les titulacions de monitor en lleure i les de nivell més alt)	Estudis secundaris obligatoris (ESO)	2	17%
	Estudis secundaris post-obligatoris (Batxillerat, BUP o COU)	1	8%
	Cicle formatiu de grau superior	5	42%
	Llicenciat/da	2	17%
	Diplomat/da	2	17%
	Títol de monitor en el lleure	9	75%
	Estudiant	-	-

b.2. Dades QMP grau valoració menjador educatiu monitors

La taula 39 recull les valoracions dels monitors per a cada categoria. En aquest cas, la majoria dels monitors estan d'acord que els infants han de poder ser més autònoms durant l'estona dels àpats (els infants han de parar i desparar sols la taula, han de decidir

la quantitat de menjar i servir-se algun acompanyament), consideren que els infants han de dinar amb tovalles i tovallons de roba, plats i gots de vidre i han de poder dinar a la seva aula o en un lloc exclusiu per a ells. També es tendeix a l'acord en la consideració que, tot i que les criatures han de poder parlar durant l'estona de dinar, s'ho han d'acabar tot i si no és així, han de rebre algun tipus d'amonestació.

Taula 39. Grau d'acord monitors aspectes educatius menjador. Escola 1

<b>Categoria</b>	<b>Es considera un aspecte educatiu</b>
Comunicació	D'acord
Autonomia dels Infants	D'acord
Aspectes Físics de l'Espai	D'acord

**c) Dades obtingudes del buidat de la pauta d'observació del funcionament del menjador de parvulari**

En el cas de l'escola 1, els infants de P3 dinen a les respectives aules, els de P4 i P5 dinen conjuntament en una sala d'usos múltiples que exerceix la funció de menjador, on coincideixen uns 200 comensals cada dia.

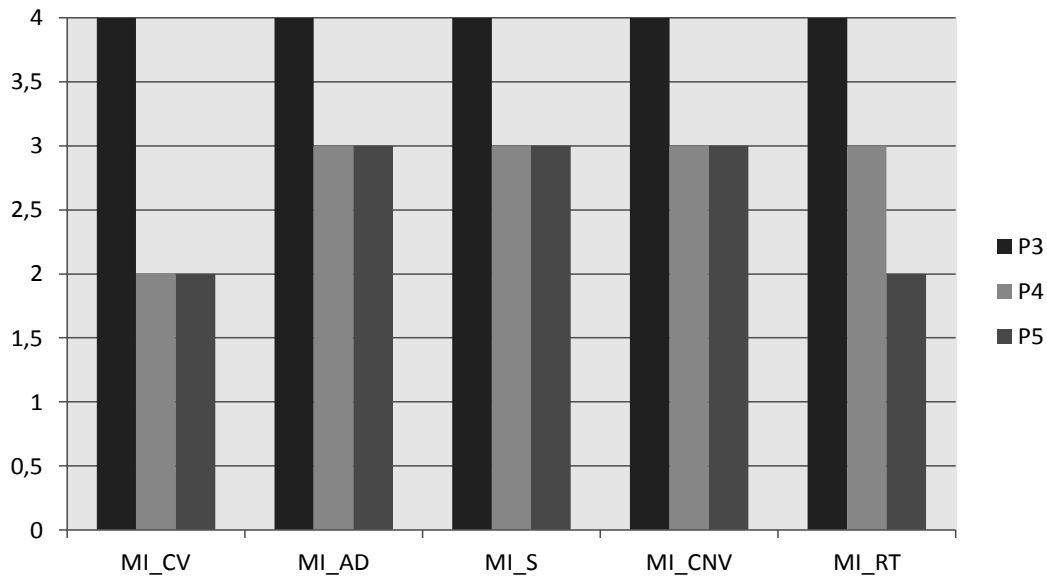
Diferenciem en gràfiques diferents les observacions obtingudes en cada una de les categories.

- Categoria comunicació.

La gràfica 8 mostra les interaccions entre monitors i infants. A continuació, detallem els resultats segons els nivells i l'espai on es dina:

P3 - En totes les aules la valoració de l'atenció als infants tendeix a ser "molt adequada". Així, doncs, s'observa que la major part dels missatges per part dels monitors són positius, que hi ha diàleg i comprensió i que els missatges dels monitors són clars i coherents. S'atenen adequadament les demandes i es convida amablement a menjar. Igualment, davant una dificultat s'observa, per part de tots els monitors, diàleg i consens. La comunicació no verbal denota una actitud tranquil·la per part dels adults, amb mirades i gestos de complicitat. Es respecta el ritme de les criatures i es convida amablement a acabar de dinar.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari



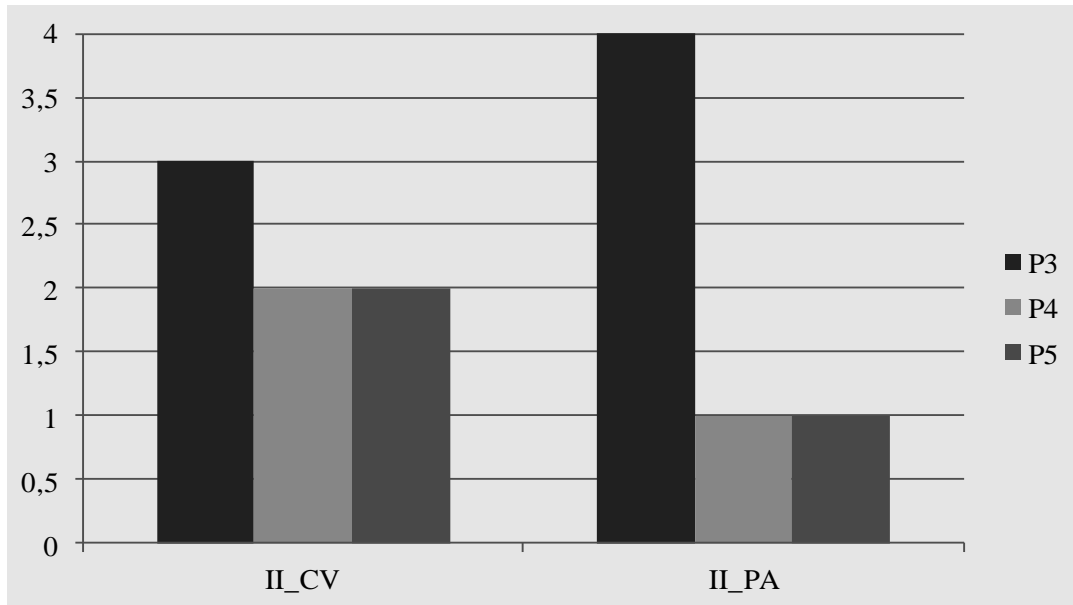
Gràfica 8. Categoria interacció monitors-infants. Escola 1

MI\_CV : Monitors infants\_comunicació verbal. MI\_AD: Monitors infants\_atenció a les demandes. MI\_S: Monitors infants\_sancions. MI\_CNV: Monitors infants\_comunicació no verbal. MI\_RT: Monitors infants\_regulació dels temps. 1: Totalment inadequat, 2: Poc adequat, 3: Adequat, 4: Molt adequat.

P4 i P5- La interacció entre monitors i infants tendeix a ser “adequada” en pràcticament tots els ítems. Referent a la comunicació verbal: s’observa que hi ha només alguns monitors que dialoguen amb els infants, l’escolta no és constant o per igual per part de tots els adults i alguns monitors difonen missatges de presses enfront de pocs que difonen missatges positius. L’atenció a les demandes és “adequada” per part de molts monitors: alguns conviden amablement a menjar i altres exerceixen una funció més mecànica d’escurar el plat per tal que els infants acabin abans. Davant una dificultat no s’observa el mateix criteri o la mateixa resposta per part de tots els monitors. En la comunicació no verbal, s’observa alguns monitors molt propers als infants i altres amb un moviment excessiu o amb un apropament als infants només per infondre respecte. Pel que fa la regulació dels temps, es respecta força el ritme de les criatures, però se’ls fa canviar constantment de taula per anar agrupant els més lents; aquests canvis poden arribar a suposar, en el cas d’alguns infants, passar per tres taules diferents.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

La interacció entre iguals (gràfica 9) presenta diferents valors segons els cursos; la possible causa pot ser la ubicació del menjador i el nombre d'infants per taula, que facilita la comunicació en els grups de P3. La valoració en els grups de P4 i P5 tendeix a una valoració “totalment inadequat” atès l'excessiu nombre d'infants en un mateix espai i la impossibilitat de seguir les converses, a causa del soroll ambiental.



Gràfica 9. Categoria interacció entre iguals. Escola 1

II\_CV: Interacció infants\_comunicació verbal. II\_PA: Interacció infants\_possibilitats d'agrupació. 1: Totalment inadequat, 2: Poc adequat, 3: Adequat, 4: Molt adequat.

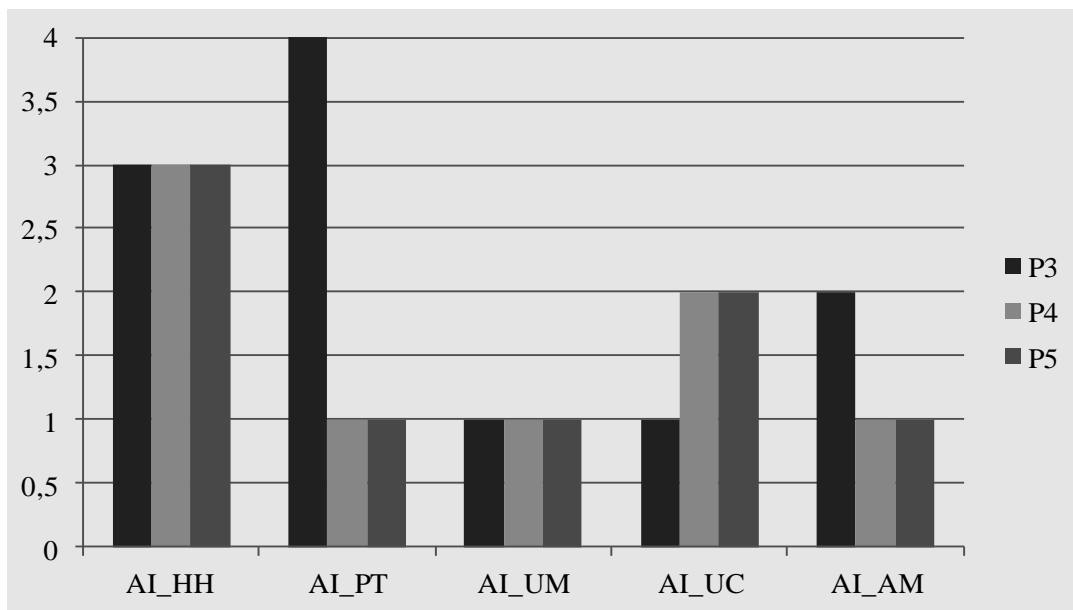
- Categoria grau d'autonomia.

El grau d'autonomia o la possibilitat que tenen les criatures per fer per si mateixes alguna de les tasques pròpies del menjador tendeix a ser, de mitjana, “poc adequat”, tot i que també hi ha diferències significatives segons el nivell d'edat. S'observa més possibilitats d'autonomia en els grups de P3 que en la resta de grups (vegeu gràfica 10).

En els hàbits d'higiene el nivell és “adequat” en tots els cursos (posar sabó, rentar i eixugar les mans, anar al lavabo sols). En el parament i desparament de taula el nivell de participació dels infants a P3 és “molt adequat” atès que es possibilita que facin les tasques adients al seu nivell maduratiu. Els cursos de P4 i P5 participen molt poc en el

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

parament i desparament de taula i no ho fan tots els grups per igual (segons la mestra que acompanya cada grup). En la ubicació dins el menjador, no hi ha possibilitat d'escollir el lloc on seure. Pel que fa a la utilització dels coberts, se'n limita l'ús d'alguns i no es fa incidència en el bon ús. Les possibilitats d'autoservei són majors en els grups de P3 que no en els grups de P4 i P5, en els quals no hi ha gaires possibilitats de negociar la quantitat de menjar que es vol.



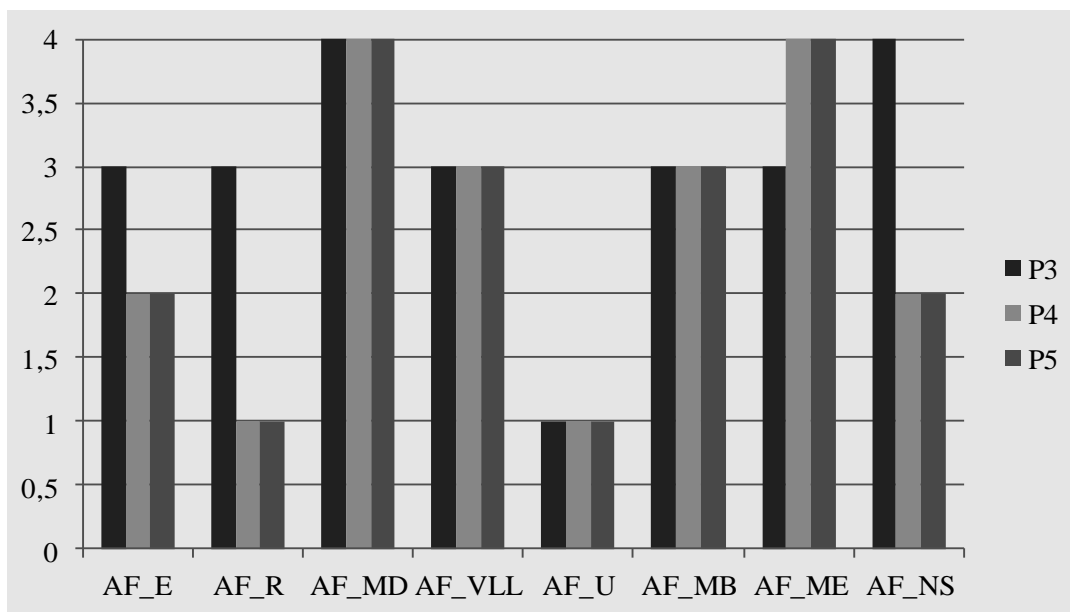
Gràfica 10. Categoria grau d'autonomia. Escola 1

AI\_HH: Autonomia infants\_hàbits higiene. AI\_PT: Autonomia infants\_parament i desparament de taula. AI\_UM: Autonomia infants\_ubicació menjador. AI\_UC: Autonomia infants\_utilització coberts. AI\_AM: Autonomia infants\_autoservei menjar.  
1: Totalment inadequat, 2: Poc adequat, 3: Adequat, 4: Molt adequat.

- Categoria aspectes físics i materials.

Podem observar els resultats de les observacions d'aquesta categoria en la gràfica 11. Els aspectes que han obtingut una valoració més baixa han estat les ràtios (excessives a P4 i P5) i els utensilis (no hi ha tovalles, s'empren safates en lloc de plats i gots). Tots els espais on es dina presenten bona il·luminació, bona ventilació, estan nets i en bon estat i les taules i cadires respecten les mides dels infants. El nivell de soroll tendeix a

ser “molt adequat” a P3 i “totalment inadequat” a P4 i P5. Aquest aspecte es podria millorar si es protegissin les taules amb tovalles i s’evités de picar les safates cada cop que s’escuren a la brossa. També es podrien posar mampares o alguna separació física en l’espai on dinen els infants de P4 i P5 per tal d’amortir l’excessiu soroll que es genera.



Gràfica 11. Categoria aspectes físics i materials. Escola 1

AF\_E: Aspectes físics i materials\_espai. AF\_R: Aspectes físics i materials\_ràtios.

AF\_MD: Aspectes físics i materials\_mobiliari de l’espai on es dina. AF\_VLL: Aspectes físics i materials\_ventilació i llum. AF\_U: Aspectes físics i materials\_utensilis. AF\_MB: Aspectes físics i materials\_mobiliari de bany. AF\_ME: Aspectes físics i materials\_manteniment de l’espai. AF\_NS: Aspectes físics i materials\_nivell de soroll. 1: Totalment inadequat, 2: Poc adequat, 3: Adequat, 4: Molt adequat.

#### d) Dades Pla de menjador

El Pla de menjador d’aquesta escola està elaborat entre l’equip directiu i la coordinació de l’empresa que gestiona els monitors de migdia. És un pla que inclou aspectes pedagògics com a objectius, però no considera el tracte a l’infant. També hi consten els aspectes organitzatius per garantir el bon funcionament de l’estona de migdia, el tipus de canal d’informació a les famílies i el tipus de formació previst per als monitors. La taula 40 recull les dades fruit de l’anàlisi del Pla de menjador de l’escola 1.

Taula 40. Dades Pla de menjador. Escola 1

<b>Pla de menjador de l'Escola 1</b>			
Agents que intervenen en l'elaboració del Pla de Menjador	- L'equip directiu (amb participació o no dels mestres)	X	
	- L'AMPA de l'escola	-	
	- Els coordinadors de monitors de les empreses	X	
	- Determinat per l'empresa del servei	-	
Contingut que s'inclou en el Pla de menjador		<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
- Com s'organitza el personal quant a l'horari i les tasques que ha de fer cada persona	X		
- Tipus de coordinació entre el personal (reunions)		X	
- Normes de gestió per a les famílies (pagaments, quotes)		X	
- Qüestions pedagògiques: tracte que cal donar als infants o com poden participar els infants, els objectius pedagògics d'aquest espai.* *S'hi detallen els objectius didàctics, però no el tracte que cal donar a l'infant.	X		
- Qüestions organitzatives del menjador: com es distribueixen les criatures, quins torns hi ha, què es fa abans i després de dinar, etc.	X		
- Si hi ha algun tipus de canal establert per informar les famílies de com ha anat l'estona de dinar. Tipus de canals que es donen: 2 informes a P4 i P5 i tres informes a P3	X		
- Pla de formació per al personal de menjador	X		

**e) Dades entrevista equip directiu i coordinador/a menjador parvulari**

Del buidat de l'entrevista a l'equip directiu (en el cas d'aquesta escola la coordinadora de menjadors de tota l'escola forma part de l'equip de gestió i és l'enllaç amb l'empresa que gestiona el servei) se'n desprèn que entre l'empresa i l'escola hi ha un contacte regular i entre els monitors també hi ha la possibilitat de reunions trimestrals. El contacte entre mestres i monitors es limita al contacte diari d'incidències (taula 41).



