UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Dipòsit digital de documents de la UAB

This is the **published version** of the bachelor thesis:

Fernández Moriana, Mariona. *Qui traça el camí al bosc?*. Treball de Final de Grau (Universitat Autònoma de Barcelona), 2026 (Educació Infantil). 87 pàg.

This version is available at https://ddd.uab.cat/record/336508

under the terms of the  license.

QUI TRAÇA EL CAMÍ AL BOSC?

LA METODOLOGIA I ELS PROCESSOS D'ACOMPANYAMENT IMPLICATS EN LA PRESA DE DECISIONS DELS INFANTS I LES MESTRES EN EL CONTEXT DE L'ESCOLA AL BOSC, I LA SEVA INFLUÈNCIA EN EL DESENVOLUPAMENT INTEGRAL DELS INFANTS.

Autora: Mariona Fernández Moriana

Tutora: Alicia del Carmen Vasquez Valdebenito

1 de juny de 2026

Treball de Final de Grau

Grau en Educació Infantil

Facultat de Ciències de l'Educació

AGRAÏMENTS

Als meus pares i a la meva germana,
per no deixar-me anar la mà i ser el meu suport incondicional. Gràcies per sempre creure en mi molt més del que ho faig jo, per fer dels vostres braços un refugi on sempre voldré tornar i per ensenyar-me que els somnis no s'esperen, es lluiten. La vostra nena petita creix, però sense vosaltres mai hauria pogut convertir-me en qui soc ara ni arribar fins on estic. Sou l'abraçada que em sosté, no deixeu mai de cuidar-me, fins i tot en silencis que diuen més que mil paraules.

Als meus avis,
per ensenyar-me el significat d'estimar per sobre de tot i de lluitar pels meus somnis, i per no dubtar mai de mi. Gràcies per acompanyar-me sempre, tant de bo mai deixi de veure els vostres ulls brillant d'orgull quan em mireu.

Als meus amics i amigues,
perquè sou la millor família que podria haver escollit. Gràcies per fer de la vida una mica més bonica, per ser el meu lloc segur i per celebrar els meus èxits com si fossin vostres. Sou el meu impuls per continuar endavant, recordar-me qui soc en els moments difícils i somriure passi el que passi.

A la universitat,
per brindar-me l'oportunitat de formar-me en l'àmbit acadèmic i professional. Gràcies als professors que m'han acompanyat al llarg de tota aquesta etapa, a la meva tutora del TFG i als infants que dia a dia m'han fet créixer i aprendre amb ells, per fer-me estimar la professió i creure en el meu valor docent.

I perquè no, a mi mateixa,
perquè la Mariona de fa uns anys estaria molt orgullosa d'haver arribat fins on estem. Gràcies per no rendir-te mai, per continuar caminant sempre i confiar que tot passa per un motiu. Tant de bo arribar a ser la mestra que sempre hem somiat, i tant de bo no perdre mai les ganes d'ajudar als altres i de transmetre'ls la teva felicitat. Continua lluitant pels teus somnis, que el primer ja l'hem aconseguit.

A tots vosaltres, gràcies. Us estimo.

RESUM I PARAULES CLAU

Resum: Aquest treball investiga la metodologia de l'Escola al Bosc com una alternativa pedagògica que promou el protagonisme de l'infant. L'objectiu és analitzar com s'articulen la presa de decisions dels infants i l'acompanyament docent en el medi natural, i avaluar el seu impacte en el desenvolupament integral. Mitjançant un estudi de cas qualitatiu en un grup d'I3, es van recollir dades a través d'observacions de camp i una entrevista a la tutora. Els resultats mostren que l'entorn natural actua com un espai inclusiu (vinculat al DUA) que dilueix rols de gènere i de poder mitjançant el joc lliure. Es conclou que un acompanyament docent respectuós i no directiu afavoreix l'autonomia, el pensament crític i l'adquisició de competències significatives transferibles a l'aula.

Paraules clau: Escola al bosc, Educació Infantil, Presa de decisions, Autonomia, Acompanyament docent, Desenvolupament integral.

Resumen: Este trabajo investiga la metodología de la Escuela en el Bosque como una alternativa pedagógica que promueve el protagonismo infantil. El objetivo es analizar cómo se articulan la toma de decisiones de los niños y el acompañamiento docente en el medio natural, evaluando su impacto en el desarrollo integral. Mediante un estudio de caso cualitativo en un grupo de I3, se recogieron datos a través de observaciones de campo y una entrevista a la tutora. Los resultados muestran que el entorno natural actúa como un espacio inclusivo (vinculado al DUA) que desdibuja los roles de género y de poder mediante el juego libre. Se concluye que un acompañamiento docente respetuoso y no directivo favorece la autonomía, el pensamiento crítico y la adquisición de competencias significativas transferibles al aula.

Palabras clave: Escuela en el bosque, Educación Infantil, Toma de decisiones, Autonomía, Acompañamiento docente, Desarrollo integral.

Abstract: This study investigates the Forest School methodology as a pedagogical alternative that promotes child-led learning. The objective is to analyze how children's decision-making and teachers' guidance are articulated in the natural environment, evaluating their impact on holistic development. Using a qualitative case study in a group of 3-year-olds, data was gathered through field observations and a teacher interview. The results show that the natural environment acts as an inclusive setting (aligned with UDL) that blurs gender and power roles through free play. The study concludes that respectful, non-directive teacher accompaniment fosters autonomy, critical thinking, and the acquisition of meaningful skills transferable to the classroom.

Keywords: Forest school, Early Childhood Education, Decision-making, Autonomy, Teacher accompaniment, Holistic development.