Taula 41. Coordinació equips Escola 1

<b>Tipus Coordinació</b>	<b>Monitors amb l'equip directiu</b>	<b>Equip directiu i empresa</b>	<b>Monitors amb mestres de parvulari</b>	<b>Coordinador de monitors i monitors</b>
	No se'n fa. Es fa amb la coordinadora de tots els monitors	La coordinadora de tots els monitors és de l'equip de l'escola. Es reuneix un cop a la setmana amb la responsable de l'empresa del servei.	Hi ha traspàs diari d'incidències.	Contacte diari. Una reunió per trimestre.

La taula 42 recull quins són els punts forts i els febles que l'escola valora quant a la seva relació amb l'empresa de gestió de monitors de menjador. L'escola valora satisfactòriament l'empresa atès que hi ha estabilitat de l'equip format. Aquesta dada coincideix amb el fet que un 75% del personal té el títol de monitor en lleure i un 75% (poden tenir més d'una titulació) té un cicle formatiu, diplomatura o llicenciatura.

Taula 42. Punts forts i febles i tipus formació. Escola 1

<b>Punts fort i febles</b>	<b>empresa</b>	<b>Punts forts i febles</b>	<b>Tipus de formació que l'empresa ofereix als monitors</b>
	Empresa 1	FT: plantilla estable. Puntualitat i qualitat del personal. FB: en l'aspecte burocràtic és complex.	Segons necessitats del monitors. A banda dels cursos obligatoris de prevenció de riscos i de manipulació d'aliments, se n'ofereixen sobre resolució de conflictes.

**f) Triangulació dades. Escola 1.**

Respecte a la comparativa entre les opinions de les famílies i els monitors (QMP), observem que els monitors consideren que els aspectes relacionats amb la comunicació són educatius i les famílies no, però les observacions obtingudes respecte a aquesta categoria indiquen que només és en els grups de P3 que hi ha una comunicació “molt adequada” entre infants i entre infants i monitors. Per a la resta de grups, aquesta comunicació és “poc adequada”.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

Les famílies i els monitors valoren que els infants haurien de participar més en el parament i desparament de taula i en l'ús de tovalles i gots i plats, però en tots els grups s'observa un nivell "poc adequat" en la categoria referent a l'autonomia dels infants.

Els espais físics i materials resulten "adequats" a P3 i "poc adequats" a P4 i P5, malgrat que els monitors i les famílies valoren aquests aspectes com a educatius.

El punt fort que cal destacar és el bon funcionament dels menjadors de P3 i la relació que la majoria de monitors estableix amb els infants. Un punt que cal revisar és l'excessiu soroll en l'espai de menjador dels grups de P4 i P5. Aquí observem una possible relació directa entre els espais físics (el lloc on es dina i el nombre de comensals) i el funcionament observat. Recordem que els grups de P3 dinen cada un a la seva aula (amb un màxim de vint-i-cinc criatures per dos monitors). En canvi, els de P4 i P5 dinen junts a la sala polivalent, amb la qual cosa coincideixen dos-cents infants en un mateix espai i amb unes ràtios de quinze o més infants per monitor.

En relació amb les famílies, caldria revisar la periodicitat en què se'ls transmet la informació referent a l'estona de dinar dels seus fills i el tipus d'informació.

Constatem que es fa una reunió amb els monitors. Això sí: faltaria comprovar el percentatge d'assistència de les famílies per valorar si la desinformació és per manca de mecanismes o per desinterès de les famílies. Comentem aquesta dada atès el poc nivell de participació de les famílies en la resposta dels qüestionaris.

El Pla de menjador deixa molt clar l'aspecte organitzatiu o les tasques que ha de fer cada monitor, qüestió important en una escola de tantes línies, però caldria especificar-hi les qüestions pedagògiques de tracte als infants, sancions, respecte dels ritmes, possibilitats de participació o estil comunicatiu a tenir en compte per part dels adults.

L'escola mostra satisfacció amb l'empresa gestora del servei de monitors i considera de fer una reunió al trimestre entre la coordinadora dels monitors i els monitors. Hi ha canals establerts per garantir que la informació diària entre el col·lectiu de mestres i el de monitors sigui fluida.

Per aquest cas pensem que calen dues accions concretes:

- Millorar el nivell de soroll del menjador de P4 i P5

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Conscienciar l'equip de monitors i de mestres del valor educatiu de l'estona del dinar i de les accions que cal emprendre per part dels monitors: millora de la comunicació i potenciar la participació de les criatures.

## **Triangulació dades Escola 9**

---

Dades de l'escola:

Pública - Context mitjà-baix - 3 línies – Gestió indirecta dels monitors

Dades referents al grau de participació dels diferents col·lectius (famílies i monitors):

Mostra potencial de famílies n=120. Respostes obtingudes n=39. Índex de participació del 32,5%.

Mostra potencial de monitors n=12. Respostes obtingudes n=11. Índex de participació del 97%.

### **a) Els QMP a les famílies**

#### **a.1. Satisfacció de les famílies del servei de menjador de parvulari**

La taula 43 recull les dades obtingudes del QMP a les famílies de l'escola 9. Més de la tercera part de les famílies (82%) deixen els seus fills a dinar a l'escola per necessitat laboral i troben ajustat (un 77% de famílies) el preu del menjador. Totes les famílies estan d'acord amb el menú que ofereix l'escola i el 90% diu que el rep amb prou antelació. Una mica més de la meitat de les famílies, concretament el 56,6%, es considera informada del funcionament de l'espai del migdia, un percentatge que coincideix amb el nombre de famílies que diu que rep la informació diària per part dels monitors. Un 90% de les famílies considera que els seus fills es queden feliços a dinar a l'escola i un 77% afirma que coneix el nom dels monitors de menjador. L'opinió de les famílies està dividida quan es demana si coneixen com s'organitza l'estona del migdia (el 43,5% de famílies diu que sí i el 56,5% diu que no). Això pot entendre's quan resulta que un 74,5% de els famílies diu que no ha fet cap entrevista ni reunió amb l'equip de menjador. El 80% de famílies assegura que la informació que rep només fa referència a

Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

la quantitat de menjar que han pres els seus fills. En un 85% estan d'acord en les activitats que s'ofereixen després de l'estona de dinar.

Taula 43. Satisfacció de les famílies. Escola 9

Preguntes a relacionades amb el grau de satisfacció	Mostra n=39					
		SÍ		NO	Nul·la o no contesta	
Deixeu els vostres fills a dinar a l'escola per necessitat laboral vostra?	n=32	<b>82%</b>	n=7	18%	n=0	
Trobeu que el servei de menjador té un preu ajustat?	n=30	<b>77%</b>	n=9	23%	n=0	
Us considereu ben informats sobre el funcionament de l'estona del dinar dels vostres fills?	n=23	<b>59%</b>	n=16	41%	n=0	
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels mestres?	n=5	13%	n=34	<b>87%</b>	n=0	
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels monitors de menjador?	n=22	<b>56,5%</b>	n=17	43,5%	n=0	
Creieu que els vostres fills de parvulari es queden a dinar contents a l'escola?	n=35	<b>90%</b>	n=4	10%	n=0	
Coneixeu el menú dels vostres fills amb prou antelació per poder organitzar els altres àpats a casa?	n=35	<b>90%</b>	n=4	10%	n=0	
Sabeu com s'organitza l'estona del dinar a l'escola? (qui para taula, com se serveixen els plats, quin grau d'autonomia i quins hàbits es potencien)	n=17	43,5%	n=22	<b>56,5%</b>	n=0	
Sabeu el nom dels monitors/es que atenen els vostres fills durant l'estona del dinar a l'escola?	n=30	<b>77%</b>	n=9	23%	n=0	
Heu fet alguna entrevista o reunió amb els monitors de menjador?	n=9	23%	n=29	<b>74,5%</b>	n=1	2,5%
Us arriba informació diària sobre com ha anat l'estona del dinar?	n=28	<b>72%</b>	n=11	28%	n=0	
La informació que us arriba de l'estona de dinar fa referència només a la quantitat que ha menjat el vostre fill?	n=31	<b>80%</b>	n=6	15%	n=2	5%
Esteu d'acord amb el menú que ofereix l'escola?	n=39	<b>100%</b>	n=0		n=0	
Trobeu adient el tipus d'activitat que s'ofereix als vostres fills després de dinar?	n=33	<b>85%</b>	n=2	5%	n=4	10%

a.2. Dades QMP valoració menjador educatiu famílies

Les famílies (taula 44) es mostren d'acord en el fet que els infants han de poder ser més autònoms durant l'estona dels àpats (els infants han de parar i desparar sols la taula, han de decidir la quantitat de menjar i servir-se algun acompanyament). Consideren que els infants han de dinar amb tovalles i tovallons de roba, plats i gots de vidre i han de poder dinar a la seva aula o en un lloc exclusiu per a ells. Les famílies no estan d'acord, però, que els infants s'ho hagin d'acabar tot o que hagin de rebre alguna amonestació si no s'acaben el menjar.

Taula 44. Grau d'acord famílies aspectes educatius menjador. Escola 9

<b>Categoria</b>	<b>Es considera un aspecte educatiu</b>
Comunicació	En desacord
Autonomia dels Infants	D'acord
Aspectes Físics de l'Espai	D'acord

**b) El QMP als monitors de menjador**

b.1. Dades sociològiques del perfil dels monitors

La taula 45 recull les dades obtingudes a partir del QMP per a monitors de l'escola 9. Tot i que el percentatge d'homes és del 18%, aquest ja és més significatiu que en altres escoles. L'edat dels monitors està repartida entre diferents franges, tot i que més del 70% tenen més de 31 anys –d'entrada, aquesta dada indica certa maduresa de l'equip de monitors. Observem també que poc més de la meitat dels monitors porten menys de tres cursos a l'escola. Aquest fet es deu al fet que es tracta d'una escola de nova creació i alguns dels monitors més veterans han anat passant a primària. Una mica més de la meitat diuen que fan aquesta feina per poder-ho combinar amb altres coses, però molts només diuen que els agrada. Pel que fa als estudis, s'observa un percentatge del 82% de

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

persones amb el títol de monitors de lleure i més del 60% han fet estudis de cicle, diplomatura o llicenciatura.

Taula 45. Dades sociològiques monitors. Escola 9

<b>Dades sociològiques monitors menjador parvulari</b>		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>n=11</b>			
Edat	18 a 23 anys	1	9%
	24 a 30 anys	2	18%
	31 a 40 anys	6	55%
	41 a 50 anys	2	18%
	Més de 50 anys	-	-
Sexe	Homes	2	18%
	Dones	9	82%
Anys fent de monitor	0 a 2 anys	6	55%
	3 a 10 anys	5	45%
	11 a 20 anys	-	-
	Més de 20 anys	-	-
Anys treballant a la mateixa escola	0 a 2 anys	6	55%
	3 a 10 anys	5	45%
	11 a 20 anys	-	-
	Més de 20 anys	-	-
Tipus motivació per la feina de monitor	Em va bé per combinar amb els estudis	1	9%
	No he trobat res millor	2	18%
	Em va bé per compaginar amb la família	3	27%
	M'agrada	5	45%
	No respon	-	-
Titulació/estudis (s'han agafat les titulacions de monitor en lleure i les de nivell més alt)	Estudis secundaris obligatoris (ESO)	-	-
	Estudis secundaris postobligatoris (Batxillerat, BUP o COU)	3	27%
	Cicle formatiu de grau superior	5	45%
	Llicenciat/da	1	9%
	Diplomat/da	1	9%
	Títol de monitor en el lleure	9	82%
	Estudiant	1	9%

### b.2. Dades QMP grau valoració menjador educatiu monitors

Els monitors (vegeu taula 46) tendeixen a estar molt d'acord que els infants han de ser autònoms durant l'estona dels àpats (els infants en aquesta escola ja participen a l'hora de parar i desparar taula, poden decidir la quantitat de menjar i servir-se algun

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

acompanyament). Consideren que els infants han de dinar amb tovalles i tovallons de roba, plats i gots de vidre i han de poder dinar a la seva aula o en un lloc exclusiu per a ells i, de fet, ho tenen en compte. També es tendeix a l'acord en la consideració que les criatures han de poder parlar durant l'estona de dinar però no estan d'acord que s'ho han d'acabar tot i, si no és així, que hagin de rebre algun tipus d'amonestació.

Taula 46. Grau d'acord monitors aspectes educatius menjador. Escola 9

<b>Categoria</b>	<b>Es considera un aspecte educatiu</b>
Comunicació	En desacord
Autonomia dels Infants	D'acord/Molt d'acord
Aspectes Físics de l'Espai	D'acord

### **c) Dades obtingudes del buidat de la pauta d'observació del funcionament del menjador de parvulari**

En el cas de l'escola 9 els infants de P3, P4 i P5 dinen conjuntament en un menjador específic per a parvulari, on coincideixen uns 120 comensals cada dia. En aquesta escola observem que les valoracions són molt iguals per a cada nivell.

Diferenciem en diverses gràfiques les observacions obtingudes en cada una de les categories.

- Categoria: Comunicació.

La gràfica 12 recull el tipus d'interaccions entre infants i monitors. En aquest sentit, podem dir que la comunicació verbal entre infants i monitors tendeix a ser "adequada": es fan explicacions abans de començar a dinar, s'ofereix diàleg i comprensió davant alguna dificultat, els missatges per part dels monitors són clars i coherents i s'alternen els missatges d'ànim conjuntament amb les instruccions. L'únic aspecte "poc adequat" és que sobresurt la veu d'alguns monitors per donar instruccions.

S'observa també un nivell "adequat" pel que fa a l'atenció a les demandes, ja que són ateses per igual per part de tots els monitors. La majoria de monitors busca contacte amb totes les criatures i les convida, amablement, a menjar amb una mínima interacció

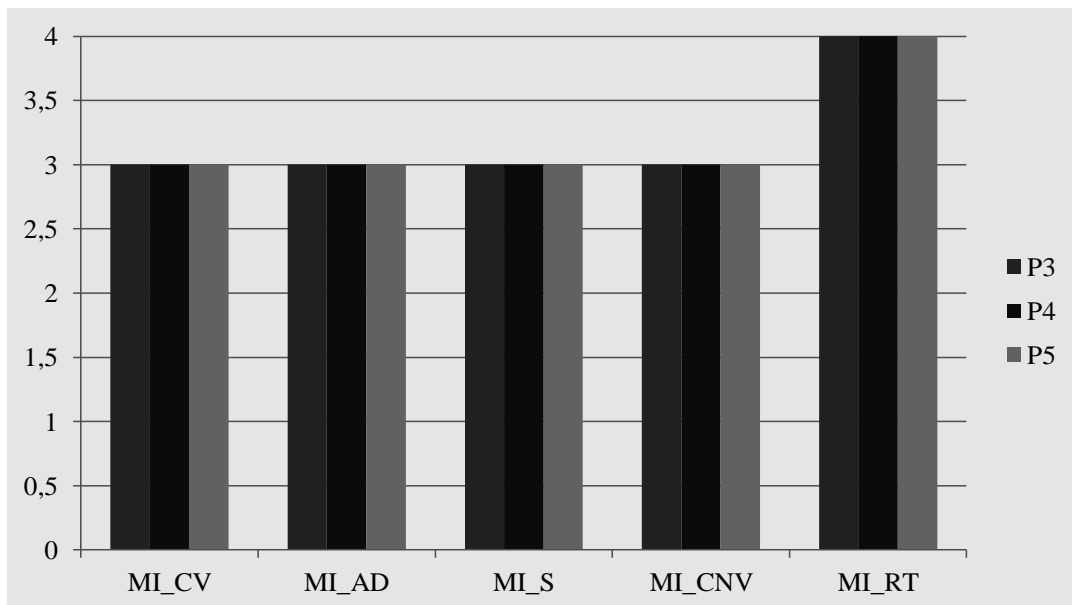


## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

física per part de l'adult. Davant alguna dificultat s'observa comprensió i diàleg només per part d'algun monitor.

La comunicació no verbal tendeix a ser “adequada”. S'observa que algun monitor roman prop dels infants i que hi ha mirades de complicitat, però també un excessiu nerviosisme per part dels monitors (segons sembla pel tipus de menjar del dia de l'observació). Aquest darrer aspecte es considera “poc adequat”.

En la regulació dels temps, la valoració tendeix al “molt adequat”, perquè es respecta el ritme de les criatures i a una hora fixada es convida, amablement, a continuar al menjador o a deixar-lo. Així mateix, no hi ha temps d'espera excessius i a mesura que els infants van acabant se'ls convida a la lectura (P3) o van al pati (P4 i P5) –aspecte que es valora com a “molt adequat”.



Gràfica 12. Categoria interacció monitors-infants. Escola

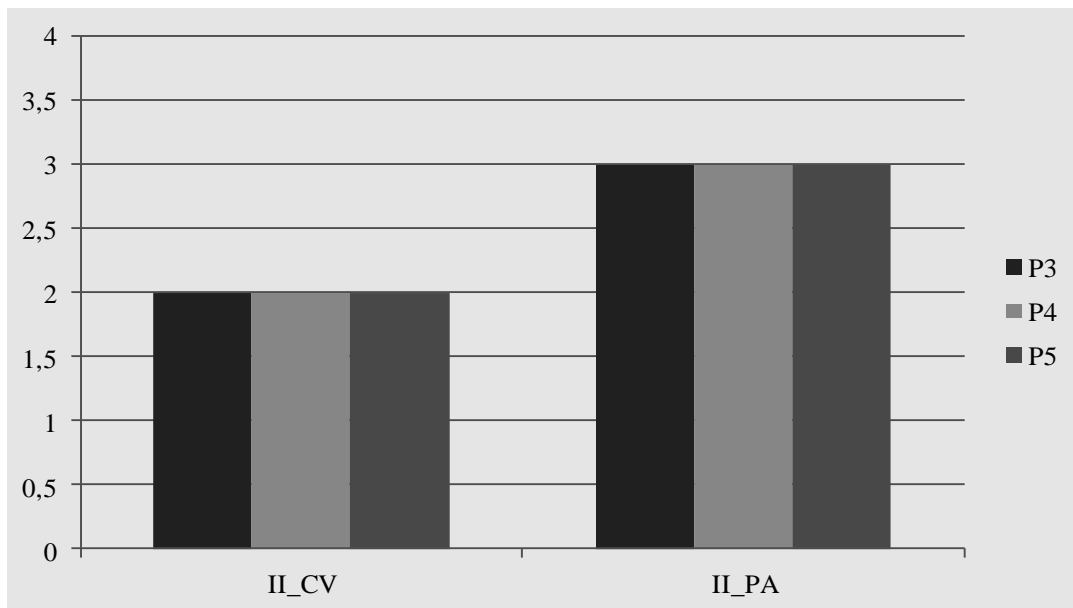
MI\_CV : Monitors infants\_comunicació verbal. MI\_AD: Monitors infants\_atenció a les demandes. MI\_S: Monitors infants\_sancions. MI\_CNV: Monitors infants\_comunicació no verbal. MI\_RT: Monitors infants\_regulació dels temps.

1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

La gràfica 13 recull les interaccions entre els infants. En aquests aspectes, podem comentar que les agrupacions dels infants resulten “adequades” en observar taules de 7 a 10 infants.

La comunicació verbal entre els infants es produeix de manera respectuosa (“molt adequat”) però fan molt de xivarri (“poc adequat”).



Gràfica 13. Categoria interacció entre iguals. Escola 9

II\_CV: Interacció infants\_comunicació verbal. II\_PA: Interacció infants\_posibilitats d'agrupació. 1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat.

- Categoria: Autonomia.

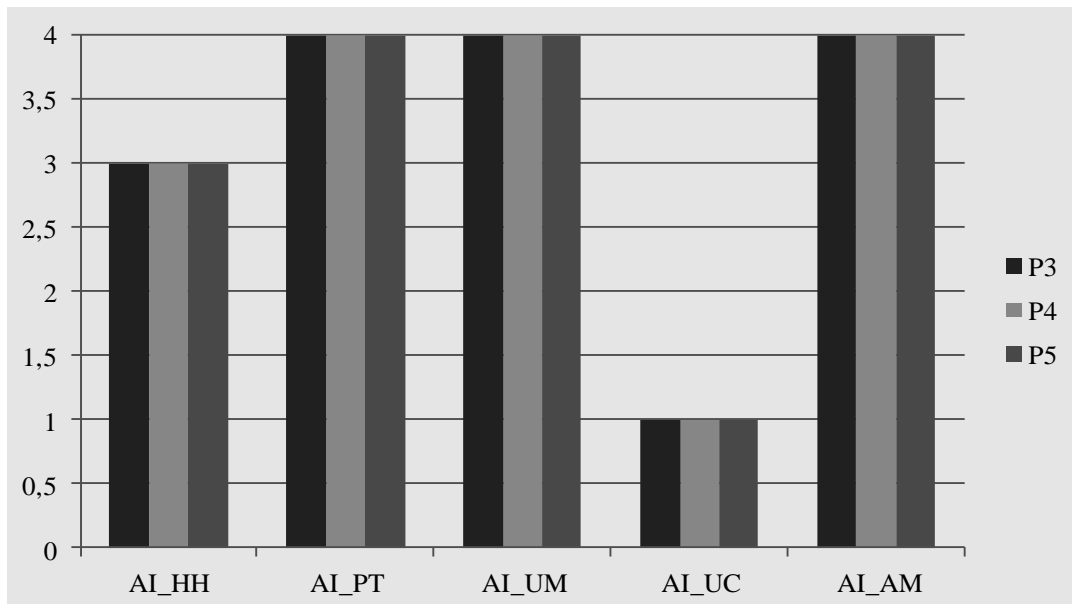
El grau d'autonomia (vegeu gràfica 14) que s'observa durant les estones d'higiene tendeix a l'adequat. Els infants es poden posar sols el sabó, estirar la cadena i rentar-se les mans, però cap adult supervisa l'acció (P4 i P5). Aquesta poca supervisió s'observa també després de dinar, amb la qual cosa alguns infants es renten i d'altres no. Hi ha la consigna clara de poder utilitzar el lavabo quan es necessiti però la supervisió que se'n fa no és igual per part de tots els adults.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

En el parament i desparament de taula hi ha un molt bon nivell d'autonomia en tots els grups i les tasques que cal fer estan graduades segons les edats. Els monitors supervisen aquestes accions.

La possibilitat d'escollir el lloc on seure es considera "molt adequat". En la utilització dels coberts, s'observa que els infants només fan servir la cullera i la forquilla, sense fer l'ús del ganivet en cap edat i sense que s'observi cap incidència per part dels monitors en el bon ús dels coberts. Aquest aspecte, doncs, es considera com a "inadequat".

En l'autoservei del menjar, la valoració és "molt adequada" tant pel que fa a la possibilitat de negociar la quantitat que es vol menjar com per la possibilitat de servir-se algun plat.



Gràfica 14. Categoria grau d'autonomia. Escola 9

AI\_HH: Autonomia infants\_hàbits higiene. AI\_PT: Autonomia infants\_parament i desparament de taula. AI\_UM: Autonomia infants\_ubicació menjador. AI\_UC: Autonomia infants\_utilització coberts. AI\_AM: Autonomia infants\_autoservei menjar.

1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat.

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

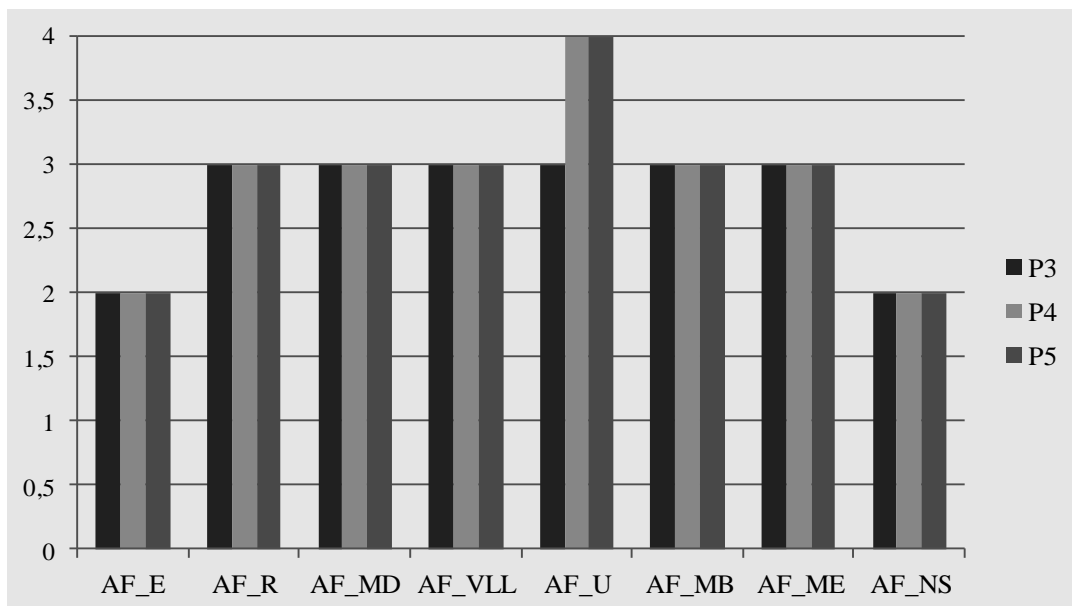
- Categoria: aspectes físics i materials.

La gràfica 15 recull els aspectes observats referents a la categoria dels espais físics i materials. L'espai on es dina és “poc adequat” ja que s'agrupa un nombre excessiu d'infants, 70 criatures en el mateix espai.

Les ràtios (entre 12 i 15 infants per monitors) es consideren “adequades”.

El mobiliari de l'espai on es dina tendeix a l'“adequat”, ja que respecta les mides de les criatures: hi ha pica a l'abast dels infants en el lloc on es dina. Ara bé, no s'observa cap adaptació per a infants amb NEE.

La ventilació i la llum són “adequades”, ja que hi ha finestres amb sortida a l'exterior, amb la qual cosa l'ambient no està carregat; també hi ha la possibilitat de graduar la llum. Els utensilis referents al parament de taula tendeixen al “molt adequat”: s'observa l'ús de tovalles a P4 i P5 però no a P3. El tipus de tovallons i la periodicitat en què es canvien és “molt adequat” i també és “molt adequat” l'ús de plats i gots de vidre.



Gràfica 15. Categoria aspectes físics i materials. Escola 9

AF\_E: Aspectes físics i materials\_espai. AF\_R: Aspectes físics i materials\_ràtios. AF\_MD: Aspectes físics i materials\_mobiliari de l'espai on es dina. AF\_VLL: Aspectes físics i materials\_ventilació i llum. AF\_U: Aspectes físics i materials\_utensilis. AF\_MB: Aspectes físics i materials\_mobiliari de bany. AF\_ME: Aspectes físics i

materials\_manteniment de l'espai. AF\_NS: Aspectes físics i materials\_nivell de soroll. 1: Totalment inadequat. 2: Poc adequat. 3: Adequat. 4: Molt adequat.

El mobiliari de bany (els accessibles des del lloc on es dina) és “molt adequat” perquè hi ha dispensadors de sabó, els quals es poden accionar fàcilment; les aixetes i les cadenes també són d'ús fàcil per als infants; hi ha eixugamans a l'abast de les criatures i funciona i està convenientment carregat. Tanmateix, el nombre de vàters accessibles des del lloc on es dina és insuficient (inferior a 3 per cada 41 alumnes o més) i no s'observa mobiliari de bany adaptat a infants amb NEE.

El manteniment de l'espai és “adequat” en vidres, mobles i parets i “poc adequat” en el terra.

La valoració del nivell de soroll en l'espai on es dina tendeix al “poc adequat” perquè tot i que els infants poden parlar entre ells, se sent algun crit per part dels adults, no es pot seguir cap conversa i es genera un excessiu xivarri ambiental durant tota l'estona. Pesem que aquest fet es pot resoldre si agrupem menys infants en un mateix espai i conscienciem als monitors de l'efecte cadena que es genera quan els adults criden.

#### **d) Dades Pla de menjador**

El Pla de menjador d'aquesta escola (vegeu taula 47) està elaborat entre l'equip directiu i la coordinació de l'empresa que gestiona els monitors de migdia. És un pla que considera aspectes pedagògics en els objectius i desenvolupa molt bé el tipus de tracte que cal donar a l'infant. Inclou una introducció que explica de quin paradigma d'infant i d'escola es parteix i queda clar l'aspecte educatiu de l'estona del migdia. A partir de Pla de menjador, es veu clarament com cal organitzar tota l'estona de migdia, quin és el rol i quines són les tasques dels monitors i del coordinador de monitors, quina és la periodicitat de les reunions i com s'estableix la relació amb el Consell Escolar i l'equip directiu. Aquest pla està molt ben explicat, quant a les qüestions pedagògiques. Queda poc concret si hi ha cap mecanisme de traspàs escrit d'informació a les famílies (es parla molt de la documentació de l'estona del migdia però no es diu com arriba a les famílies). Tampoc es fa referència explícita al pla de formació dels monitors, però queda establert que aquesta és una tasca de la coordinació dels monitors i l'empresa.

Taula 47. Pla de menjador escola 9

<b>Pla de menjador de l'escola 9</b>		
Agents que intervenen en l'elaboració del Pla de menjador	- L'equip directiu (amb participació o no dels mestres)	X
	- L'AMPA de l'escola	-
	- Els coordinadors de monitors de les empreses	X
	- Determinat per l'empresa del servei	-
Contingut que s'inclou en el Pla de menjador	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
- Com s'organitza el personal quant a l'horari i les tasques que ha de fer cada persona	X	
- Tipus de coordinació entre el personal (reunions)	X	
- Normes de gestió per a les famílies (pagaments, quotes)		X
- Qüestions pedagògiques: tracte que cal donar als infants o com poden participar els infants, els objectius pedagògics d'aquest espai.* *S'hi detallen els objectius didàctics, però no el tracte que cal donar a l'infant.	X	
- Qüestions organitzatives del menjador: com es distribueixen les criatures, quins torns hi ha, què es fa abans i després de dinar, etc.	X	
- Si hi ha algun tipus de canal establert per informar les famílies de com ha anat l'estona de dinar. Tipus de canals que es donen: mitja hora d'atenció a les famílies cada matí. No s'especifica cap document escrit.	X	
- Pla de formació per al personal de menjador		X

**e) Dades entrevista equip directiu i coordinador/a menjador parvulari**

Del buidat de l'entrevista a l'equip directiu i a la coordinació de monitors, se'n desprèn que entre l'empresa i l'escola hi ha un contacte molt fluid i regular (taula 48). També s'observa la possibilitat de reunions a diferent nivell (entre monitors, amb l'equip directiu, amb l'empresa, etc.) fet que coincideix amb un Pla de menjador d'alt contingut educatiu, que vetlla per millorar la qualitat del servei.

Taula 48. Coordinació equips. Escola 9

<b>Tipus Coordinació</b>	<b>Monitors amb l'equip directiu</b>	<b>Equip directiu i empresa</b>	<b>Monitors amb mestres de parvulari</b>	<b>Coordinador de monitors i monitors</b>
	Un parell de cops al mes per fer programació i avaluació.	Un cop al mes, també hi assisteix algun representant de l'AMPA.	Un parell de cops al mes per fer programació i avaluació. Contacte diari.	Reunions cada quinze dies o tres setmanes. Abans de dinar també es troben.

D'altra banda, l'escola valora satisfactòriament l'empresa perquè s'adapta molt al projecte educatiu de l'escola, tot i que comenta la poca estabilitat de l'equip de monitors. La coordinació de l'empresa valora també la bona predisposició de l'escola (vegeu taula 49).

Taula 49. Punts forts i febles i tipus formació. Escola 9

<b>Punts fort i febles</b>	<b>Empresa</b>	<b>Punts forts i febles</b>	<b>Tipus de formació que l'empresa ofereix als monitors</b>
	Empresa 4	FT: els monitors se senten plenament educadors (no vigilants ni cambrers). Hi ha una bona adaptació al projecte d'escola. FB: les dificultats de mantenir un equip de monitors estables a l'escola sense interferir els interessos de l'empresa.	A banda del curs de manipulació d'aliments no hi ha cap altra formació. Els monitors poden participar en les sessions de formació internes del centre.

#### **f) Triangulació dades. Escola 9.**

Respecte a la comparativa entre les opinions de les famílies i els monitors (QMP), observem que ambdós col·lectius estan en desacord en la consideració dels aspectes comunicatius com a educatius. En canvi, s'observa una praxi de nivell "adequat" (PO) en la relació entre infants i entre infants i monitors.

Pel que fa la categoria de l'autonomia, les famílies estan d'acord que aquests són aspectes educatius. En canvi, no hi ha consens entre els monitors respecte a la valoració de l'autonomia com a aspecte educatiu. Amb tot, la pràctica que s'observa en el

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

funcionament del menjador respecte a l'autonomia és “molt adequada”. Precisament, un dels punts forts de l'estona del menjador és la participació de les criatures en els hàbits d'autonomia (parament i desparament de taula) i el respecte pels ritmes de cada infant, així com el tipus d'utensilis emprats. Tot i això, caldria fer més incidència en el bon ús dels coberts i unificar criteris en l'ús de tovalles a P3.

Pel que fa als aspectes físics i materials, tant monitors com famílies consideren que són aspectes educatius. La pràctica que s'hi observa és “adequada”, només caldria considerar com a punt a millorar l'excessiu xivarri ambiental, generat massa sovint pel to de veu emprat pels monitors.

El bon funcionament de l'estona del menjador de parvulari té tres punts que cal preservar.

- Un Pla de menjador que detalla els aspectes de tracte a les criatures, els valors pedagògics i educatius de l'estona de dinar i el perfil de l'adult que té cura dels infants en aquesta estona.
- La implicació de l'equip directiu i docent en el pla docent i en les reunions amb els monitors. Aquest fet indica que l'escola considera que tots els temps de l'escola són educatius.
- Establir reunions amb el monitors amb un ordre del dia educatiu, no sols organitzatiu.

Hem pogut constatar el bon funcionament del menjador de parvulari d'aquesta escola, amb valoracions “adequades” o “molt adequades” en totes les categories. Tot i això, no deixa de sorprendre que s'observi un bon funcionament però que els monitors i les famílies no considerin educatives les situacions de comunicació o les d'autonomia. Amb tot, pensem que el fet de disposar d'un Pla de menjador que especifica el plantejament educatiu del funcionament del menjador i la implicació de l'equip o les reunions periòdiques amb els monitors fan possible que l'estona del dinar d'aquesta escola s'ajusti als requisits del plantejament educatiu del menjador de parvulari que defensem en aquest treball.



## 9.5. CONCLUSIONS DE L'APLICACIÓ DE LA TRIANGULACIÓ

A l'inici d'aquest capítol, hem comentat que apliquem el protocol per poder verificar-ne l'eficàcia i comprovar si a partir de la triangulació de les dades obtingudes amb els diferents instruments podem elaborar una anàlisi sobre els nivells d'acord de famílies i monitors respecte al caràcter educatiu de l'estona del menjador de parvulari. Així mateix, es tractava de relacionar les dades obtingudes amb les observacions fetes amb la pauta d'observació i constatar la presència o no d'aspectes educatius en l'anàlisi de documents (Pla de menjador i entrevistes). A partir de dos exemples (Escola 1 i Escola 9) posem de manifest el tipus d'informació que s'obté aplicant el protocol d'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari: tots poden establir algunes relacions entre la informació obtinguda amb els diferents instruments.

Podem dir, doncs, que assolim l'objectiu específic:

- Aplicar **la triangulació** de dades a diferents escoles per poder comprovar l'eficàcia del protocol.

Reiterem que, a partir de les dades de la mostra, no podem generalitzar les valoracions fetes al col·lectiu de tots els menjadors de parvulari. Tanmateix, la finalitat del protocol és que els equips de les escoles i de monitors, les empreses o les famílies puguin avaluar el menjador de parvulari de la seva escola.

Amb tot, la triangulació de dades permet posar en relleu com la pràctica educativa que s'observa del funcionament del menjador de parvulari (a partir de la PO) no coincideix amb les opinions o l'acord que manifesten els monitors i/o les famílies (a través dels QMP). Sí que observem coincidència entre les escoles on es troben nivells de funcionament adequats en totes o en la majoria de les categories. El fet de disposar d'un Pla de menjador amb contingut pedagògic (fet que veiem també en l'escola 5), però, tampoc no és un factor que puguem generalitzar, ja que algunes altres escoles (com E2, E3, E4 i E12) obtenen valoracions adequades en més d'una categoria i no tenen Pla de menjador.