ÍNDEX

1. PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA *4*

1.1. Objectius **7**

2. MARC TEÒRIC *8*

2.1. L'educació a l'aire lliure i l'escola al bosc com a metodologia **8**

2.2. Els beneficis del contacte amb la natura **9**

2.3. El paper de l'infant com a protagonista del seu aprenentatge **10**

2.4. La participació i la presa de decisions infantil **11**

2.5. El rol del docent en l'escola al bosc **12**

2.6. La connexió amb el currículum d'Educació Infantil **13**

3. METODOLOGIA *14*

3.1. Tipus d'investigació **14**

3.2. Contextualització i estudi de cas **14**

3.3. Procediments de recollida de dades **15**

3.3.1. Observació **15**

3.3.2. Entrevista **16**

3.4. Anàlisi de dades **17**

3.5. Validació de dades **18**

4. ANÀLISI DE RESULTATS *19*

5. CONCLUSIONS *26*

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES *33*

ANNEXOS *36*

ANNEX 1: CALENDARITZACIÓ **37**

ANNEX 2: OBSERVACIONS **38**

2.1. Transcripció de les observacions **40**

OB1 – 11/03/2026 Busquem arbres de fruites **40**

OB2 – 29/04/2026 Arribem a la tanca de l'hípica **49**

ANNEX 3: ENTREVISTA **60**

3.1. Transcripció de l'entrevista **62**

1. PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA

En els últims anys, l'educació ha viscut un procés de transformació que ha qüestionat els models tradicionals, reivindicant la necessitat d'abordar una pedagogia més viva, experiencial i centrada en l'infant. Més concretament, fruit d'aquesta renovació pedagògica, a Catalunya, s'han impulsat diverses iniciatives influenciades pel moviment de l'escola nova (Donadeu Grabalosa, 2012). Aquest fet ha influenciat, tal com indica Mayorga (2023), al naixement de projectes educatius enfocats a la natura en l'etapa d'Educació Infantil. En aquest context, les escoles al bosc sorgeixen com una proposta educativa que aborda simultàniament tots aquests reptes i que confia plenament en la capacitat dels infants per participar activament en la construcció del seu propi aprenentatge.

Aquest Treball de Fi de Grau neix de l'interès d'abordar una recerca empírica sobre la metodologia de l'escola al bosc. Hi ha diversos autors que s'endinsen en l'estudi d'aquest projecte educatiu, però parteixo de Philip Bruchner com a principal referent d'aquesta la recerca, el qual és promotor de la Iniciativa Bosquescuela i fundador del Centro Bosquescuela Cerceda reconegut i homologat com a Centre docent d'Educació Infantil (Bosquecuela, 2026). Tot i haver-hi estudis diversos sobre aquest tipus d'escoles i les seves característiques, he evidenciat una falta de fonts que tractin i resolguin la meva pregunta inicial. Així doncs, amb aquest treball es proposa observar fins a quin punt els infants participen i proposen estratègies per adoptar un paper significatiu dins del bosc, i com les mestres fomenten el seu desenvolupament personal, cognitiu i social.

Les escoles al bosc parteixen de la idea que l'aprenentatge es construeix de manera vivencial, a partir de l'exploració, la curiositat i l'acció directa en un entorn natural. Tanmateix, situen l'infant com a protagonista del seu aprenentatge dins d'un espai a l'aire lliure on disposen de temps, espai i llibertat per observar, comprendre i fer-se preguntes. Les propostes sorgeixen de l'espontaneïtat, la participació dels infants i els ritmes propis de l'entorn, i es duen a terme a partir de materials que provenen del medi natural (Bruchner, 2012). Tal com diu Bruchner (2012, p. 28) citant Spitzer (2005):

> "Cada acción nace de su propio interés y son siempre ellos quienes definen el grado de dificultad que pueden y quieren superar. De ese modo tienen cada día varias ocasiones para arriesgarse y vivir experiencias límite que fomentan un aprendizaje profundo (...)."

Paral·lelament, donar veu real als infants implica escoltar-los i incorporar les seves propostes en la vida quotidiana del dia a dia al bosc. No n'hi ha prou que els infants estiguin físicament presents, sinó que cal que la seva participació sigui autèntica. És per aquest motiu que sorgeix la necessitat de preguntar-se si els infants tenen poder de decisió real, si amb l'acompanyament de les mestres poden formar part de

l'organització del dia, si les seves propostes són escoltades i de quina manera són incorporades, o si la metodologia ofereix espais reals per l'autogestió, el pensament crític i la reflexió.

Cal destacar que la participació infantil no és únicament un recurs pedagògic, sinó un dret reconegut per la Convenció sobre els Drets de l'Infant (1989), el qual implica poder expressar opinions, ser escoltat i tenir influències en les decisions que afecten la seva vida quotidiana. Dret que en el context educatiu es tradueix en el poder que tenen els infants de participar i construir el seu aprenentatge, els espais i les propostes que formen part del seu dia a dia a l'escola. És per això que el bosc es converteix en un espai educatiu privilegiat per exercir aquest dret.

Tot i que existeixen nombroses referències sobre els beneficis que comporta l'educació a l'aire lliure, no estan gaire explorats els processos de participació que tenen els infants abans, durant i després d'un dia al bosc a partir de l'acompanyament de les mestres. És a dir, quines decisions poden prendre? Amb quina autonomia gestionen el seu temps dins del bosc? Quines propostes generen i sorgeixen dels seus interessos? I, sobretot, fins a quin punt aquestes decisions tenen un impacte real en el desenvolupament d'un dia al bosc?