Si analitzem les aportacions de la triangulació de dades (a partir de la taula 34), en termes generals, podem dir que:

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

- Les opinions dels monitors i de les famílies, en la majoria d'escoles, coincideixen a l'hora de considerar educatives o no les diferents categories.
- Només en la categoria dels aspectes físics i materials hi ha coincidència (menys en dues escoles) entre el nivell d'adequació observat en el funcionament del menjador i la valoració que en fan els monitors (que són els agents que tenen cura del servei).
- Els monitors no estan d'acord que la comunicació sigui un aspecte educatiu (excepte en tres escoles), però en les observacions constatem que hi ha una pràctica adequada en pràcticament totes les escoles (excepte en dues). Podem pensar que això es deu o bé al fet que els monitors posen en pràctica bones habilitats comunicatives sense prendre consciència de la importància educativa de les relacions, o bé a l'error que ens marca un dels ítems (A10), el qual ja hem comentat que cal rectificar en el QMP definitiu.
- En la categoria referent a l'autonomia veiem que predomina el funcionament "poc adequat" en la major part d'escoles i que en les valoracions dels monitors també hi ha diversitat (la meitat dels monitors valora l'autonomia com un aspecte educatiu i l'altra meitat no).
- La dada que volem remarcar com la més important que aporta la triangulació de dades (taula 34) és que aquesta posa de manifest que hi ha un àmbit educatiu adequat en les categories de la comunicació i els espais físics i materials de la majoria de les escoles, mentre que la categoria que necessita una reflexió i una proposta de millora és la referent als aspectes de l'autonomia dels infants durant les estones dels àpats. Sobre aquest aspecte, cal revisar quines concepcions educatives tenen els monitors i les famílies d'aquest servei, així com també els plans de menjador de les escoles que no recullen l'estona dels àpats com a moments educatius.

Prenent altres dades que aporten fonts com els plans de menjador o bé les entrevistes (vegeu taules 32 i 33) podem constatar que la formació que reben els monitors no s'ajusta a les necessitats dels plantejaments educatius que proposem en aquest treball i que els plans de menjador tampoc recullen les intencions educatives de les estones dels àpats. A més, el fet de no poder fer reunions periòdiques entre els monitors o entre

## Aplicació del protocol d'avaluació dels menjadors de parvulari

aquests i els coordinadors o l'equip directiu de les escoles pot ser un factor influent, tant en el funcionament com en la valoració o conscienciació per part dels monitors dels aspectes educatius de l'estona dels àpats.

En relació amb les famílies, la triangulació mostra que la poca informació que manifesten tenir les famílies sobre el funcionament i organització del menjador de parvulari o la manca de comunicació amb els equips de monitors (vegeu taula 24) podria ser l'explicació a la valoració que aquest col·lectiu fa a alguna de les categories.

Fins aquí hem fet comentaris i hem extret conclusions referents a cada instrument i a l'aplicació de la triangulació per al global de les dades i en dos exemples d'escoles. En el capítol següent, ens ocuparem de les valoracions i de les conclusions finals.



## 10. VALORACIONS I CONCLUSIONS FINALS

Aquesta recerca vol aportar elements que possibilitin la millora de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari, qüestió que ja hem exposat en la introducció. Abans de donar resposta a si hem assolit els objectius proposats, recordem al lector el recorregut que hem fet fins ara.

En la introducció, justifiquem la necessitat d'aquest estudi, els antecedents i els estudis que s'hi refereixen, l'interès de la recerca i les possibles aportacions a la comunitat educativa. Tot seguit, hem definit el marc teòric des del qual ens posicionem, hem explicat el concepte d'infant de tres a sis anys, el d'escola i el d'avaluació de la qualitat escolar i dels menjadors de parvulari. Després del marc teòric, hem explicat els objectius de la tesi, els paradigmes científics de la recerca, la metodologia. Finalment, hem descrit i validat els diferents instruments creats per formar part del protocol d'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari; hem posat en pràctica el protocol a les escoles de la mostra amb l'aplicació de la triangulació de dades i n'hem comentat els resultats.

A continuació, farem una valoració general respecte al grau d'assoliment dels objectius plantejats, les conclusions finals i les limitacions i prospectiva de l'estudi.

Amb l'aplicació del protocol constatem quin és el funcionament de cada menjador, amb la qual cosa donem resposta a una de les preguntes que formulàvem al principi d'aquest treball: *Com podem saber en quina mesura és adequat o no, des del punt de vista educatiu, tot allò que discorre als menjadors de parvulari?*

Els objectius específics que expliquem tot seguit es corresponen a una altra de les preguntes que formulàvem en aquesta recerca: *Com podem saber quina percepció educativa tenen els diferents agents (monitors, famílies, equips) sobre l'estona de dinar a l'escola?*

Vegem com hem donat resposta a cada un dels objectius proposats i a quines conclusions arribem.

**Objectiu específic 1:** Elaborar i validar un **qüestionari per a les famílies** que ens permeti recollir quina concepció educativa tenen de l'estona del dinar de parvulari i quin és el seu nivell de satisfacció d'aquest servei.

La mostra de famílies ha permès validar i calcular la fiabilitat de l'instrument, malgrat que som conscients de les limitacions que ja hem esmentat en capítols anteriors. La part del qüestionari que inclou l'escala de Likert és igual per als monitors i cal fer-hi la mateixa modificació que hem comentat (vegeu p. 123).

Amb referència a la percepció educativa que tenen les famílies, hem vist que valoren cada categoria de la manera següent. Quant al grau d'autonomia, no estan d'acord que els seus fills decideixin les quantitats de menjar o que se serveixin algun plat o complement i estan menys d'acord que els monitors en considerar que els infants poden parar i desparar la taula. En certa manera, podríem atribuir aquestes valoracions o a un cert proteccionisme o al fet que les famílies consideren els seus fills menys capaços del que són. Veiem també que les famílies encara estan menys d'acord que els monitors en el fet que s'emprin tovalles i tovallons de roba o plats i gots de vidre; també prefereixen un menjador exclusiu abans que els nens dinin a la seva aula. Quant als aspectes comunicatius relacionals, amb el tipus de sancions les famílies valoren, igual que els monitors, que els seus fills s'han d'acabar tot el que se'ls posa al plat, el que no saben les famílies, a diferència dels monitors, és de quina quantitat estem parlant i que els seus fills no tenen l'opció de decidir res al respecte. Les famílies tampoc no estan d'acord que les criatures que no acaben el dinar hagin de rebre algun tipus d'amonestació, però sí que veuen bé que els infants puguin parlar durant el dinar.

Valorem el grau de satisfacció de les famílies com una informació rellevant per a la nostra recerca i, també, per a la finalitat del protocol. Ens referim, especialment, a les preguntes que fan referència a si les famílies se senten ben informades respecte a l'estona del dinar –aspecte que, segons la nostra consideració, cal debatre en el si de cada equip de mestres o de monitors. Tenint en compte les respostes obtingudes, cal valorar la possibilitat que els monitors participin en els reunions amb les famílies. S'ha de revisar el tipus d'informació i la periodicitat amb què es trasllada a les famílies, valorar la possibilitat d'aprofitar els canals ja existents per penjar-hi quelcom més que el menú. També cal analitzar quins poden ser els motius pels quals les famílies es

consideren poc informades respecte al funcionament del menjador. Anteriorment hem defensat la importància de la participació de les famílies a l'escola com a garantia d'escola de qualitat, d'escola que aprèn (Bassedas, Huguet i Solé, 1996; Morón (a Geis i Longás (coord.), 2006); Palacions i Paniagua, 2005; Santos Guerra, 2001). En aquest sentit, detectem una necessitat de millora de les relacions entre famílies i escoles.

**Objectiu específic 2:** Elaborar i validar un **qüestionari per als equips de monitors** que ens permeti recollir quina és la seva formació i perfil i quina concepció educativa tenen de l'estona del dinar de parvulari.

En l'aplicació de les proves de validació al qüestionari, ens hem trobat amb limitacions causades per la mida de la mostra. En la valoració dels resultats del qüestionari per als monitors, ja hem comentat que cal fer adaptacions en un dels ítems de l'escala de Likert. Aquesta adaptació ja ha estat incorporada en el protocol final que adjuntem en l'annex.

En l'anàlisi de dades obtingudes a partir de l'aplicació del protocol, veiem que els monitors de les escoles de la mostra perceben, en diferent grau, cada un dels aspectes educatius que hem atribuït a l'estona del dinar. Amb referència als ítems vinculats al grau d'autonomia, els monitors tendeixen a estar d'acord que els infants han de poder parar i desparar la taula. En aquest sentit, la seva percepció de les possibilitats d'autonomia dels infants mostra semblances a la de diferents autors a què hem anat fent referència, com ara Alzola i Otaño (2007), Goldschmied (1998), Hoyuelos (2004), Malaguzzi (2001), Martínez i Matamala (1992), Molina (2007), Ritche i Staccioli (2006), Tardos i Szanto-Feder (2007) i Wettich (2007). El col·lectiu de monitors, però, no està d'acord que puguin decidir la quantitat de menjar o que es puguin servir algun plat o acompanyament. Respecte als espais físics i materials, no estan d'acord que es posin tovalles i tovallons de roba ni que dinin a l'aula i valoren que cal un menjador exclusiu per als infants de parvulari, amb la qual cosa percebem que el seu referent teòric o concepte d'infant dista del que proposem en aquest estudi. En canvi, quant a espais i materials, s'acosten a referents com els que proposen alguns dels autors acabats de citar i d'altres com Cabanellas, Eslava, Tejada i Hoyuelos (2005), Díez Navarro (2013), i Jensen (2013). En la categoria de la comunicació, els monitors estan d'acord

## Valoracions i conclusions finals

que els infants han de poder parlar durant l'estona de dinar. En relació amb els ítems relacionats amb les sancions, valoren que cal que els infants s'acabin tot el menjar que se'ls posa al plat però no estan d'acord que si no ho fan hagin de rebre algun tipus d'amonestació. Podem atribuir aquestes valoracions, en part, al concepte d'infant poc capaç que els monitors puguin tenir i, en part, pot ser que els monitors considerin que si es permet als infants parar i desaparar taula, posar tovalles de roba, fer servir plats i coberts de vidre o servir-se el menjar, a ells se'ls generi més feina. Això, però, són suposicions que caldria corroborar.

Un cop acabat el procés i haver posat en pràctica tot el protocol valorem la possibilitat d'incloure un qüestionari de satisfacció, tipus escala de resposta binària, per als monitors de menjador. En el nostre cas, ens ha anat bé disposar de dades sociològiques per saber quin és el perfil dels monitors de menjador de parvulari, però entenem que de cara a l'escola, l'empresa que gestiona el servei o les administracions educatives pot ser orientatiu saber també en quin grau els monitors estan satisfets amb la seva tasca.

Respecte a les valoracions d'ambdós col·lectius, pensem que hi pesen aspectes culturals molt incorporats en el tarannà dels adults (Contreras i Gracia Arnaiz, 2005), com ara que a tots ens han ensenyat que el menjar no es llença. Tot i que hi estem d'acord, no podem fer menjar a una criatura més quantitat de la que pot. Per tant, si no deixem escollir la quantitat de menjar, el que ocorre és que queda menjar als plats. Com que en les escoles observades no s'obliga els infant a acabar-se el menjar, fet que valorem molt positivament, aquestes sobres acaben a la brossa. Tanmateix, si monitors i famílies entenen la participació dels infants en el parament i desparament de taula com una oportunitat d'aprenentatge cal, en primer lloc, que aquestes activitats es duguin a terme. Si els infants ho fan, es comprovarà que la participació es converteix en un suport o ajut a la tasca, com s'evidencia en les propostes de les escoles a què fem referència al llarg d'aquest estudi, com El Martinet (Equip de monitors de menjador de l'escola El Martinet, 2010) i Els Pinetons (Equip de mestres CEIP Els Pinetons, 2007). Evidentment, cal graduar aquestes accions segons les possibilitats dels infants, com el parament de taula i l'ús de tots els utensilis (plats, gots i coberts), segons les possibilitats de cada moment (per a uns infants de P3 no és el mateix a principi que a finals de curs) o contextos i característiques de cada escola.



**Objectiu específic 3:** Elaborar i validar una **pauta d'observació** del funcionament educatiu dels menjadors de parvulari.

L'elaboració de la pauta s'ha fonamentat en els referents teòrics exposats en el capítol cinc d'aquest treball, on descrivim les tres categories que estructuraven els ítems de la pauta d'observació i que són: Comunicació (interacció infants i adults i interacció entre iguals), Autonomia i Espais físics i materials. Les proves de validació a partir d'experts externs (Prat i Doval, 2005; Ruiz i Ispizua, 1989) i la fiabilitat amb el càlcul de la concordança ens demostren que la pauta elaborada pot ser aplicada i emprada per a la finalitat perquè s'ha dissenyat, és a dir, per poder reflectir el funcionament de cada menjador de parvulari en termes educatius. A banda de servir per fer un diagnòstic del funcionament educatiu, aquesta pauta ofereix a l'usuari els indicadors que possibiliten un funcionament "molt adequat" en cada una de les categories. Aquestes concrecions donen pistes per a la reflexió o per endegar els canvis que s'escaiguin en les dinàmiques del funcionament del menjador.

Aquest instrument d'avaluació és el que ens ha suposat un procés més lent, amb la revisió i les valoracions dels experts des de la primera versió fins a la cinquena i definitiva. Tanmateix, pensem que és també l'instrument principal ja que reflecteix el funcionament real de l'estona dels àpats. Ens referim al fet que els QMP i les altres fonts d'informació aporten llum i dades a les possibles "inadequacions" que s'observin en un menjador concret. Així, doncs, els resultats obtinguts de les observacions són clau per poder-les contrastar amb les dades que proporcionen els QMP i els documents. En aquest sentit, veiem que les escoles on les observacions resulten "poc adequades" o "inadequades" sigui en una o en més d'una categoria, solen ser escoles on el contingut educatiu de les estones dels àpats no està definit en cap document. La pauta d'observació també ha permès veure que el funcionament de l'estona del dinar a parvulari no coincideix sempre amb la concepció educativa que en té el col·lectiu que se n'ocupa. És a dir, en algunes categories observem actuacions "adequades" mentre que els monitors s'han mostrat en "desacord" que els aspectes que defineixen tal categoria siguin educatius, o a l'inrevés. Aquest fet ens fa pensar que potser no hi ha plena consciència, per part dels monitors, del valor educatiu de les seves accions. Podríem aventurar-nos a dir que cal refer el plantejament formatiu del col·lectiu de monitors que atenen els infants de parvulari durant les estones de migdia.

**Objectiu específic 4:** Analitzar el contingut dels **plans de menjador** de les escoles per detectar en quina mesura recullen el vessant educatiu de l'estona del dinar.

L'aportació del nostre estudi sobre aquest tema és haver elaborat una pauta que posi en evidència el contingut educatiu de l'estona del dinar tenint en compte els paràmetres educatius corresponents al nostre plantejament pedagògic i que hem definit en el capítol cinquè. En l'anàlisi dels plans de menjador de què hem disposat, evidenciem diversitat, és a dir, cada escola incorpora en el Pla de menjador el que creu útil perquè funcioni, però no s'hi defineix el tracte que cal donar a l'infant, ni els processos d'aprenentatge que durant l'estona del dinar cal potenciar. Tampoc s'hi explicita la periodicitat, ni el tipus de reunió, ni com ha de ser la relació amb les famílies.

La necessitat que aquest document incorpori els aspectes educatius i, a més, sigui un document elaborat entre els diferents agents educatius de l'escola (equip directiu, monitors, famílies i mestres) es posa de manifest en observar els resultats obtinguts per les escoles E5 i E9 (vegeu taula 43), les úniques que incorporen aquests aspectes en el Pla de menjador i que obtenen un nivell "adequat" o "molt adequat" en totes les categories.

**Objectiu específic 5:** Elaborar una pauta **d'entrevista semiestructurada** adreçada als equips directius i de coordinació dels menjadors.

L'entrevista ha estat una font important d'informació. En l'estudi etnogràfic d'aproximació a la realitat educativa dels menjadors de parvulari (Geis, 2009) constatem la manca de concreció i, fins i tot, la manca d'existència del Pla de menjador o document que descriu el funcionament educatiu de l'estona dels àpats. L'aplicació del qüestionari ha permès obtenir informació que podem contrastar i entendre els resultats obtinguts amb la pauta d'observació i els QMP. Per tant, valorem positivament aquesta entrevista. En tancar l'estudi, però, ens plantejem que caldria adequar el format de l'entrevista de manera que els monitors i els mestres poguessin respondre les qüestions referents a coordinació i a necessitats formatives. Aquest aspecte forma part de les perspectives i les ampliacions de l'estudi.

**Objectiu específic 6:** Aplicar la **triangulació** de dades a diferents escoles per poder comprovar l'eficàcia del protocol.

L'aplicació de la triangulació l'hem feta a dos nivells. En una primera anàlisi, fem les dades de totes les escoles, fet que ens serveix per poder veure una certa tendència, tant pel que fa a les opinions de les famílies com dels monitors i, també, per treure algunes conclusions de les pautes d'observació, de l'anàlisi de documents i de l'entrevista. Som conscients que la mostra escollida, vàlida per aplicar les proves de validesa i fiabilitat de cada instrument, no permet fer generalitzacions per a tota la població de menjadors de parvulari. En aquest cas, doncs, aquesta primera anàlisi de la triangulació ens ha servit per generar prospectives de l'estudi.

La segona dimensió o aplicació de la triangulació – escola per escola – és la que permet comprovar l'aplicabilitat del protocol. En aplicar la triangulació obtenim un informe descriptiu de com funciona el menjador de parvulari, informe que posa de manifest quins aspectes cal considerar o millorar en cada cas. Per tal de corroborar l'eficàcia de l'informe i, per tant, del protocol, hem preguntat a cada escola en quin grau l'informe els ha servit per introduir aspectes de millora i de reflexió. Enviem aquest informe a les escoles el novembre del 2012 i en demanem la utilitat el segon trimestre del 2013 (incorporem el correu enviat i les respostes obtingudes en el CD d'annexos). Hem rebut la resposta del 50% de les escoles. De les respostes de les escoles, en destaquem que es valora d'utilitat poder disposar d'un informe que serveix de punt de partida per a l'anàlisi i la millora. D'altra banda, veiem que els comentaris són generals, sense especificar accions dutes a terme, o bé assenyalen que els canvis en la manera d'entendre les pràctiques educatives precisen d'un acompanyament, sigui amb un assessorament, sigui en clau de formació (és el cas de les respostes de les escoles 11 i 12).

**Objectiu de la recerca:** Elaborar i validar un protocol per a l'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari (de 3 a 6 anys).

Ja hem esmentat les limitacions que tenim en aquest estudi pel que fa la mostra, la qual cosa ha dificultat l'aplicació d'algunes proves de fiabilitat al QMP de monitors. També

hem concretat els canvis que cal fer en els ítems de la categoria dels espais físics i materials del QMP. Tot i això, aquest protocol pot contribuir a la millora de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari i pot esdevenir una eina per a la reflexió en el si dels equips docents i de monitors i per a les empreses que gestionen aquest servei, ja que posa en evidència el funcionament educatiu de l'estona dels àpats. Pensem, doncs, que malgrat els petits ajustos el protocol, globalment, pot considerar-se vàlid.

Començàvem aquest treball amb l'afirmació que tots els temps que els infants passen a l'escola són educatius i que, per tant, l'estona del menjador és un temps important a tenir en compte. A continuació, ens referim a les conclusions a què hem arribat.

Defensem el concepte d'infant capaç i potent del que ja ha parlat Malaguzzi (a Hoyuelos, 2004), i ens referim a una franja d'edats en què les criatures tenen un nivell de desenvolupament que els permet fer moltes accions per si soles. També constatem que a l'escola cal fer possible que tots els moments i tots els espais que habiten les criatures durant la jornada escolar siguin igualment educatius. Com hem explicat, no sols són educatives les activitats estructurades (Delors, 1996; Gimeno Sacristan, 2012; Martínez Bonafé, 2012), sinó que els infants creixen en totes les seves capacitats (les especificades en el currículum i les que no hi són), també durant les estones dels àpats. Hem determinat que hi ha accions concretes que donen valor educatiu a l'estona de dinar, accions que hem concretat en tres categories (comunicació, autonomia i espais físics i materials). El sistema d'avaluació que hem elaborat ha de poder ajudar a cada institució a dur a terme millor la seva tasca –remarcant, però, que partim d'un model de qualitat de menjador de parvulari que no es pot prendre com a norma universal i objectiva, però sí culturalment i socialment acceptable. El protocol que elaborem ha de possibilitar que cada escola cerqui la qualitat adequada, ajustant-se a les seves possibilitats, si bé sempre ha de garantir uns mínims d'atenció educativa cap als infants.

En el decurs del treball hem citat quina és la legislació que regula els espais de menjador de parvulari. En acabar la tesi, concloem que per a les administracions aquest és un servei assistencial, tal com ho reflecteix la legislació vigent que s'ocupa dels menjadors escolars, sigui per la manca de contingut pedagògic, la manca de directrius o la inexistència d'uns requisits mínims que garanteixin els drets dels infants a una atenció educativa de qualitat durant les estones dels àpats. Queda clar que per a les

## Valoracions i conclusions finals

administracions aquest servei no és una prioritat. És necessari regular les exigències de ràtios, titulacions o perfil dels monitors, revisar el tipus de formació inicial o requisits mínims que es requereixen per desenvolupar aquesta tasca. Tot i això, si aquesta regulació no es basa en criteris pedagògics i només es fa segons criteris polítics o econòmics, no assolirem la finalitat educativa que reclamem.

Cada un dels instruments del protocol ens porta a treure algunes conclusions. Així, doncs, a partir de les dades obtingudes amb el QMP sobre el perfil dels monitors, pensem que cal revisar la seva formació, sense que això perjudiqui l'oportunitat que per a molts d'ells significa poder compaginar feina i estudis o família. No podem demanar un nivell mínim de qualificació i d'exigència professional si la formació de les persones que atenen els infants durant l'estona de dinar no està regulada. Tot i que en aquest treball no hem fet una anàlisi exhaustiva del contingut o tipologia dels cursos (sigui de monitors de lleure, sigui de formació permanent) pensem que la formació dels monitors ha de servir també per regular el sector i valorar la tasca que els monitors porten a terme, als quals se'ls ha de considerar professionals de l'educació. En aquest treball, hem esmentat la importància del perfil de l'educador –dels monitors en el nostre cas– de cara a garantir un bon tracte i una bona atenció de les criatures. No en va fem referència a Bassedas, Huget i Soler (1996), Palacios i Paniagua (2005), Palou (2004), Van Manen (1998, 2003), entre d'altres, a l'hora de justificar una bona formació de les persones que atenen infants. La formació dels monitors ha de comptar doncs, amb continguts psicopedagògics, de gestió de conflictes, de funció i planificació de les activitats quotidianes i de documentació pedagògica.

A partir de l'anàlisi de les dades que aporten les pautes d'observació, podem dir que en la comunicació entre adults i monitors, per esdevenir plenament educativa, caldria tenir en compte els ritmes dels infants i, d'altra banda, de cara la comunicació entre iguals cal prendre certes millores estructurals i organitzatives com ara disminuir el nivell de soroll i el nombre de comensals per taula. Així, és menester tenir en consideració les aportacions que fan autors com Cabanellas i Eslava (coord., 2005), Diez Navarro (2013), Goldschmied (1998) o Ritscher i Staccioli (2006), entre d'altres. El poc nivell d'autonomia de què disposen els infants de parvulari durant l'estona dels àpats fa que aquesta estona sigui, per a ells, i també per als adults que els acompanyen, una estona de *tràmit*, que respon a una necessitat alimentària i prou. Ritscher fa unes propostes que

caldría considerar per millorar l'autonomia dels infants al menjador, un menjador que entenem i defensem com un espai educatiu i de vida social.

Atenent al buidat de les entrevistes i a l'anàlisi dels plans de menjador, podem dir que els monitors estan organitzats, però que funcionen molt al dia. És a dir, es van comentant les coses tal com passen, no hi ha una planificació de reunions establerta. Això es pot deure a la manca de previsió o de recursos ja que els monitors no disposen de cap hora per a la coordinació,<sup>65</sup> formació o preparació d'activitats (com les que es fan després de dinar). No s'aprofita l'estona de dinar com a espai educatiu, integrat en el PEC (Projecte educatiu de centre), ni com a oportunitat per desenvolupar el currículum. Els monitors estan considerats fora de l'equip educatiu atès que no participen en les reunions de claustre. No es fa cap mena de reunió entre aquests i l'equip de mestres, excepte pocs casos. Cal sensibilitzar els equips educatius de les escoles perquè considerin aquesta estona part del projecte educatiu (reunions de monitors, compartir projecte, etc.). La coordinació entre equips demana proporcionar l'estructura necessària per poder propiciar el debat, la reflexió i la documentació pedagògica que proposa Malaguzzi i que tan bé recullen Dahlberg, Moss i Pence (1999). Aquest és un dels requisits que garanteix un servei educatiu de qualitat (Zabalza, 2001).

L'anàlisi del Pla de menjador de les escoles de la mostra permet establir algunes conclusions. Queda clar que aquest no és un document de gestió exigint en cap ordre, decret o altre document legislatiu, però l'estona de dinar hauria de formar part del PEC (Projecte educatiu de centre) de l'escola. Tenir les coses per escrit no és sinònim que es facin, però cal començar per anar endreçant el que volem que passi i pensar com volem que sigui l'estona del dinar dels infants de parvulari a cada escola. Aquest Pla s'ha d'ajustar a necessitats contextuais, però necessita un marc teòric que, després, cada escola es fa seu. En sintonia amb les aportacions de mestres i pedagogs com Goldschmied (1998), Jubete (ed., 2007), Malaguzzi (2001), Martínez i Matamala (1992), Ritscher i Staccioli (2006) o Silveira (2002, 2013) que fan amb referència al valor educatiu de la quotidianitat i les rutines, reafirmem de nou que el valor educatiu de la vida quotidiana ha de formar part de la formació dels monitors de menjador. El marc teòric del nostre treball respon a la voluntat de poder facilitar als usuaris del protocol un

---

<sup>65</sup> Preguntat a la FCE en l'entrevista a la Sra. Cristina Rodríguez (4 abril 2013).

punt de partida per a la reflexió. Si més no, a partir de les respostes que ens han fet arribar les escoles amb referència als informes que se'ls va lliurar, podem dir que l'aplicació del protocol genera processos de reflexió.<sup>66</sup> Val a dir que les escoles on hem aplicat el protocol no han tingut l'opció de disposar de la pauta d'observació. Pensem que el fet que la pauta d'observació que hem dissenyat incorpori els diferents nivells d'adequació de cada un dels indicadors serveix per veure de quina altra manera es pot organitzar o atendre els infants.

Som conscients que algunes de les millores proposades suposen un cost (com ara més hores per a les reunions dels monitors o reduir les ràtios), però no totes les millores afecten els pressupostos. Fer possible la participació de les criatures o millorar el nivell de comunicació ateny més a qüestions organitzatives o de formació i a la percepció educativa dels equips que no pas a temes pressupostaris. En aquest sentit, destaquem el cas de l'escola E4. En aquesta escola, els mestres dinen amb els infants amb una organització dels infants per taules que acullen nens i nenes des de P3 fins a 6è. Hi ha una gradació molt clara de les tasques i una bona atenció. Com que és l'equip de mestres qui s'ocupa d'aquestes tasques, se'n parla a les reunions de claustre i forma part del Projecte educatiu. Això sols comporta organitzar els horaris dels equips.

Pel que fa als aspectes educatius, la valoració final és: cal millorar les possibilitats d'autonomia dels infants en l'estona del dinar i el moment d'higiene, cal que els monitors i els equips docents prenguin consciència de la importància educativa que suposa una bona comunicació amb les criatures i cal que els materials i els espais facin dels menjadors uns llocs amb menys soroll, transmissors de valors culturals i maneres de menjar i que possibilitin que esdevinguin espais d'aprenentatge. El grau de "poc adequat" obtingut en la majoria dels indicadors fa pensar que o bé encara predomina una visió d'infant poc capaç o bé les condicions físiques i materials (ràtios, temps i espais) són factors limitadors per desenvolupar convenientment les possibilitats educatives d'aquest moment. Defensem que les criatures de parvulari tenen capacitat per poder participar en les accions de preparació i de recollida del menjador i de manipular els utensilis de taula (gots, coberts, estris per servir el menjar). Són infants que tenen dret a decidir la quantitat de menjar que volen perquè això no sols els ajuda a

---

<sup>66</sup> Respostes incorporades en els annexos del CD, p. 173.

## Valoracions i conclusions finals

conèixer-se a si mateixos i a autogestionar les seves necessitats o a comunicar-se, sinó que és un exemple que els permet entendre i viure el respecte per la diversitat. En les escoles de la mostra veiem infants que són servits, als quals s'acompanya el cobert a la boca, se'ls talla tot el menjar, no se'ls pregunta quant menjar volen, no se'ls deixa col·laborar-hi. En capítols anteriors, hem comentat que creiem en una escola infantil que ajudi l'infant a ser ciutadà. Cal començar des del principi, aprofitant tots els moments que les criatures passen a l'escola, per tal que entenguin que ser ciutadà és participar de la vida en col·lectivitat. Sigui el factor que sigui, cal pensar en possibles solucions i vies de millora ja que és la categoria de l'autonomia on s'observen més mancances.

Seria incorrecte dir que els menjadors de parvulari són estones oblidades o que no preocupen equips, famílies, monitors i empreses del servei de monitors, perquè ja hem comentat que per diferents raons els menjadors són actualitat. També seria incorrecte dir que les administracions i altres agents no s'ocupen d'aquest servei ja que els esforços per tal que esdevinguin espais saludables nutritivament queda palès en les publicacions que hem esmentat. Una tercera incorrecció seria dir que els monitors no fan bé la seva tasca o que no consideren que l'estona del menjador sigui educativa ja que els resultats obtinguts de la pauta d'observació en la categoria de la comunicació indiquen que en termes generals tendeix a l'adequat i el buidat dels QMP assenyala que així la consideren.

En tancar aquest estudi, i com a fruit d'haver aplicat la triangulació de dades, pensem que és necessari arribar a acords entre els diferents agents de tots els microsistemes implicats (monitors, equips de les escoles, empreses del servei, entitats dedicades a la formació de monitors, administració, etc. ) per considerar que l'estona de dinar és educativa.

A continuació, esmentem els factors o requisits que fan possible que el menjador de parvulari de l'escola sigui un menjador de qualitat, en l'àmbit educatiu. Aquests factors són els indicadors que descrivim en el grau d'adequació de "molt adequat" de cada un dels ítems de la pauta d'observació i que recollim en els punts següents a mode de decàleg:



## Valoracions i conclusions finals

1. Les ràtios han de ser d'11 criatures per monitor per tal que sigui possible una bona comunicació i l'establiment de vincles amb cada criatura.
2. Els adults haurien de dinar amb els infants, almenys alguns d'ells. Si això no és possible, cal que algun dels adults romangui assegut a taula per poder estar al cas de les demandes i infondre tranquil·litat.
3. Els infants s'han d'agrupar en taules de no més de 10 comensals.
4. Els infants han de poder decidir la quantitat de menjar que volen i amb qui volen seure durant l'estona de dinar.
5. Els infants han de participar en les tasques de parament i desparament de taula i fer sols accions relacionades amb la higiene. Tot això des d'una visió educativa i amb la supervisió de l'adult.
6. Els infants de parvulari han de poder dinar en un espai amb no més de 40 comensals, sigui en un menjador específic per a ells o, en el seu defecte, a la mateixa aula i amb utensilis de parament de taula propis d'un menjador: tovalles de roba, plats, gots (no safates) i coberts i amb una disposició de l'espai i del mobiliari que faciliti l'autonomia de les criatures.
7. Cal emprar els mitjans necessaris (aïllament acústic, distribució de l'espai en petits ambients mitjançant separadors, etc.) per poder dinar amb poc soroll.
8. Cal que l'estona dels àpats formi part del Projecte educatiu d'escola, on es detalli la cultura de menjador pròpia de l'escola, el tracte que cal donar als infants i l'organització necessària per tal que s'esdevingui així.
9. Cal documentar el que passa durant l'estona dels àpats per poder reflexionar-hi en les reunions entre els diferents equips.
10. Els monitors i els equips directius i de mestres s'han de poder reunir periòdicament per debatre els aspectes educatius i de seguiment de les criatures.

Elaborar aquesta tesi ens ha permès fer una petita aportació per tal que els menjadors de parvulari puguin ser espais més educatius. Entenem que és una aportació per als infants per tal que puguin participar en tots els moments que són a l'escola i que aquests moments els resultin agradables i educatius. És evident, doncs, que aquesta feina no ha de quedar aquí. Som conscients que aquest estudi té limitacions, però també obre altres vies i possibilitats d'estudi. En el capítol següent les exposem.

## Valoracions i conclusions finals

## **11. BENEFICIS, LIMITACIONS I PROSPECTIVA DE L'ESTUDI**

El protocol d'avaluació de la qualitat educativa dels menjadors de parvulari que hem creat i validat ha de poder permetre que qualsevol usuari del servei del menjador (equips de les escoles, empreses gestores del servei de monitors, administracions i famílies) en pugui valorar el funcionament. Cal, però, que aquest protocol arribi a l'usuari amb un emmarcament teòric que expliqui cada una de les categories, que en justifiqui el caràcter educatiu, ja que el mateix protocol d'avaluació ha de funcionar com a instrument formador, com a eina de reflexió per a equips, empreses, administracions i famílies. D'aquesta manera, el més important no serà la valoració obtinguda, sinó el procés de canvi i millora que pugui generar. A parer nostre, aquest és el benefici més directe que aporta el nostre estudi.

Tot seguit, descrivim les limitacions que podem trobar en l'estudi:

- Una de les limitacions que té aquest treball la trobem en la mostra d'escoles, ja que ens ha dificultat el procés de validació i la fiabilitat d'algun dels instruments. La mostra d'escoles escollida ens ha reafirmat les ganes de saber quin és l'estat de la qüestió dels menjadors de parvulari a Catalunya. Tanmateix, a banda de la impossibilitat material del projecte, primer cal poder disposar de l'eina, el protocol, per fer-ho possible. Hem contribuït, doncs, al primer pas. Conèixer l'estat de la qüestió pot ser una altra recerca o un estudi de futur.
- Una altra limitació és el fet que ens hem centrat en el moment del dinar mentre que l'estona del migdia comprèn també les activitats de després de dinar. No obstant això, l'estona dels àpats ha estat l'inici, tenim una altra via oberta per a futures recerques.
- Per una altra banda, podem dir que l'estudi té limitacions si ens atenem a la franja d'edat que hem tractat, ja que podríem haver escollit tota l'etapa d'infantil o ampliar-ho també per als menjadors de primària. Deixem aquestes via també per a estudis posteriors atès que el primer cicle d'infantil, per exemple, té característiques diferents al segon cicle, tant pel fet que es porta a terme en diferent tipus

## Beneficis, limitacions i prospectiva de l'estudi

d'institucions, com per les peculiaritats de la franja d'edat (de 0 a 3 anys) o per la idiosincràsia de la seva organització. Qüestions similars a aquestes les podríem dir de l'etapa de primària.

- Ja hem comentat en les conclusions dels QMP que caldria incorporar un qüestionari de satisfacció del monitors per saber quins són els aspectes que consideren positius i els que caldria millorar en la seva tasca.
- També podem considerar que no demanar el parer dels infants o dels mestres és una limitació del treball. Hem dit que diferents autors com Dahlberg, Moss i Pence (1999) consideren que fer propostes d'avaluació d'un servei com el menjador és una qüestió pluridimensional, la qual cosa implica que hauríem de recollir, per exemple, la valoració del usuaris directes, entre els quals hi ha els infants. Tanmateix, és improbable que aquests facin valoracions segons la idea d'usuari. Amb tot, no desestimem que l'aplicació del protocol pugui recollir les percepcions dels infants a partir de la documentació, una documentació que han d'aplegar les persones que més coneixen els infants en la quotidianitat de l'escola. Pel que fa als mestres, també podem considerar una limitació el fet que no hàgim recollit la percepció educativa que ells tenen de l'estona del dinar, ja que si volem endegar processos de canvi caldrà sensibilitzar tots els col·lectius i no sabem, a hores d'ara, quina és la percepció d'aquest col·lectiu.