Així doncs, en un moment en què les polítiques educatives aposten per una educació més activa, participativa i respectuosa amb el desenvolupament integral de l'infant, investigar aquests processos adquireix una importància essencial. El Decret 21/2023 (2023) estableix que aquesta etapa ha de proporcionar contextos que afavoreixin la "plena participació" i la possibilitat que els infants "coneguin i interpretin el seu entorn" per tal d'avançar en la seva autonomia personal dins d'uns "espais plens d'aprenentatges, vivències emocionals, relacions socials i valors ètics i democràtics". És per això que l'orientació del currículum d'Educació Infantil reforça la necessitat de generar situacions reals on els infants participin activament en la construcció dels seus aprenentatges i en la presa de decisions que els configuren. Paral·lelament, tal com afirma Pérez (2022) en el seu article, la LOMLOE (2020) reforça aquest argument quan determina la necessitat de promoure "situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas." (Real Decreto 217/2022, artículo 3), les quals han de partir de contextos significatius i propers a la seva realitat. Tal com indica Pérez (2022), les situacions d'aprenentatge han de suposar un repte per tots els infants, tenint en compte els principis del DUA (Disseny Universal d'Aprenentatge), els quals defensen que hem de pensar a oferir propostes per tot el nostre alumnat, ja que sempre és divers. L'autora afegeix "Esto supone, como se ha comentado, que todos han de poder participar juntos, aprender y sentirse competentes." (Pérez, 2022, p.37). És per això que la metodologia de l'escola al bosc s'alinea amb aquests principis, ja que ofereix situacions

d'aprenentatge obertes, flexibles i contextualitzades en l'entorn natural que permeten adaptar els reptes als diferents ritmes, interessos i capacitats dels infants, garantint la seva participació activa a partir de l'exploració i l'experimentació lliure. Tanmateix, l'augment d'escoles que incorporen experiències al bosc, fa encara més necessària la recerca i documentació sobre aquesta metodologia per contribuir al seu desenvolupament i consolidació.

Més enllà de les polítiques educatives, es pot establir una relació directa entre l'aprenentatge a l'aire lliure i l'assoliment dels ODS (Objectius de Desenvolupament Sostenibles) de l'Agenda 20230. D'una banda, l'ODS 3 ens parla de garantir una vida sana i promoure el benestar de tothom en totes les edats. D'altra banda, l'ODS 4 consisteix a garantir una educació inclusiva, equitativa i de qualitat i promoure oportunitats d'aprenentatge durant tota la vida. Fent evident que el contacte directe amb l'entorn natural i l'experimentació lliure afavoreixen el benestar físic i emocional dels infants i la construcció d'aprenentatges significatius, inclusius i competencials a partir de l'experiència.

La meva experiència laboral dins de l'Escola Cooperativa El Puig d'Esparreguera durant els casals d'estiu de l'any 2023, 2024 i 2025, em va portar a partir d'ells com a escola referent per al meu TFG, atès que l'escenari central del seu projecte educatiu és la natura. El fet d'haver estat allà prèviament m'ha permès conèixer de prop el funcionament del seu projecte, observar les dinàmiques que s'hi generen i reflexionar sobre el valor pedagògic que té l'entorn natural en el desenvolupament dels infants. D'una banda, durant aquests anys m'he fixat en com els infants prenen decisions espontànies, proposen joc, estableixen normes de convivència, resolen conflictes o reflexionen sobre aspectes de la vida quotidiana. D'altra banda, també he estat molt observadora respecte al paper que adopten les mestres durant aquestes situacions. Com bé diu l'Escola Cooperativa El Puig (2020, Essències, Portes Obertes al BOSC, paràgraf 4), creuen en "una educació que ens retorni a la natura, tocant-la amb les mans i arrelant profundament, per emprendre un camí de coneixement." És per això que des d'I1 fins a 6è de primària, cada nivell dedica un dia a la setmana a anar al bosc de 8:30h a 16:30h, fet que em permetrà observar de prop com els infants es relacionen amb l'entorn i quin paper els permeten les mestres adoptar durant aquestes sessions.

L'Escola Cooperativa El Puig (2020, Essències, Portes Obertes al BOSC, paràgraf 1) citava:

> "Fa només tres-cents mil anys que l'ésser humà es va allunyar dels arbres. Se'n va anar a conquerir món. Però no se'ns hauria de fer estrany el molt que ens ha marcat la nostra llarga i profunda intimitat amb els arbres.
> En el moment de la nostra gènesi, els arbres ens van ensenyar a estar en aquest món i també ens van ensenyar a aprendre el món.

> Els nostres orígens són en el bosc i per això és necessari enfortir el vincle amb la natura tenint-hi una relació quotidiana i continuada, per observar, explorar, descobrir, viure-hi experiències…"

Aquesta mirada de l'Escola Cooperativa El Puig, va despertar en mi el desig d'entendre com es construeixen aquestes experiències i quin grau de protagonisme tenen els infants dins d'aquesta construcció. I a través d'aquesta mateixa escola, he descobert d'altres que també em seran de referència per recollir dades i reflexionar sobre les escoles al bosc com a projecte educatiu. Tot presenciant moments en què els infants prenguin decisions espontànies, decideixin rutes, intentin jocs, estableixin normes de convivències, reflexionin sobre com cuidar el bosc, etc. I observant el paper de l'adult amb els infants, documentant si canvia en funció de la dinàmica, convertint-se en un guia, limitant les seves accions, afavorint la seva participació i iniciativa, confiant en les seves capacitats, oferint-los oportunitats per prendre decisions, etc.

Davant d'aquests fonaments, sorgeix la necessitat de comprendre el poder de decidir i planificar que tenen els infants en la prèvia a anar al bosc, i un cop allà, com gestionen el temps i generen reflexions posteriorment, tot acompanyats de les seves mestres.

Així doncs, em plantejo la següent pregunta, la qual marca el punt de partida de la meva recerca: **Quina influència té la metodologia i els processos d'acompanyament implicats en la presa de decisions dels infants i les mestres durant el desenvolupament de l'escola al bosc en el desenvolupament integral dels infants?**

1.1. Objectius

L'objectiu general d'aquest TFG està centrat a **comprendre la metodologia i els processos d'acompanyament implicats en la presa de decisions dels infants i les mestres durant el desenvolupament de l'escola al bosc, per conèixer la seva influència en el desenvolupament integral dels infants.**

Així doncs, per tal de detallar les pautes que delimitaran l'eix central de la recerca, s'han definit els següents objectius específics:

- Determinar les estratègies pedagògiques que utilitzen les mestres per promoure la participació activa dels infants en la presa de decisions abans, durant i després d'un dia al bosc.
- Identificar com els infants gestionen el temps, organitzen les activitats i expressen les seves reflexions en relació amb el bosc i el seu entorn.
- Analitzar quin impacte tenen aquestes metodologies en el desenvolupament personal, cognitiu i social dels infants.

2. MARC TEÒRIC

2.1. L'educació a l'aire lliure i l'escola al bosc com a metodologia

Les Escoles al Bosc són un projecte d'educació on l'entorn natural és el principal espai d'aprenentatge i el bosc les eines per aquest, adaptant-se a les necessitats i interessos dels infants. Aquesta metodologia entén el bosc com un recurs pedagògic, segons Bruchner (2017, p.4), "el bosque ofrece los suficientes recursos para cubrir las necesidades del niño", li permet moure's al ritme dels seus propis interessos i afavorir el seu desenvolupament integral, ja que "las experiencias que vive el niño son reales" (Bruchner, 2017, p.6).

Així doncs, aquest model educatiu es diferencia de les institucions educatives ordinàries perquè les aules són la natura, tal com afirma Bruchner (2012, p19):

> "Se constituye en un aula caracterizada por la inmensa variedad, por un lado, de diferentes terrenos y espacios, y, por otro, de diferentes especies de plantas, animales, piedras, suelos, que son a su vez altamente diversos en colores, texturas, superficies, formas y pesos."

L'objectiu d'aquesta metodologia, segons Forminaya (2015, p. 1) citant Rodríguez de la Fuente (2015), és:

> "(...) preparar a las próximas generaciones de niños para abordar con éxito los nuevos desafíos de la sociedad. (...), y puedan potenciar al máximo sus aptitudes mediante el desarrollo de sus capacidades."

De manera que, els infants aprenen creen un vincle emocional amb allò que aprenen a partir dels seus interessos, necessitats i inquietuds i, per tant, aporten significat al seu propi aprenentatge. Això els fa desenvolupar més vivencial i conscientment les seves habilitats físiques, socials i emocionals.

"La rutina escolar en aquests centres es caracteritza per un equilibri entre fases poc estructurades, en les que els nens/es tenen autonomia i llibertat per escollir les seves activitats" (Bruchner, 2017, p. 18). Tanmateix, tal com explica Bruchner (2017, p.25) es promouen activitats basades en experiències reals i sensorials amb temàtica provinent del lloc on estem: animals, plantes, fenòmens meteorològics, i instruccions i regles clares i senzilles. D'igual manera, jocs bàsics com buscar, esbrinar, córrer, imaginar, expressar corporalment…, ja que els moments lúdics es combinen amb moments tranquils de reflexió i hi ha un fil conductor com a vinculació d'una activitat amb una altra. Paral·lelament, els materials didàctics són inespecífics i provenen del medi natural, afavorint així l'autonomia, l'autodeterminació i el pensament crític dels infants per adonar-se que l'estat d'aquests materials depèn de les lleis naturals i de factors externs com el creixement, la vida, la mort, la descomposició, etc.

2.2. Els beneficis del contacte amb la natura

El contacte amb la natura aporta uns beneficis únics i variats quant a les oportunitats d'aprenentatge dels infants, atès que afavoreix uns processos d'intercanvi d'aprenentatges, d'exploració i d'experimentació irreproduïbles dins d'una aula convencional, els quals permeten enriquir a tota la comunitat educativa i promouen l'autonomia. De fet, Bruchner (2012, p.29) afirma que la natura "ofrece a los niños y niñas lo que necesitan para adquirir competencias, para llevar una vida feliz y exitosa y para acometer con garantías su carrera escolar."

Paral·lelament, el neurocientífic David Bueno en el vídeo de YouTube publicat per Lugares de Aventura (2025, Febrer 20), situa la relació dels humans amb l'entorn natural com un factor essencial pel nostre desenvolupament emocional i cognitiu. Bueno (2025) afirma que el contacte amb la naturalesa produeix endorfines, serotonina i dopamina, les quals generen una sensació de tranquil·litat, de benestar, de plaer i de satisfacció, facilitant així que els infants desenvolupin estratègies d'autogestió i autoregulació emocional. És per aquest motiu, que el neurocientífic defineix com a fonamental que els infants des de ben petits tinguin contacte amb la naturalesa i gaudeixin de l'entorn natural,

> "sintiendo sobre su piel el frio, el calor, la birsa. Disfrutando de ver paisajes abiertos, de ori el murmullo de los rios y el canto de los pajaros." De fet, afirma que "Su cerebro tiene que acostumbrarse a todo esto, no solo a un entorno urbano (...), sinó saber disfrutar de este enotrno para que en contacto con la naturalesa se produzcan todos estos beneficios." (Bueno, 2025).