Conscients de les limitacions que podem trobar en aquest estudi, defensem l'aportació que fa, ja que hem partit de la inexistència de cap treball sobre aquest tema. És a dir, fins ara no hem trobat cap estudi o recerca contextualitzada que serveixi per avaluar la qualitat educativa dels menjadors de parvulari. Aquest, doncs, pot ser el punt de partida.

En definitiva, entre les perspectives esmentades, el projecte més imminent que volem emprendre és elaborar una introducció al protocol que reculli la fonamentació teòrica, de manera que pugui ser emprat pels usuaris que hi estiguin interessats.

## 12. REFERÈNCIES

- Alzola, N. i Otaño, J. (2007). El perquè de la vida quotidiana. A Jubete, M. (ed.), *El valor educatiu de les coses de cada dia* (p. 11 – 17). Barcelona: Rosa Sensat.
- Anguera, M., Geis, A., Vendrell, R., Iglésias, J. i Cuenca, N. (2013). *Com han de menjar els infants i els adolescents. Aspectes psicosocials i nutricionals de l'alimentació*. Lleida: Pagès editors.
- Anguera, M. T. (1983; 1988). *Manual de prácticas de observación* (2a reimp de la 1a de 1983 ed.). México etc.: Trillas.
- Anguera, M. T. (1986). La investigació qualitativa. *Educar*, 10, 23 - 50.
- Anguera, M. T. (1989). *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Madrid: Cátedra.
- Anguera Argilaga, M. T. (ed.) (1993). *Metodología observacional en la investigación psicológica*. Barcelona: PPU.
- Anguera, M., Geis, A., Vendrell, R., Iglésias, I. i Cuenca, N. (2009). *Alimentació saludable a la infància i l'adolescència. Guia per a escoles, pares i educadors*. <http://www.prevenició.cat/resources/guia20%alimentació>.
- Antón, M. (coord.) (2007). *Planificar la etapa 0-6. Compromiso de sus agentes y practica cotidiana*. Barcelona: Graó.
- Arce, C. (1994). *Técnicas de construcción de escalas psicológicas*. Madrid: Síntesis.
- Arendt, H. (1998). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Bae, B. (2011). *Entre infants i adults quins relacions?* Barcelona: Rosa Sensat.
- Ballus, E. (2001). Els vincles: alumne - mestre, mestre - alumne. *Aloma*, 8, 32 - 42.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Barba, C. (2006). Eduquem més enllà de l'horari lectiu. Un model que funciona. *Guix*, 321, 57 - 61.
- Bassedas, E., Huguet, T. i Solé, I. (1996). *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Graó.
- Bauman, Z. (2007). *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*. Barcelona: Arcàdia.

## Referències

- Behar, J. (1993). Sesgos del observador. A Anguera, M. T. (ed.), *Metodologia observacional en la investigació psicològica*. Vol. 2. (p. 27 - 76). Barcelona: PPU.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: CEAC.
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bondioli, A., i Nigito, G. (coord.) (2011). *Tiempos, espacios y grupos: El análisis y la evaluación de la organización en la escuela infantil: DAVOPSI*. Barcelona: Graó.
- Borrell Closa, E. i Chavarría Navarro, X. (1998). *L'avaluació interna del centre*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Bosch, E. (2003). *Educació i vida quotidiana: Històries breus de llarga durada*. Vic: Eumo.
- Bowlby, J. (1986). *Vinculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.
- Bowlby, J. (1993). *El vínculo afectivo*. Barcelona: Paidós.
- Brazelton, T. B. i Greenspan, S. I. (2005). *Las necesidades básicas de la infancia: Lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender*. Barcelona: Graó.
- Bronfenbrenner, U. (2002). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Buen, I. (2004). Comedores escolares: mucho más que un menú. *Padres y maestros*, 284, 18 - 21.
- Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M. P. i Hernández Pina, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid etc.: McGraw-Hill.
- Cabanellas, I. i Eslava, J. J. (coord.) (2005). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Graó.
- Cabanellas, I., Eslava, J. J., Tejada, M. i Hoyuelos, A. (2005). Territorios posibles en la escuela infantil. A Cabanellas, I. i Eslava, J. J. (coord.), *Territorios de la infancia. Dialogos entre arquitectura y pedagogia* (p. 143 - 180). Barcelona: Graó.
- Cabré, S., Santacreu, M., i Valverde, M. (1995). Des del menjador amb cordialitat. *Perspectiva escolar*, 198, 61 - 66.
- Camps, V. (2008). *Creure en l'educació: L'assignatura pendent*. Barcelona: Edicions 62.
- Cano, E. (2003). *Organización, calidad y diversidad*. Madrid: La Muralla.

## Referències

- Carbonell i Sebarroja, J. (2001). *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Cardús i Ros, S. (2000). *El desconcert de l'educació: Les claus per entendre el paper de la família, l'escola, els adolescents, els valors, la televisió... i la incertesa del futur*. Barcelona: La Campana.
- Casals Grané, E. i Defis, O. (coord.) (1999). *Educación infantil y valores*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Casanova, M. A. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid: La Muralla.
- Chavarría Navarro, X. i Borrell Closa, E. (2002). *Calidad en educación*. Barcelona: Edebé.
- Cochran-Smith, M. i Lytle, S. L. (2003). Mas allá de la certidumbre: adoptar una actitud indagadora sobre la práctica. A Lieberman, A. i Miller, L. (eds.), *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Colom, A. J., Bernabeu, J. Ll., Dominguez, E. i Sarramona, J. (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona: Ariel.
- Coll, C. i Onrubia, J. (1999). *Observació i anàlisi de les pràctiques d'educació escolar*. Barcelona: UOC.
- Contreras, J. i Gracia Arnaiz, M. (2005). *Alimentación y cultura: Perspectivas antropológicas*. Barcelona: Ariel.
- Cook, T. D. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Cremschi, F. (2006). De la nourriture pour l'esprit. *Enfants d'Europe*, 10, 2 - 5.
- Cyrulnik, B. (2002). *Los patitos feos: La resiliencia: Una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Dahlberg, G., Moss, P. i Pence, A. (1999). *Més enllà de la qualitat: Perspectives postmodernes*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. i Santos, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil: Perspectivas posmodernas*. Barcelona: Graó.
- Dane, F. C. (1997). *Mètodes de recerca*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

## Referències

- Darder, P. i Mestres, J. (1994). *Avaluació de centres d'educació infantil :[Guia d'aplicació]: ACEI, ACEI quantitatiu, qüestionari per a les famílies*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- de Paz Abril, D. (2009). *Pistes per canviar l'escola*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- del Carmen, L. (2000). La alimentación: algo mas que ingerir alimentos. *Aula de innovació educativa*, 92, 6 - 14.
- Delors, J. (1996). *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins. Informe per a la UNESCO de la comissió internacional sobre educació per al segle XXI*. Barcelona: Centre Unesco de Catalunya.
- Departament d'educació de la Generalitat de Catalunya. *DECRET 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil*. DOGC núm. 5317.
- Departament d'Ensenyament i Departament de Salut i Seguretat Social (1996). *DECRET 160/1996, de 14 de maig, pel qual es regula el servei escolar de menjador als centres docents públics de titularitat del Departament d'Ensenyament*. DOGC núm. 2208.
- Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya (2008). *Pla integral per a la promoció de la salut mitjançant l'activitat física i l'alimentació saludable (PAAS)*. Recuperat a:  
<http://www20.gencat.cat/docs/salut/Home/Ambits%20tematics/Linies%20dactuacio/Salut%20publica/PAAS/Documents/paas.pdf>
- Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya. (2009). *Recomanacions per a la alimentació en la primera infància (de 0 a 3 anys)*. Recuperat a:  
<http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/Recomanacions%20alimentaci%C3%B3%200-3%20anys.pdf>
- Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya (2012). *Guia: L'alimentació saludable en l'etapa escolar*. Rercuperat a:  
[http://www20.gencat.cat/docs/canalsalut/Home%20Canal%20Salut/Professionals/L\\_a\\_Salut\\_de\\_la\\_A\\_a\\_la\\_Z/S/Salut\\_alimentaria/MaterialDivulgatiu/guialimentacio.pdf](http://www20.gencat.cat/docs/canalsalut/Home%20Canal%20Salut/Professionals/L_a_Salut_de_la_A_a_la_Z/S/Salut_alimentaria/MaterialDivulgatiu/guialimentacio.pdf)
- Díez de Andino, C. i Cusachs, N. (2011). El menjador, part del projecte educatiu d'una escola. *Infància*, 178, 27 - 32.
- Díez Navarro, M. C. (2013). *10 ideas clave. La educación infantil*. Barcelona: Graó.



## Referències

- Doman, G. (1991). *Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé*. Madrid: EDAF.
- Domènech, J. (2009). *Elogi de l'educació lenta*. Barcelona: Graó.
- Domènech, J. i Guerrero, J. (2005). *Mirades a l'educació que volem*. Barcelona: Graó.
- Duart, J. M. (1999). *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*. Barcelona etc.: Paidós.
- Equip de mestres CEIP Els Pinetons (2007). El temps del migdia. *Infància*, 159, 21 - 24.
- Equip de monitors de menjador de l'escola El Martinet (2010). El menjador de l'escola, un espai de relacions. *Infància*, 176, 23 - 25.
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. A Wittrock, M. C. (ed.). *La investigación de la enseñanza II*. Barcelona: Paidós/MEC.
- Erikson, E. H. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Paidós.
- Escola Municipal Arc Iris (2001). Temps de migdia al parvulari. A ICE de la UAB, *Els reptes de l'educació infantil. V Jornades d'innovació en l'etapa d'Educació Infantil*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. (p.187-190)
- Etxeberria, J. i Tejedor Tejedor, F. J. (2005). *Análisis descriptivo de datos de educación*. Madrid: La Muralla.
- Falk, J. (ed.) (2001). *Menjar*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Falk, J. (ed.) (2004). *La conquesta de l'autonomia*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Ferrer Serrahima, I. (2012). *L'artesanía de la comunicació. Diàleg, escolta i llenguatge a l'etapa 0-6*. Barcelona: Graó.
- Fullan, M. (2007). *Las fuerzas del cambio, con creces*. Madrid: Akal.
- Fundació Catalana de l'Esplai (2010). *La millora dels menjadors escolars i el temps del migdia als centres educatius: iniciativa ciutadana de la comunitat educativa*. El Prat de Llobregat: Fundació Catalana de l'Esplai.
- Galardini, A. L. (2010). Intrecci con la comunità. A Becchi, E. *Una pedagogia del buon gusto* (p. 11 - 37). Milano: Franco Angeli.
- Galardini, A. L., Iozzelli, S., Davoli, M. i Tognetti, G. (2010). *Documentar: afinar els ulls per captar moments*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Galbas, I. (2001). *El menjador escolar: un espai i temps educatiu*. Moià: Raima.
- Gallego Lázaro, C. (2001). ¿Cómo son los significados matemáticos que construyen los niños? La funcionalidad de la lógica. A ICE de la UAB, *Els reptes de l'educació*

## Referències

- infantil. V Jornades d'innovació en l'etapa d'Educació Infantil*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. (p.65-90)
- Gimeno Sacristán, J. (2012). ¿Por qué nos importa la educación en el futuro? A Jarauta, B., i Imbernón, F. (coord.). *Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII*. Barcelona: Graó.
- Geis, A. (2009). *Els menjadors de parvulari com a espais educatius. Una aproximació empírica*. (Treball de recerca de doctorat no publicat, Universitat Ramon Llull, Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna, Barcelona, Espanya).
- Geis, A. i Longás, J. (coord.) (2006). *Dirigir la escuela 0 - 3*. Barcelona: Graó.
- Geis, A. i Paniagua, G. (2006). Criterios de calidad en los centros de educación infantil. A Geis, A. i Longás, J. (coord.). *Dirigir la escuela 0 - 3*. Barcelona: Graó.
- Geis, A., Miret, M. A. i Pavón, T. (2001). Diversitat i menjadors escolars. *Guix d'infantil*, 3, 32 - 34.
- Goetz, J. P. i LeCompte, M. D. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Goldschmied, E. (1998). *Educar l'infant a l'escola bressol*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Gómez i Serra, M. (2000). *Els serveis socials i la seva avaluació: Models d'avaluació aplicats als serveis i programes socials*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- González-Agàpito, J. (1996). *Vers l'Escola Nova*. Vic: Eumo.
- González-Agàpito, J. (2002). *L'Escola Nova catalana: 1900-1939: Objectius, constants i problemàtica* (2a ed.). Vic: Eumo.
- González-Agàpito, J. (1989). *Ser infants abans d'ara*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Guba, E. G. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. A Gimeno, J. i Pereza, A., *La enseñanza: su teoría y su practica*. Madrid: Akal.
- Guidalli, B., Contreras, J. i Zafra, E. (2011). Comer en la escuela y sus circunstancias: aprendizaje, cultura y salud. *ZAINAK. Cuadernos de antropología - etnografía*, 34, 61 - 74.
- Guidonet, A. (2007). *L'antropologia de l'alimentació*. Barcelona: UOC.
- Harms, T. i Clifford, R. M. (1990). *Escala de valoración del ambiente en la infancia temprana*. Madrid: Visor.

## Referències

- Harms, T., Clifford, R. M. i Cryer, D. (1998). *Early childhood environment rating scale* (ed. rev.). New York: Teachers College Press.
- Harms, T., Cryer, D. i Clifford, R. M. (2003). *Infant/Toddler environment rating scale* (ed. rev.). New York: Teachers College Press.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. i Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). México: McGraw-Hill.
- Heras, L. (1997). *Comprender el espacio educativo*. Málaga: Algibe.
- Houssaye, J. (dir.) (1995). *Quinze pedagogs: La seva influència avui*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Hoyuelos, A. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.
- Hoyuelos, A. i Cabanellas, I. (1996). Malaguzzi y el valor de lo cotidiano. Ponència presentada en el Congrés de Pamplona el desembre del 1996.
- Imbernón, F. (coord.) (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Graó.
- Imbernón, F. (coord.) (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Jubete, M. (ed.) (2007). *El valor educatiu de les coses de cada dia*. Barcelona: Graó.
- Kerlinger, F. i Lee, H. (2001). *Investigación y comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales* (4a ed.). México: McGraw-Hill.
- Korczak, J. (1999). *Com estimar l'infant*. Vic: EUMO.
- Latorre Beltrán, A. (2004). La investigación acción. A Bisquerra, R. (coord.). *Metodología de la investigación educativa* (p. 369 - 394). Madrid: La Muralla.
- Lévy Mangin, J. i Varela Mallou, J. (dir.) (2003). *Análisis multivariable para las ciencias sociales*. Madrid: Pearson educación.
- Lieberman, A. i Miller, L. (eds.) (2003). *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Luján, S., Garcés, L. i Martínez, M. del M. (2002). Formación pedagógica en los comedores escolares. *Viure en salut*, 55, 14.
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.
- Marchesi, Á. i Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.

## Referències

- Margenat, M., Dalmau, M. i Vendrell, R. (2012). Fem camí junts. La construcció de les relacions emocionals entre infants, família i escola. *Guix*, 68, 28 - 31.
- Martí, M. (1972). *El mestre de Barbiana*. Tortosa: Nova Terra.
- Martínez Bonafé, J. (2012). En la escuela, el futuro ya no es pasado, o sí. Nuevos currículos, nuevos materiales. A Jarauta, B., i Imbernón, F. (coord.). *Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII* (p. 101 - 112). Barcelona: Graó.
- Matínez Criado, G. (1998). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Octaedro.
- Martínez Olmo, F. (2002). *El cuestionario: Un instrumento para la investigación de las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes.
- Martínez Olmo, F. (2004). La investigación evaluativa. A Bisquerra, R. *Metodología de la investigación educativa* (p. 425 - 446). Madrid: La Muralla.
- Martínez Sanz, V. i Matamala, R. (1992). *El Menjador a l'escola infantil*. València: Generalitat Valenciana.
- Maslow, A. H., Cox, R. i Frager, R. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Díaz de Santos.
- Meirieu, P. (2007). *El mundo no es un juguete*. Barcelona: Graó.
- Meirieu, P. i Mata, À. (2004). *En la escuela hoy*. Barcelona: Octaedro.
- Mèlich, J., Palou, J., Poch, C. i Fons, M. (coord.) (2000). *La veu de l'altre: Reflexions i experiències per educar en valors ètics*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació.
- Michelson, L. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- Molina, P. (2007). El valor educatiu dels moments rutinaris. A Jubete, M. (ed.), *El valor educatiu de les coses de cada dia* (p. 18 - 26). Barcelona: Rosa Sensat.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona etc.: Paidós.
- Morón, S. (2005). La relación con las familias. A Geis, A., i Longás, J. (coord.), *Dirigir la escuela 0-3* (p. 161 - 174). Barcelona: Graó.
- Nelson, K. (1988). *El descubrimiento del sentido, la adquisición del significado compartido*. Madrid: Alianza Psicología.

## Referències

- Organització Mundial de la Salut (2002). *Informe sobre la salut en el mundo 2002. Reducir los riesgos y promover una vida sana*. Recuperat a: <http://www.who.int/whr/2002/es/index.html>
- Palacios, J., Marchesi, Á. i Coll, C. (1990). *Desarrollo psicológico y educación: I, Psicología evolutiva*. Madrid: Alianza.
- Palacios, J. i Paniagua, G. (2005). *Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Palou, S. (2004). *Sentir y crecer: El crecimiento emocional en la infancia: Propuestas educativas*. Barcelona: Graó.
- Parvulari Parco Drago (2012). Com i què fer per estar bé a l'escola. *Infància*, 189, 27 - 35.
- Pérez-Delgado, E. i García-Ros, R. (comp.) (1991). *La psicología del desarrollo moral*. Madrid: Siglo XXI.
- Piaget, J., Coll, C. i Roca, A. (1985). *Escritos per a educador: Jean Piaget i la psicología genètica*. Vic: Eumo.
- Pikler, E., Falk, J. i Tardos, A. (2004). *La conquista de l'autonomia*. Barcelona: A. M. Rosa Sensat.
- Postman, N. (2000). *Fi de l'educació. Una redefinició del valor de l'escola*. Vic: Eumo.
- Quer, J. (2000). Experiencia practica de educación para la salud a partir del comedor escolar (infantil y primaria). *Aula de innovación educativa*, 98, 23 - 25.
- Riba, C. (2007). *La metodología cualitativa en l'estudi del comportament*. Barcelona: Editorial UOC.
- Reggio Children (2004). *Consejos*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Renom Pinsach, J. (1992). *Diseno de tests: Metrix*. L'Hospitalet de Llobregat: Engine.
- Ritscher, P. (2011). *Slow school. Pedagogia del quotidiano*. Firenze: Giunti.
- Ritscher, P. i Staccioli, G. (2006). *Viure l'escola*. Barcelona: A. M. Rosa Sensat.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona etc.: Paidós.
- Rovira, F. (2000). Els vincles afectius. *Aloma*, 7, 42 - 66.
- Ruiz de Miguel, C. (2002). *Propuesta y validación de un modelo de calidad en educación infantil*. (Tesi doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultat de Educación, Madrid, Espanya). Recuperat a: <http://www.tdx.cat/>

## Referències

- Ruiz Olabuénaga, J. I. i Ispizua, M. A. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana: Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sanchidrián Blanco, C., Ruiz Berrio, J. i Colmenar Orzaes, C. (2010). *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid etc.: McGraw-Hill.
- Santos Guerra, M. A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.
- Santos Guerra, M. Á. (2001). *La escuela que aprende* (2a ed.). Madrid: Morata.
- Santos Guerra, M. A. (2003). *Una flecha en la diana*. Madrid: Narcea.
- Sarramona, J. (2004). *Factores e indicadores de calidad en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Schaffer, H. R. (1990). *El context sòcio-familiar en l'educació de l'infant*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Sierra, R. (2001). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.
- Silveira, M. C. (2002). *Rutines, activitat a l'escola*. Barcelona: Graó.
- Silveira, M. C. (2013). La vida quotidiana. *Infància*, 190, 14 - 20.
- Sintes, E. (2012). *A les tres a casa? L'impacte social i educatiu de la jornada escolar contínua*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Summers, G. F. (coord.) (1984). *Medición de actitudes*. México: Trillas.
- Tardos, A., i Szanto-Feder, A. (2007). Què és l'autonomia des de la primera edat? A Jubete, M. (ed.), *El valor educatiu de les coses de cada dia* (p. 132 - 142). Barcelona: Rosa Sensat.
- Thió, C. (2011). El menjar més enllà de la nutrició: autonomia, autoestima, responsabilitat. *Guix d'infantil*, 59, 44 - 45.
- Tinajas, A. (2002). *Una proposta de menjador escolar*. Guix, 283, 43 - 51.
- Tójar Hurtado, J. C. (2006). *Investigación cualitativa: Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Tonucci, F. (2012). El alumnado en la escuela del mañana. A Jarauta, B., i Imbernón, F.(coord.). *Pensando en el futuro de la educació. Una nueva escuela para el siglo XXII* (p. 63 - 82). Barcelona: Graó.

## Referències

- Torrubia, R., Batlle, R., Arias, V., Àngel, C., Fundació Catalana de l'Esplai i FaPaC (2002). *Eduquem més enllà de l'horari lectiu*. Barcelona: edició no venal.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Van Manen, M. (2003). *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogia*. Barcelona: Paidós.
- Vendrell, R., Baqués, M., Dalmau, M., Gallego, S. i Geis, A. (2008). La educación en valores y actitudes igualitarias: los varones estudiantes de magisterio educación infantil. *Revista de Ciencias de la educación*, 214, 223- 233.
- Vendrell, R. (2009). El joc lliure: un espai natural per al desenvolupament infantil. *Aloma*, 25, 137 - 159.
- Vendrell, R., Baqués, M., Capdevila, R., Dalmau, M., Gallego, S., Geis, A., Margenat, M., Frapiccini, P. i Ciller, L. (2011). *Propuesta de evaluación de la equidad de género: un instrumento de mejora de la calidad en educación infantil*. CD de publicaciones del I Congreso Internacional para la igualdad, genero y sexualidades. Granada, 16-17 de noviembre de 2011.
- Vigotsky, L. S. (1978). *La formación de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Grijalbo.
- Villaescusa, J. (2002). Comer bien y aprender en el conflicto. *Cuadernos de pedagogía*, 314, 22 - 25.
- Wallon, H. (2000). *La evolución psicológica del niño* (1a en Biblioteca de bolsillo ed.). Barcelona: Crítica.
- Weikart, D. P. (2000). *L'education de la petite enfance: l'offre et la demande*. París: UNESCO.
- Wettich, H. (2007). Autonomia i cooperació en la vida diària d'una escola bressol. A Jubete, M. (ed.), *El valor educatiu de les coses de cada dia* (p. 143 - 148). Barcelona: Rosa Sensat.
- Willingham, D. T. (2011). *Per què als nens no els agrada anar a l'escola?: Les respostes d'un neurocientífic al funcionament de la ment i les seves conseqüències a l'aula*. Barcelona: Graó.
- Zabalza Beraza, M. A. (2001). *Calidad en la educación infantil* (2a act ed.). Madrid: Narcea.
- Zafra Aparici, E. (2007). *Aprender a comer: Procesos de socialización y "Trastornos del comportamiento alimentario"*. (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona,

## Referències

Departament d'Antropologia Cultural i Història d'Amèrica i d'Àfrica, Barcelona, Espanya). Recuperat a: <http://www.tdx.cat>

Zeithaml, V. A., Parasuraman, A. i Berry, L. L. (1993). *Calidad total en la gestión de servicios: Cómo lograr el equilibrio entre las percepciones y las expectativas de los consumidores*. Madrid: Díaz de Santos.



## **13. ANNEXOS**

## Annexos

13.1. EL QMP PER A LES FAMÍLIES. MODEL EMPRAT EN L'ESTUDI

## Annexos

## Annexos

### **Enquesta a les famílies** (encerclau el curs que fa el vostre fill/a) P3 P4 P5

A respondre només per les famílies que utilitzen el servei de menjador escolar. Cal que respongueu una enquesta per cada fill que tingueu a parvulari.

#### **Qüestionari previ**

Aquest qüestionari pretén recollir quina és la valoració i la percepció que teniu les famílies amb infants de parvulari (entre 3 i 6 anys) que utilitzen el servei de menjador escolar.

- Nombre de fills (total):
- Nombre de dies a la setmana que els vostres fills es queden a dinar a l'escola (subratlleu el que s'escaigui):  
Cada dia ----- entre 4 i 3 dies ----- entre 2 i 1 dia ----- puntualment

Poseu una creu a la casella corresponent	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
Deixeu els vostres fills a dinar a l'escola per necessitat laboral vostra?		
Trobeu que el servei de menjador té un preu ajustat?		
Us considereu ben informats sobre el funcionament de l'estona del dinar dels vostres fills?		
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels mestres?		
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels monitors de menjador?		
Creieu que els vostres fills de parvulari es queden a dinar contents a l'escola?		
Coneixeu el menú dels vostres fills amb prou antelació per poder organitzar els altres àpats a casa?		
Sabeu com s'organitza l'estona del dinar a l'escola? (qui para taula, com se serveixen els plats, quin grau d'autonomia i quins hàbits es potencien)		
Sabeu el nom dels monitors/es que atenen els vostres fills durant l'estona del dinar a l'escola?		
Heu fet alguna entrevista o reunió amb els monitors de menjador?		
Us arriba informació diària sobre com ha anat l'estona del dinar?		
La informació que us arriba de l'estona de dinar fa referència només a la quantitat que ha menjat el vostre fill?		
Esteu d'acord amb el menú que ofereix l'escola?		
Trobeu adient el tipus d'activitat que s'ofereix als vostres fills després de dinar?		

Nota: Quan parlem de nens ens referim tant a nens com a nenes de parvulari, és a dir, que tenen entre 3 i 6 anys.

Subratlleu en quin grau esteu d'acord amb les afirmacions següents.

**1. Els nens haurien de parar sols la taula a l'escola.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**2. Els nens haurien de desaparar la taula sols a l'escola.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**3. Els nens han de decidir la quantitat de menjar que volen.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**4. Els nens han de servir-se sols el menjar i l'aigua.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**5. Els nens han de dinar amb tovalles i tovallons de roba.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**6. Els nens han d'utilitzar gots i plats de vidre.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**7. Els nens han de dinar a la seva aula.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**8. Els nens han de tenir un menjador exclusiu per als infants de parvulari.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**9. Els nens han d'acabar-se el menjar que se'ls posa al plat.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**10. Els nens han de poder parlar a l'hora de dinar.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**11. Els nens que no s'acaben el menjar han de rebre alguna amonestació.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

**12. Els nens que no acaben a temps de dinar no poden anar al pati/dormir.**

Totalment en desacord   En desacord   D'acord   Molt d'acord

13.2. EL QMP PER ALS MONITORS. MODEL EMPRAT EN L'ESTUDI

## Annexos





Nota: Quan parlem de nens ens referim tant a nens com a nenes de parvulari, és a dir, que tenen entre 3 i 6 anys.

Subratlleu en quin grau esteu d'acord amb les afirmacions següents.

**1. Els nens han de parar sols la taula a l'escola.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**2. Els nens han de desparar la taula sols a l'escola.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**3. Els nens han de decidir la quantitat de menjar que volen.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**4. Els nens han de servir-se sols el menjar i l'aigua.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**5. Els nens han de dinar amb tovalles i tovallons de roba.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**6. Els nens han d'utilitzar gots i plats de vidre.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**7. Els nens han de dinar a la seva aula.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**8. Els nens han de tenir un menjador exclusiu per als infants de parvulari.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**9. Els nens han d'acabar-se el menjar que se'ls posa al plat.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**10. Els nens han de poder parlar a l'hora de dinar.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**11. Els nens que no s'acaben el menjar han de rebre alguna amonestació.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**12. Els nens que no acaben a temps de dinar no poden anar al pati/dormir.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

13.3.    PROTOCOL PER A L' AVALUACIÓ DE LA QUALITAT EDUCATIVA  
          DELS MENJADORS DE PARVULARI

## Annexos

- QÜESTIONARI PER A LES FAMÍLIES

## Annexos

**Enquesta a les famílies** (encercleu el curs que fa el vostre fill/a) P3 P4 P5

A respondre només per les que utilitzen el servei de menjador escolar. Cal que respongueu una enquesta per cada fill que tingueu a parvulari.

**Qüestionari previ**

Aquest qüestionari pretén recollir quina és la valoració i percepció que teniu les famílies amb infants de parvulari (entre 3 i 6 anys) que utilitzen el servei de menjador escolar.

- Nombre de fills (total):
- Nombre de dies a la setmana que els vostres fills es queden a dinar a l'escola (subratlleu el que s'escaigui):  
Cada dia ----- entre 4 i 3 dies ----- entre 2 i 1 dia ----- puntualment

<b>Poseu una creu a la casella corresponent</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
Deixeu els vostres fills a dinar a l'escola per necessitat laboral vostra?		
Trobeu que el servei de menjador té un preu ajustat?		
Us considereu ben informats sobre el funcionament de l'estona del dinar dels vostres fills?		
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels mestres?		
Rebeu informació del funcionament del menjador per part dels monitors de menjador?		
Creieu que els vostres fills de parvulari es queden a dinar contents a l'escola?		
Coneixeu el menú dels vostres fills amb prou antelació per poder organitzar els altres àpats a casa?		
Sabeu com s'organitza l'estona del dinar a l'escola? (qui para taula, com se serveixen els plats, quin grau d'autonomia i quins hàbits es potencien)		
Sabeu el nom dels monitors/es que atenen els vostres fills durant l'estona del dinar a l'escola?		
Heu fet alguna entrevista o reunió amb els monitors de menjador?		
Us arriba informació diària sobre com ha anat l'estona del dinar?		
La informació que us arriba de l'estona de dinar fa referència només a la quantitat que ha menjat el vostre fill?		
Esteu d'acord amb el menú que ofereix l'escola?		
Trobeu adient el tipus d'activitat que s'ofereix als vostres fills després de dinar?		

Nota: Quan parlem de nens ens referim tant a nens com a nenes de parvulari, és a dir, que tenen entre 3 i 6 anys.

Subratlleu en quin grau esteu d'acord amb les afirmacions següents.

- 1. Els nens haurien de parar sols la taula a l'escola.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 2. Els nens haurien de desparar la taula sols a l'escola.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 3. Els nens han de decidir la quantitat de menjar que volen.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 4. Els nens han de servir-se sols el menjar i l'aigua.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 5. Els nens han de dinar amb tovalles i tovallons de roba.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 6. Els nens han d'utilitzar gots i plats de vidre.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 7. Els nens han de dinar a la seva aula.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 8. Els nens han de tenir un menjador exclusiu per als infants de parvulari.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 9. Els nens han d'acabar-se el menjar que se'ls posa al plat.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 10. Els nens han de poder decidir el lloc on seure durant l'estona de dinar.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 11. Els nens que no s'acaben el menjar han de rebre alguna amonestació.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord
- 12. Els nens que no acaben a temps de dinar no poden anar al pati/dormir.**  
Totalment en desacord    En desacord    D'acord    Molt d'acord



- QÜESTIONARI PER ALS MONITORS

## Annexos



Nota: Quan parlem de nens ens referim tant a nens com a nenes de parvulari, és a dir, que tenen entre 3 i 6 anys.

Subratlleu en quin grau esteu d'acord amb les afirmacions següents.

**1. Els nens han de parar sols la taula a l'escola.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**2. Els nens han de desparar la taula sols a l'escola.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**3. Els nens han de decidir la quantitat de menjar que volen.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**4. Els nens han de servir-se sols el menjar i l'aigua.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**5. Els nens han de dinar amb tovalles i tovallons de roba.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**6. Els nens han d'utilitzar gots i plats de vidre.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**7. Els nens han de dinar a la seva aula.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**8. Els nens han de tenir un menjador exclusiu per als infants de parvulari.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**9. Els nens han d'acabar-se el menjar que se'ls posa al plat.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**10. Els nens han de poder decidir on seure durant l'estona de dinar.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**11. Els nens que no s'acaben el menjar han de rebre alguna amonestació.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

**12. Els nens que no acaben a temps de dinar no poden anar al pati/dormir.**

Totalment en desacord \_\_\_ En desacord \_\_\_ D'acord \_\_\_ Molt d'acord

- PAUTA D'OBSERVACIÓ DEL MENJADOR DE PARVULARI

## Annexos

Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>INTERACCIÓ ENTRE MONITORS I INFANTS</b>	Comunicació verbal	- S'explica als infants el menú i què cal fer.	- S'explica als infants què cal fer. No s'explica el menú.	- Algun monitor fa explicacions prèvies als infants.	- Ningú fa cap explicació prèvia als infants.
		- S'ofereix sempre i per part de tots els monitors diàleg i comprensió davant alguna dificultat.	- La major part dels monitors ofereix diàleg i comprensió davant alguna dificultat.	- Algun monitor dialoga puntualment amb algun infant.	- No s'ofereix la possibilitat de diàleg
		- Hi ha una actitud constant d'escolta dels infants.	- No hi ha una actitud constant d'escolta dels infants.	- Sobresurt, de tant en tant, la veu dels monitors per donar instruccions.	- Sobresurt constantment la veu dels monitors donant instruccions.
		- La major part dels missatges dels monitors són positius (donen ànims, reforcen una acció...).	- S'alternen missatges d'ànim conjuntament amb instruccions	- La major part dels missatges infonen pressa o coacció.	- Els missatges són clarament normatius, donen pressa o coacció.
		- Els missatges per part dels monitors són clars i coherents entre ells.	- Els missatges per part dels monitors són clars però incoherents entre ells.	- Els missatges per part dels monitors són poc clars.	- Els missatges per part dels monitors són contradictoris entre ells.

## Annexos



Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>INTERACCIÓ ENTRE MONITORS I INFANTS</b>	Atenció a les demandes	- S'atenen les demandes dels infants; els monitors estan per ells.	- S'atenen les demandes dels infants, però no tots els monitors estan per ells.	- S'atén poc a les demandes dels infants; els monitors estan distrets o parlant entre ells.	- No s'atén a cap de les demandes dels infants; els monitors estan parlant entre ells o distrets.
		- Tots els monitors busquen contacte amb totes les criatures, fins i tot amb les que no fan una demanda explícita.	- Hi ha algun monitor que busca el contacte amb totes les criatures, fins i tot amb les que no fan una demanda explícita.	- No es busca el contacte amb les criatures, només s'atenen els que fan una demanda explícita.	- No es busca el contacte amb les criatures i no s'atenen les demandes dels nens que ho sol·liciten.
		- Es convida amablement a menjar amb una mínima interacció física d'ajut si l'infant ho precisa o ho demana.	- Es convida amablement a menjar i s'ajuda físicament a iniciar el moviment o a escurar el plat, però l'acció principal la fa l'infant.	- S'ajuda pràcticament tots els infants a anar escurant el plat, amb una acció molt present per part de l'adult.	- S'ajuda mecànicament els infants, sense previ avís i de manera brusca (agafant el cap, peixent des de darrere...).
	Sancions	-Davant una dificultat o conducta disruptiva s'observa, per part de tots els monitors, diàleg i consens.	-Davant una dificultat o conducta disruptiva s'observa comprensió i diàleg només per part d'algun monitor.	-Davant una dificultat o conducta disruptiva es tendeix a cridar o sancionar l'infant (se'l deixa sense postres o se'l ridiculitza)	-Davant una dificultat o conducta disruptiva se sanciona els infants davant els altres o es prenen mesures força dràstiques (es castiga fora del menjador, es guarda el menjar per berenar)

## Annexos

Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>INTERACCIÓ ENTRE MONITORS I INFANTS</b>	Comunicació no verbal	- Actitud (postura) tranquil·la per part dels adults.	- Algun monitor roman tranquil.	- Excessiu moviment per part dels monitors amunt i avall.	- Nerviosisme per part dels monitors.
		- Apropament als infants; hi ha algun monitor assegut en una de les taules on dinen els nens.	- Algun monitor roman prop dels infants.	- Només algun monitor s'apropa als infants.	- Actitud distant cap als infants.
		- Mirades o gestos de complicitat o comprensió per part de tots o la majoria de monitors.	- Algunes mirades de complicitat per part d'algun monitor.	- Poques mirades als infants.	- Les mirades són per infondre respecte o sancionar.
	Regulació dels temps	- Es respecta el ritme de cada un dels infants; hi ha una estona fixada per recollir, però es convida els infants amablement a continuar o a deixar el menjador.	- Es respecta el ritme de cada un dels infants però a una hora determinada recullen tots els plats sense sancionar els qui no han acabat.	- Es respecta el ritme fins a una hora determinada en què els que no han acabat reben algun tipus de sanció o comentari verbal sancionador.	- Hi ha una hora fixada per acabar i des del primer moment s'infon pressa als infants. Se sanciona els qui són més lents.
		- A mesura que les criatures acaben, van al lavabo abans d'anar a dormir o a esbargir-se.	-Quan han acabat alguns infants van al lavabo i altres no i se'ls envia directament al pati o a dormir.	- Quan van acabant s'han d'esperar que ho faci certa majoria per deixar-los anar al lavabo o directament al pati o a dormir.	- Ha d'haver acabat gairebé tot el grup abans d'aixecar-se de taula. Després, es va directament al pati o a dormir.