Peter Häfner (2002) va encapçalar un estudi que, tal com indica el resum de Bosquescuela (s.d., p.1) citant a Häfner (2002), demostra que els infants escolaritzats a l'aire lliure seguien millor el contingut de les classes, tenien una millor atenció, complien amb els seus deures de forma més independent, respectaven millor les normes, resolien conflictes de manera més pacífica, s'expressaven de manera més precisa, argumentaven millor la seva opinió, eren més creatius i tenien més fantasia. Més concretament, l'estudi de Häfner (2002) destaca que el fet que els infants de les Escoles al Bosc disposin de més temps espais per explotar les seves idees i interessos de manera lliure provoca que siguin més autònoms, i que els que provenen d'escoles ordinàries adquireixen un paper més conformista i obedient, sense prendre decisions pròpies ni sortir-se d'allò establert.

Així doncs, els beneficis que aporta l'educació en contacte amb la natura es donen a través del joc i l'experimentació lliure, tal com afegeix Castellanos (2021, p.21):

> "la naturaleza tiene un papel muy importante y es la base del método de trabajo de las Escuelas Bosque al posibilitar por una parte la integración sensorial, que aporta en primera instancia actividades que implican movimiento

> y sentido del tacto, proporcionando a los niños y niñas estímulos internos que les posibilitará la comprensión y procesamiento de los contenidos".

Tanmateix, afegeix:

> "es el entorno quien alimenta la curiosidad en los niños/as, (...) salir de su zona de confort para entrar en la zona de aprendizaje y mejorar su nivel actual de competencia". (Castellanos, 2021, p.21).

Per tant, el medi natural potencia el desenvolupament afectiu, cognitiu i motriu dels infants, enriquint la seva convivència dins la societat, desenvolupant habilitats socials i un pensament crític, tot explorant, investigant i interactuant de manera autònoma amb l'entorn.

2.3. El paper de l'infant com a protagonista del seu aprenentatge

En les darreres dècades, les aportacions de les teories constructivistes han situat l'infant com a agent actiu en el seu procés d'aprenentatge. Des d'aquesta perspectiva, segons Anglada i Pérez (2010), aprendre no es concep com una simple recepció d'informació sinó com un procés de construcció activa a partir de l'experiència i de la interacció amb l'entorn i amb els altres. Així doncs, l'article de l'Escola d'Oficis de Catalunya (2022, Abril 4) explica que Piaget entén l'infant com un ésser que dona significat a les experiències que viu i a allò que descobreix, i que el seu desenvolupament cognitiu es dona gràcies a l'acció, l'experimentació, la manipulació i la relació amb el context.

En aquest sentit, donar protagonisme a l'infant implica reconèixer la seva capacitat d'iniciativa, curiositat i presa de decisions. Les metodologies actives parteixen dels interessos, necessitats i ritmes dels infants i els situen com a protagonistes del seu aprenentatge, tot promovent que explorin i formulin hipòtesis. Tal com indica el Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària (2016, p.43), cal "promoure la iniciativa a l'hora de prendre decisions" i oferir oportunitats on els infants puguin escollir, organitzar-se i participar activament perquè l'aprenentatge esdevingui més profund i durador. Paral·lelament, per tal que el protagonisme de l'infant sigui real, és fonamental permetre que participi activament en les dinàmiques de l'aula, entenent la seva autonomia com un element clau. És a dir, tal com afirmen Anglada i Pérez (2010, p. 168), "quan els infants comencen a explorar, a buscar solucions, a provar i a reflexionar sobre allò que fan", desenvolupen la capacitat "d'aprendre a aprendre".

Aquest plantejament pren especial rellevància en entorns naturals, com l'escola al bosc, els quals ofereixen situacions obertes, canviants i plenes d'estímuls que afavoreixen la curiositat, la iniciativa i la presa de decisions dels infants mitjançant el joc espontani i l'exploració lliure. És a dir, són ells mateixos qui creen les seves pròpies joguines i espais a partir de materials naturals per poder després dialogar sobre aquestes i el seu significat. Així doncs, tal com afirma Guitiérrez-Pérez et al. (2024), la

connexió amb la natura és un factor clau en la construcció de la identitat i en el desenvolupament global dels infants, atès que els permet integrar aprenentatges personals, emocionals, cognitius i socials de manera significativa.

2.4. La participació i la presa de decisions infantil

La participació en l'etapa d'Educació Infantil no s'entén només com una estratègia pedagògica, sinó com un dret fonamental reconegut internacionalment. Tal com indica la Convenció sobre els Drets de l'Infant (1989), els infants tenen dret a expressar la seva opinió lliurement sobre tot allò que els afecta. En el context de l'escola al bosc, aquesta participació adquireix una dimensió pràctica i vivencial que Lansdown (2005, p.85) defineix com: "el derecho del niño a que se respeten sus facultades en evolución y a participar en las decisiones que los afectan." Afirmació que en l'etapa 0-6 s'aplica en el poder que tenen els infants de proposar, gestionar i transformar el seu dia a dia.

Així doncs, aquestes preses de decisions es poden evidenciar en tres moments clau dins d'un dia al bosc, formant el següent cicle de participació real:

- **Abans de l'experiència:** Els infants planifiquen, intercanvien idees i conversen sobre què volen fer, observar, conèixer i quin camí volen seguir. En aquest punt, les mestres recullen les inquietuds i els interessos dels infants, promovent que es converteixin en protagonistes molt abans de trepitjar el bosc.
- **Durant l'experiència:** Un cop al bosc, l'autonomia pren el protagonisme a través del joc i l'exploració lliure, sense la direcció de l'adult. Tonucci (2009) afirma que l'infant necessita espais que no siguin dirigits per poder decidir i defensa que: "los niños sean reconocidos como ciudadanos y, por tanto, capaces de vivir experiencias de democracia y de ciudadanía." (Tonucci, 2009, p.24). És per això que el bosc és idoni per posar els seus propis límits, definir el grau de dificultat dels seus reptes i moviments, gestionar el seu temps i els riscos, i prendre decisions espontànies sobre com interactuar amb els materials naturals i els seus iguals.
- **Després de l'experiència:** S'estableix un espai de conversa on els infants recopilen el que ha passat, expressen com s'han sentit i proposen canvis o objectius per a futures sortides.