## Annexos

Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>COMUNICACIÓ ENTRE IGUALS (infant – infant)</b>	Comunicació verbal	- Es deixa parlar als infants, els quals mantenen tertúlies entre ells de manera respectuosa.	- No tots els monitors deixen parlar, només alguns infants mantenen tertúlies entre ells.	-Els infants poden parlar puntualment entre ells (quan l'adult ho autoritza).	- No es deixa parlar gens als infants entre ells.
		- Es poden sentir les diferents converses.	- Se senten només les converses properes.	- Es fa difícil poder escoltar cap conversa pel nivell de soroll.	- Hi ha molta cridòria O -No es deixa parlar.
	Possibilitats d'agrupació	- Agrupacions de 6 o menys infants.	- Agrupacions de 7 a 10 infants.	- Agrupacions d'11 a 13 infants.	- Agrupacions de més de 13 infants.

## Annexos

Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>GRAU D'AUTONOMIA DELS INFANTS</b>	Hàbits d'higiene	-Es deixa que els infants es posin sols el sabó.	- L'adult distribueix el sabó als infants tot i que podrien fer-ho sols.	- L'adult distribueix el sabó als infants perquè no poden fer-ho sols.	- No es considera l'ús del sabó.
		-S'eixuguen sols les mans i se supervisa aquesta acció.	- S'eixuguen sols les mans però ningú supervisa l'acció.	- És l'adult qui eixuga les mans o bé no se supervisa que els infants s'eixuguin les mans.	- No se supervisa si els infants s'eixuguen o no les mans.
		- Es renten sols les mans abans i després de dinar i se supervisa aquesta acció.	- Es renten sols les mans abans i després de dinar, però no ho fan tots perquè no se supervisa l'acció.	- Hi ha una acció molt dirigida per part de l'adult; pràcticament els renten les mans per anar més ràpid.	- No hi ha control de si es renten les mans tant abans com després de dinar.
		- Hi ha la consigna clara de poder utilitzar el lavabo quan ho necessiten i hi ha la supervisió de l'adult.	- Hi ha la consigna clara de poder utilitzar el lavabo quan ho necessiten però no hi ha cap supervisió per part de l'adult.	- Només algun monitor deixa anar al lavabo durant els àpats.	- No es deixa anar al lavabo durant els àpats o bé hi ha molt de desordre perquè s'aixequen quan volen i sense demanar permís.
		- Se'ls deixa accionar sols la cadena i hi arriben bé.	- Se'ls deixa accionar sols la cadena, però no hi arriben.	-No se'ls deixa accionar sols la cadena, tot i que hi arriben.	- No se'ls deixa accionar sols la cadena i, a més, no hi arriben.

## Annexos



Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>GRAU D'AUTONOMIA DELS INFANTS</b>	Hàbits d'higiene	- Es potencia el bon ús del lavabo perquè hi ha supervisió i ajut als més petits o als infants que ho necessiten.	- Alguns monitors potencien el bon ús del lavabo perquè hi ha supervisió.	- Hi ha una supervisió en moments puntuals de l'ús del lavabo.	- No hi ha supervisió de l'ús del lavabo.
	Parament i desparament de taula	- Hi ha encarregats de parar i desparar taula i de servir algun menjar o l'aigua. O - Cada infant es despara la taula. O -Els infants poden aixecar-se a agafar el segon plat o les postres.	- Els infants poden ajudar a parar taula però no és un fet constant o no està integrat com una activitat quotidiana. O - Només els infants dels grups més grans poden aixecar-se a cercar un plat o les postres.	- Alguns infants (per exemple, només el grup dels més grans) es despren la taula.	- No hi ha l'opció ni de parar ni desparar taula, ni de fer cap acció autònoma durant el dinar.
		- Hi ha una gradació en el grau d'autonomia (tasques que poden fer) de menor a major dificultat segons l'edat de les criatures. I els monitors vetllen perquè es faci.	- Hi ha una gradació en el grau d'autonomia (tasques que poden fer) de menor a major dificultat segons l'edat de les criatures, però no tots els monitors el tenen en compte.	- No s'ha previst una gradació en el grau d'autonomia, sinó que està determinat pel criteri del monitor	- No hi ha cap gradació en el grau d'autonomia de menor a major dificultat segons l'edat de les criatures; els monitors no deixen fer res als infants.

## Annexos

Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>GRAU D'AUTONOMIA DELS INFANTS</b>	Ubicació en el menjador	- Cada infant escull el lloc on seure.	- Cada infant escull el lloc on seure dins una taula assignada.	- Els llocs estan assignats però puntualment es pot decidir on seure.	- Els llocs estan assignats; és l'adult qui assigna els llocs.
	Ús de coberts	- Els infants poden fer servir tots els coberts i s'enseny a utilitzar-los correctament.	- Els infants poden fer servir tots els coberts però es fa poca incidència en l'ús adequat dels coberts.	- Es limita sovint l'ús del ganivet a P5 tot i que en altres edats el podrien fer servir per tallar segons quins aliments. No hi ha incidència en el bon ús dels coberts.	- No es deixa fer servir el ganivet en cap edat. No hi ha incidència en el bon ús dels coberts.
	Autoservei del menjar	- Cada infant es pot posar la quantitat d'aliment que creu adient tot servint-se sol el menjar al plat.	- Com a criteri general, es pot negociar amb l'adult la quantitat de menjar que es vol.	- Només es pot negociar amb alguns monitors la quantitat de menjar que es vol.	-No hi ha possibilitat de decidir la quantitat de menjar.
		- Els nens se serveixen sols algun plat, l'aigua i els acompanyaments en totes les edats.	- Els infants es poden servir algun acompanyament (com l'amanida o el pa) o l'aigua en totes les edats.	- Només els més grans (P5) poden servir-se algun acompanyament o l'aigua.	- L'adult és qui ho serveix tot: menjar, aigua i acompanyaments.

## Annexos

Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>ASPECTES FÍSICS I MATERIALS</b>	Espai	- Menjador d'ús específic per als grups de parvulari.	- Es dina a les aules de parvulari.	- Menjador compartit alhora amb els primers cicles d'EP.	- Menjador comú per a tota l'escola; es comparteix amb infants de totes les edats.
		- Espai amb 20 – 29 criatures dinant.	- Espai amb 30 – 49 criatures dinant.	- Espai amb 50 – 69 criatures dinant.	- Espai amb més de 70 criatures dinant.
	Ràtios	- Menys d'11 infants per monitor.	- Entre 12 i 15 infants per monitor.	- Entre 16 i 17 infants per monitor.	- Més de 17 infants per monitor.
	Mobiliari de l'espai on es dina	- Taules, cadires i mobles auxiliars de diferents mides segons l'edat o necessitat de les criatures.	- Taules i cadires adients a la mida dels infants.	- Algunes taules i cadires de mida infantil.	- Cap moble respecta les mides dels infants.
		- Piques, dispensador de sabó i eixugamans a l'espai on es dina; són abastables als infants.	- Piques, dispensador i eixugamans a l'abast de la majoria dels infants.	- Hi ha pica per als nens a l'espai on es dina però té una mida per a adults.	- No hi ha cap tipus de pica a l'espai on es dina.
		- Hi ha hagut una adaptació del mobiliari i utensilis per als infants que ho requereixen (NEE) sempre que ha calgut.	- Només s'han adaptat alguns utensilis (si ha calgut) però no el mobiliari.	S'ha previst (Projecte d'escola) però no s'observa l'adaptació del mobiliari per als infants que ho requereixen (NEE).	- No s'ha previst ni s'observa l'adaptació de materials per als infants que ho requereixen (NEE).

## Annexos

Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>ASPECTES FÍSICS I MATERIALS</b>	Ventilació i llum	- Finestres amb sortida a l'exterior que permeten un bon airejat i, a més, disposen de dispositius d'airejat automàtic (reixetes graduables incorporades a la finestra).	-Finestres amb sortida a l'exterior que permeten un bon airejat; hi ha ventilació artificial que permet gaudir d'un ambient gens carregat.	- Les finestres són petites o donen a espais interiors i l'ambient es nota poc airejat. O - Hi ha ventilació artificial però l'ambient es nota carregat.	- No hi ha ventilació exterior ni cap dispositiu de ventilació artificial.
		- Hi ha cortines, persianes o tendals que permeten una correcta il·luminació natural de l'espai.	- La il·luminació és natural però no hi ha possibilitat de regular la intensitat de la llum.	- La il·luminació ha de ser preferentment artificial.	- No hi ha cap il·luminació natural, sempre cal il·luminació artificial.
	Utensilis	- Tovalles de roba.	- Tovalles plastificades.	- Tovalles de paper.	- Absència de tovalles.
		- Tovallons de roba o pitets segons l'edat; es canvien diàriament.	- Tovallons de paper o pitets de roba segons l'edat, aquests es canvien tres cops a la setmana.	- Tovallons de paper o ús de pitets en algunes edats. Si són de roba es canvien dos cops a la setmana.	- Absència de tovallons. -Ús de pitets per a tots els grups. - Si hi ha tovallons de roba només es canvien un cop a la setmana.
		- Plats i gots que no són de plàstic.	- Plats que no són de plàstic i gots de plàstic.	- Plats i gots de plàstic.	- Ús de safates per contenir el menjar.

## Annexos



Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>ASPECTES FÍSICS I MATERIALS</b>	Mobiliari del bany	- Hi ha dispensador de sabó a l'abast dels infants i s'acciona fàcilment.	- Hi ha dispensador de sabó a l'abast dels infants però no el poden accionar sols.	- Hi ha dispensadors de sabó però no estan a l'abast de les criatures.	- No hi ha cap tipus de dispensador de sabó.
		- Hi ha cadena del vàter accessible als infants.	- Hi ha cadena del vàter accessible als infants, però en el moment de l'observació està espatllada.	- La cadena del vàter està a l'alçada dels adults.	-La cadena del vàter està a l'alçada dels adults i està en mal estat.
		- Les aixetes es poden accionar fàcilment per part dels infants.	- Algunes aixetes es poden accionar amb facilitat.	- Algunes aixetes necessiten l'ajut de l'adult per ser manipulades.	- Totes les aixetes són difícils de manipular per part dels infants.
		- Els eixugamans (dispensador d'aire o de paper) són a l'abast de les criatures, funcionen o estan carregats amb paper.	- Els eixugamans (dispensador d'aire o paper) són a l'abast de les criatures, però algunes no funcionen o no tenen prou paper o no estan a l'abast.	- No s'observa cap eixugamans d'aire o distribuïdor de paper. Cada infant té la seva tovallola per eixugar-se.	- No s'observa cap eixugamans d'aire o distribuïdor de paper; o bé, hi ha una única tovallola per a l'ús de tots els infants.
		- El nombre de vàters accessibles des de l'espai on es dina és de 3 per a menys de 24 infants.	- El nombre de vàters accessibles des de l'espai on es dina és de 3 per cada 25 o 30.	- El nombre de vàters accessibles des de l'espai on es dina és inferior a 3 per cada 31 o 40 infants.	- El nombre de vàters accessibles des de l'espai on es dina és inferior a 3 per cada 41 infants o més.
		- El mobiliari de bany està adaptat a infants amb NEE i és fàcilment accessible des del lloc on dinen els infants de parvulari.	- El mobiliari de bany adaptat no és fàcilment accessible des del lloc on dinen els infants de parvulari.	-Hi ha un únic mobiliari de bany adaptat a infants amb NEE per a tota l'escola i no és fàcilment accessible des del lloc on dinen els infants.	- No hi ha mobiliari de bany adaptat a infants en tota l'escola.

## Annexos

Annexos

Categories	Ítems	Grau d'adequació			
		Molt adequat	Adequat	Poc adequat	Inadequat
<b>ASPECTES FÍSICS I MATERIALS</b>	Manteniment de l'espai	- Parets netes i en bon estat; ambientació feta pels infants.	- Parets netes i en bon estat. Hi ha ambientació però és de tipus comercial (pòsters) o feta pels adults.	- Les parets estan brutes, l'estat és bo. No hi ha ambientació o és antiga i plena de pols.	- Les parets estan brutes i en mal estat. No hi ha ambientació o és antiga i plena de pols.
		- Terra net. Hi ha una atenció constant si hi ha algun vessament.	- Terra net.	- Terra brut per l'ús del matí.	- Terra brut, sembla que fa dies que no es neteja.
		- Vidres i mobles nets i en bon nivell de manteniment; aconsegueixen les mesures de seguretat.	- No tots els vidres i mobles presenten bon nivell de neteja. S'aconsegueixen les mesures de seguretat.	- Vidres i mobles nets però en baix nivell de manteniment (mobles escantonats). No s'aconsegueixen les mesures de seguretat.	- Manca clara d'higiene en vidres i mobles, baix nivell de manteniment (mobles escantonats). No s'aconsegueixen les mesures de seguretat.
	Nivell de soroll dins el menjador	- Els infants poden parlar còmodament entre ells.	- Els infants poden parlar alguns moments entre ells.	- Els infants han de cridar per mantenir una conversa.	- Els infants criden constantment.
		- No hi ha crits per part dels adults.	- Crits puntuals per part dels adults.	- Se senten crits per part dels adults.	- Els crits per part dels adults són constants.
		- Es poden seguir bé les converses dels infants.	- Es poden seguir algunes converses més properes.	- Cal acostar-se als infants per sentir el que diuen.	- És difícil poder seguir cap conversa.
		- Gens de xivarri ambiental.	- Xivarri en moments puntuals (en desaparar taula...).	- Molt de xivarri ambiental.	- Excessiu xivarri ambiental durant tota l'estona.

## Annexos

- PAUTA PER A L'ANÀLISI DELS PLANS DE MENJADOR

## Annexos

---

**EL PLA DE MENJADOR**

---

Escola:

---

Empresa que gestiona el menjador:

---

Hi ha Pla de menjador?      Data de la darrera revisió:

---

L'elaboració del Pla ha anat a càrrec de:

---

L'equip directiu	L'AMPA	La coordinació de l'empresa	Determinat per l'empresa
------------------	--------	-----------------------------	--------------------------

---

Els apartats del document descriuen	SÍ	NO
-------------------------------------	----	----

---

- Com s'organitza el personal quant a l'horari i les tasques que ha de fer cada persona

---

- Tipus de coordinació entre el personal (reunions)

---

- Normes de gestió (pagaments o quotes) de les famílies

---

- Qüestions pedagògiques (tracte que cal donar als infants, com participen els infants durant l'estona dels àpats)

---

- Qüestions organitzatives del menjador (com es distribueixen els infants, quins torns hi ha)

---

- Si hi ha algun tipus de canal establert per informar les famílies de com ha anat l'estona del dinar. Descriuiu quin tipus de canal és (llibreta, cartellera, etc.) i periodicitat

.....

.....

---

- Pla de formació per al personal

---

- Altres apartats

---

## Annexos



## Annexos

- ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA ALS EQUIPS DIRECTIUS I DE COORDINACIÓ DE MONITORS

## Annexos

---

**Entrevista equips directius i de coordinació de monitors de menjador**


---

Data de l'entrevista: \_\_\_\_\_ Entrevistador/a: \_\_\_\_\_

---

ESCOLA

Dades de contacte. Telèfon: \_\_\_\_\_

Adreça: \_\_\_\_\_

Localitat: \_\_\_\_\_

Nivell socioeconòmic i cultural de les famílies de l'escola	Baix		Mitjà		Mitjà-alt		Alt	
Context socioeconòmic i cultural de l'escola	Baix		Mitjà		Mitjà-alt		Alt	

Titularitat pública

Titularitat privada concertada

Titularitat privada

Nombre de línies

L'escola contracta l'empresa

L'AMPA contracta l'empresa

Tipus de coordinació **dels monitors de menjador amb l'equip directiu** (reunions, periodicitat, temàtiques que ocupen les trobades...)

---

En cas que sigui una empresa externa qui gestiona el servei de monitors. Tipus de **coordinació entre l'equip directiu i l'empresa** (reunions, periodicitat, temàtiques que ocupen les trobades...)

---

Quin tipus d'informació i a partir de quin instrument (llibreta, cartellera, graella de registre diari, etc.) arriba la informació a les famílies sobre la dinàmica diària del menjador (cal demanar una mostra de l'instrument si és que ens el poden facilitar)

---

---

**Entrevista equips directius i de coordinació de monitors de menjador**

---

Tipus de **coordinació dels monitors de menjador amb els mestres de parvulari** (reunions, periodicitat, temàtiques que ocupen les trobades...)

---

Nom de l'empresa que gestiona el servei de monitors

---

Hi ha la figura de coordinador/a de monitors?      SÍ                              NO

---

Tipus de **coordinació entre la figura de coordinació dels monitors i els monitors de menjador** (reunions, periodicitat, temàtiques que ocupen les trobades...)

---

Tipus de formació que l'empresa ofereix als monitors

---

Anys que fa que tenen la mateixa empresa

---

Punts forts i punts febles que uns i altres troben a l'empresa (monitors i equip directiu)

---

Existeix un Pla de menjador?

Possibilitat de tenir-ne una còpia o facilitat per analitzar-ne el contingut

---



**Universitat Ramon Llull**

Aquesta Tesi Doctoral ha estat defensada el dia \_\_\_\_ d \_\_\_\_\_ de 20\_\_

al Centre \_\_\_\_\_

de la Universitat Ramon Llull

davant el Tribunal format pels Doctors sotasignants, havent obtingut la qualificació:

President/a

\_\_\_\_\_

Vocal

\_\_\_\_\_

Secretari/ària

\_\_\_\_\_

Doctorand/a

\_\_\_\_\_

C. Claravall, 1-3  
08022 Barcelona  
Tel. 936 022 200  
Fax 936 022 249  
E-mail: [urlsc@sec.url.es](mailto:urlsc@sec.url.es)  
[www.url.es](http://www.url.es)