Per tal que la participació i la presa de decisions es donin de veritat, cal oferir espais reals d'autogestió i que la mestra escolti i validi les seves propostes. Segons Lansdown (2005, p.20): "los adultos responsables delegan la responsabilidad de tomar decisiones a los niños a medida que éstos desarrollan la competencia y, por supuesto, la voluntad de asumir dicha responsabilidad." Cal destacar que la millor manera de fer-los participar i desenvolupar les competències personals és el joc, ja que tal com afirma Marín (2014, p.234): "la vida infantil no puede concebirse sin juego" i més endavant afegeix: "Jugando aceptamos retos que superamos con esfuerzo, nos sometemos a los resultados del azar, elaboramos defensas contra la frustración, aprendemos a ponernos

en el lugar del otro." (Marín, 2014, p. 236). Així doncs, a través del joc, l'infant obté un control real sobre la seva acció i pren decisions de la forma més pura. D'aquesta manera, l'entorn natural i l'acompanyament de la mestra es converteixen en una eina clau per afavorir que l'infant sigui un agent participant dins del seu procés d'aprenentatge i no únicament un espectador o receptor d'ordres i directrius. Per tant, la mestra no només ha d'acompanyar, sinó generar un escenari de confiança on l'infant senti que la seva veu té un impacte real dins del dia a dia al bosc.

2.5. El rol del docent en l'escola al bosc

El rol del docent en l'escola al bosc trenca amb el concepte tradicional d'un mestre i es transforma convertint-se en un guia que acompanya, facilita i observa, respectant així els interessos, motivacions i ritmes d'aprenentatge dels infants. Tal com afirma Pérez de Ontiveros (2021, p. 1303-9) "Se rehúye, además, del aprendizaje memorístico pues, se entiende que solamente se aprende aquello que el niño, motivado por sus intereses, experimenta a través de sus sentidos." Al llarg del dia al bosc, el mestre es limita a prendre les decisions justes (quin serà el camí que seguiran, quan inicien i finalitzen els temps dels àpats, etc.) i orienta les activitats lliures cap a la iniciació del treball específic de les diferents àrees del currículum (lectoescriptura, matemàtiques, etc.). És important que en tot moment, el docent sàpiga detectar les demandes dels infants i es mostri disponible per reflexionar i respondre a aquestes, per tal de generar situacions d'aprenentatge significatives.

Paral·lelament, el docent adquireix un paper secundari, però molt necessari, ja que no només té cura que estiguin segurs en l'espai on es troben, sinó de crear un clima on se sentin segurs, per això el vincle emocional és clau per establir una relació sana on l'infant l'accepta com a persona de referència. Segons Castellanos (2021, p.20):

> "el docente conectará progresivamente con los niños y niñas, contribuyendo de forma constructiva a la creación de un vínculo de confianza y complicidad en el grupo, basado en el respeto, la igualdad de dignidad y la empatía, que le convertirá en líder y persona de referencia y autoridad en el grupo."

D'igual manera, tal com diu Pedreira (2018, p.10) citant Kallery y Psillos (2002), les docents "están siempre disponibles y atentas a la posibilidad de «introducir la pregunta adecuada en el momento justo»". Així doncs, s'espera que intervinguin sense interferir i es converteixin en "Interlocutores clave para favorecer el intercambio comunicativo y la conversación, piezas básicas en la identificación de oportunidades de que surjan curiosidades que pueden dar pie a un proceso de revisión de ideas." (Pedreira, p.10). De manera que, tal com indica Pedreira (2018, p.12) citant a Sanmartí (2010), les docents ens convertim en persones que puguin "aportar al grupo un grado de conocimiento experto, más a partir de plantear preguntas que ayuden a mirar la situación desde nuevos puntos de vista".

Finalitzant amb l'àmbit dels docents dins l'escola al bosc, m'agradaria citar un frase de Guijosa (2018), la qual conclou amb tot el que s'ha esmentat: "Los docentes de los Bosques Escuelas hacen uso de estrategias de enseñanza aprendizaje, con el fin de desarrollar confianza, independencia, habilidades de lenguaje y comunicación, asimismo el aumento de la actividad física y bienestar mental". Amb la qual cosa, dins d'aquesta metodologia els mestres tenen el paper de vincular a l'infant amb la naturalesa, a fi que aprenguin a cuidar-la, estimar-la i protegir-la.

2.6. La connexió amb el currículum d'Educació Infantil

La metodologia de l'escola al bosc té una vinculació molt coherent amb els principis i les orientacions del currículum d'Educació Infantil, el qual planteja una educació centrada en el desenvolupament integral de l'infant, on es prioritzin processos d'aprenentatge significatius, experiencials, globalitzats i basats en la seva participació activa. D'acord amb això, el Decret 21/2023 (2023, p.1) estableix que els infants han de "conèixer i interpretar l'entorn, i anar adquirint estratègies d'aprenentatge i un grau d'autonomia per poder formar part d'una societat multicultural". És per aquest motiu, que encaixa plenament amb la metodologia de l'escola al bosc, on l'entorn natural es converteix en un element actiu dins del procés educatiu, el qual facilita la construcció de coneixement, l'exploració, l'experimentació i la relació amb els altres.

Un dels eixos fonamentals del currículum és la definició de l'etapa d'infantil com un moment vital on "la base de l'aprenentatge és la curiositat, la iniciativa, la imaginació i la disposició a indagar i crear mitjançant el joc, el moviment i les diferents propostes d'aprenentatge" (Decret 21/2023, 2023, p.15). Paral·lelament, el Decret 21/2023 (2023) estructura l'aprenentatge al voltant de diversos eixos, entre els quals hi ha dos molt connectats amb la metodologia de l'escola al bosc: L'Eix 1. Un infant que creix amb autonomia i confiança i l'Eix 3. Un infant que descobreix l'entorn amb curiositat.

En l'Eix 1, el currículum destaca que l'autonomia de l'infant és "una conquesta que assoleix desenvolupant les seves capacitats i estratègies personals" (Decret 21/2023, 2023, p. 18) a través de l'activitat pròpia. Tanmateix, es posa en valor que "va integrant un sentiment d'eficàcia que li aporta seguretat, benestar, satisfacció personal i desig de continuar desplegant les seves capacitats" (Decret 21/2023, 2023, p.18). D'altra banda, tal com indica el Decret 21/2023 (2023, p.6), els infants han d'"Observar i explorar l'entorn proper, natural, social i cultural, amb una actitud de curiositat, indagació i respecte", per tal d'adquirir una comprensió més significativa i vivencial del món que els envolta.

En definitiva, el currículum defensa la necessitat de generar "situacions d'aprenentatge globals, significatives i estimulants" (Decret 21/2023, 2023, p. 7), per això la metodologia de l'escola al bosc integra tots els seus principis a nivell pràctic, oferint contextos reals i integradors on els infants poden desenvolupar-se de manera holística.

3. METODOLOGIA

Aquest TFG s'emmarca dins del paradigma interpretatiu i es desenvolupa a partir d'una investigació qualitativa, on l'observació dels infants i les mestres s'ha convertit en una eina essencial per construir informació i generar resposta a les meves preguntes.

3.1.Tipus d'investigació

La **investigació qualitativa** s'ha centrat en l'estudi dels fenòmens en el seu context natural, intentant interpretar-los a partir dels significats que les persones els atribueixen. Tal com diu Hernández (2014, p.358), "la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto." És per això que aquesta perspectiva ha estat molt pertinent a l'hora d'analitzar com els infants i les mestres construeixen conjuntament les dinàmiques i els aprenentatges d'un dia al bosc.

Paral·lelament, Hernández (2014, p.8) afirma que el propòsit d'aquest enfocament qualitatiu és "examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean" (Hernández, 2014, p.358). De manera que, aquest TFG no ha pretès obtenir uns resultats, sinó aprofundir en la comprensió d'un cas concret per extreure significats rellevants.

Aquesta metodologia encaixa completament amb la naturalesa d'informació que es volia obtenir i s'ha obtingut, ja que els fenòmens d'estudi d'aquest TFG són complexos i tenen molt significat, i no es podien comprendre si no s'analitzaven dins del seu context real. Tanmateix, el fet d'observar-los en el seu dia a dia al bosc, sense intervenir en les dinàmiques que es van donar, va aportar informació real sobre el paper dels infants i les mestres dins l'escola al bosc.

3.2. Contextualització i estudi de cas

El disseny adoptat és el d'un **estudi de cas** únic, centrat en l'Escola Cooperativa El Puig. Segons Hernández (2014, p.164), l'estudi de cas és adequat quan es vol investigar un fenomen contemporani dins del seu context real, especialment "Los podríamos definir como estudiós que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta analizan profundamente una unidad holística para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoria". En aquest cas, la metodologia de l'escola al bosc, la presa de decisió dels infants i el rol de les mestres, formen part d'una realitat educativa inseparable del context en què es desenvolupa. És per això que és s'ha analitzat amb detall com es construeixen els processos de presa de decisions i d'acompanyament en un grup específic d'I3 durant els dos dies que he anat amb ells al bosc. Per tant, aquest TFG no ha pretès representar totes les escoles al

bosc, sinó aprofundir en un cas concret i significatiu, el qual m'ha permès generar coneixement contextualitzat i transferible a situacions semblants.

La recerca es va desenvolupar al municipi d'Esparreguera, de la comarca del Baix Llobregat. El cas investigat ha estat el de l'**Escola Cooperativa El Puig**, un centre de caràcter concertat que escolaritza infants des dels 4 mesos (I1) fins als 16 anys (4t d'ESO), on cada nivell dedica un dia a la setmana a anar al bosc de 8:30h a 16:30h.

La mostra ha estat intencional, ja que, tal com proposa Ruiz Olabuénaga (2012, p.155), en la investigació qualitativa la selecció dels participants es realitza en funció "estén situados más immediatos y próximos al núcleo de la acción" i "prometan más riqueza de contenido por la intensidad de su experiència personal". Per això, el grup seleccionat va ser I3, juntament amb les seves mestres referents, atès que tenen una implicació directa en la dinàmica del bosc i en els processos d'acompanyament i de presa de decisions analitzats.

Per tant, durant la recerca vaig acompanyar a un grup classe al llarg dels mesos de març i abril de 2026, durant dos dies que han anat al bosc, on vaig observar de prop com els infants es relacionen amb l'entorn i quin paper adopten, tant ells com les docents, durant aquestes jornades. Evidenciant com les mestres incorporen la veu dels infants en el dia a dia, no només escoltant-los, sinó analitzant com les seves aportacions s'impliquen, es tenen en compte i es tradueixen en decisions i accions concretes.

3.3. Procediments de recollida de dades

Els **procediments de recollida de dades** s'han dut a terme a partir d'entrevistes i observacions, les quals estan anotades al meu diari de camp. D'aquesta manera he creuat la mirada d'allò observat amb allò que em va dir la docent, enriquint així el meu procés de recerca i donant validesa a les dades extretes.

3.3.1. Observació

En primer lloc, l'**observació** ha estat la tècnica central del TFG. Segons Guber (2001, p.19), observar implica "la reflexividad de la población opera en su vida cotidiana y es, en definitiva, el objeto de conocimiento del investigador". És a dir, tal com afegeix Guber (2001, p.39), "a partir de sus situaciones cotidianas y reales es posible descubrir el sentido de sus prácticas y verbalizaciones". Per tant, s'ha participat en la vida del grup estudiat i s'ha registrat sistemàticament el que succeeix, ja que "los hechos de la vida cotidiana de la población garantiza la confiabilidad de los datos recogidos" (Guber, 2001, p.22).

Així doncs, en aquest estudi l'observació és moderadament participant, atès que m'he integrat en un dia al bosc de 8 hores de durada, des de les 8:30h fins a les 16:30h, però

sense intervenir ni alterar les dinàmiques habituals, contemplant els processos de planificació i el desenvolupament que duen a terme els infants d'I3 i les seves mestres. De manera que vaig realitzar dues observacions de camp completes durant els mesos de març i abril de 2026, acompanyant el grup d'infants d'I3, format per 20 infants: 11 nenes i 9 nens, i les seves mestres. Concretament, les sortides es van realitzar els dies 11 de març de 2026, quan vam buscar arbres de fruites (OB1), i el dia 29 d'abril de 2026, quan vam anar caminant fins a la tanca de l'hípica (OB2).

D'igual manera, Guber (2001) afirma que l'observació participant permet accedir als significats implícits de les pràctiques socials, ja que no només recull accions, sinó també gestos, silencis, relacions i contextos. És per això que durant el transcurs de les jornades vaig adoptar un rol d'escolta i observació, prenent algunes notes ràpides en el **diari de camp**, eina fonamental en la investigació qualitativa, ja que tal com diu Martínez (2006) m'ha permès recollir descripcions i situacions concretes, juntament amb les meves reflexions pròpies. Tot i això, el gruix de les descripcions detallades, els diàlegs literals i els gestos els vaig acabar de redactar un cop acabada la sortida.

A l'hora d'elaborar el guió d'observacions, vaig establir un sistema de categories i subcategories, i així orientar la recollida de dades. Aquestes categories parteixen dels tres objectius específics plantejats a l'inici de la recerca: les estratègies pedagògiques de les mestres abans, durant i després; la gestió del temps, l'organització d'activitats i l'expressió de les reflexions en els infants; i l'impacte de la metodologia en el desenvolupament personal, cognitiu i social dels infants. (Veure en Annex 2).

3.3.2. Entrevista

La segona tècnica ha estat l'**entrevista semiestructurada** a la tutora referent del grup d'I3, per tal de contrastar la informació pràctica i descobrir com defineix ella aquesta metodologia i quins processos d'acompanyament i paper de decisió els dona als infants, amb l'objectiu de contribuir al seu desenvolupament personal, cognitiu i social. Segons Hernández (2014, p.403):

> "La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa. Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). (...). En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema."

En la trobada presencial amb la mestra el 16 d'abril de 2026, la conversa va ser molt fluida, la qual va partir del guió elaborat centrat en els tres objectius específics nomenats anteriorment: les mestres, els infants i la metodologia. A més, a partir d'aquests objectius, vaig establir un conjunt de categories que van ajudar-me a estructurar la conversa, tot mantenint la flexibilitat pròpia de l'entrevista

semiestructurada. (Veure en Annex 3). Aquest fet va afavorir que la mestra anés expressant la quotidianitat de la seva organització i reflexionant sobre el canvi de ritmes que implica el bosc, permetent-me entendre perfectament el motiu educatiu que hi ha darrere de la seva manera d'actuar al bosc. Tal com defensa Hernández (2014), quan explica que l'entrevista permet aprofundir en experiències, creences i pràctiques professionals, facilitant una comprensió més rica del fenomen estudiat.

3.4.Anàlisi de dades

Finalment, s'ha dut a terme una anàlisi minuciosa de les dades obtingudes a través de les observacions i de les entrevistes, amb la tècnica d'**anàlisi de continguts**, la qual segons Hernández (2014, p.396) és basa en "obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias formas de expresión de cada uno". Posteriorment, tal com diu Hernández (2014, p.397), "Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento". De manera que he pogut organitzar, interpretar i donar sentit a la informació recollida, identificant patrons, idees recurrents i significats rellevants a través de la categorització dels objectius per, posteriorment, poder analitzar la informació objectiu per objectiu i així fer evidents les coincidències i les diferències de cada categoria entre les observacions i l'entrevista.

La primera etapa del procés metodològic va consistir en la codificació de les notes de camp recollides durant les observacions al bosc (veure a l'annex 2), organitzant les dades a partir de les categories establertes. Tanmateix, vaig transcriure l'entrevista realitzada a la tutora del grup d'I3 de l'Escola Cooperativa El Puig (veure a l'annex 3), per tal de transformar-la en un text que es pugui analitzar. Per identificar d'on prové cada fragment analitzat en l'apartat de resultats, he utilitzat l'entrevista amb l'abreviatura "E" i l'observació amb l'abreviatura "O".

Per aquest motiu he establert un sistema de categories per cada objectiu específic. Així doncs, el primer objectiu sobre les estratègies pedagògiques de les mestres, es ramifica en tres categories temporals segons el moment de la jornada al bosc: Abans de l'estada (MA) identificat en color blau fosc, durant l'estada (MU) en color verd clar i després de l'estada (MD) en color groc. A continuació, el segon objectiu centrat a identificar la gestió, l'organització i l'expressió dels infants, es divideix en tres categories: La gestió del temps (IT) identificat en color rosa, l'organització d'activitats (IA) en color taronja i l'expressió de les seves reflexions (IR) en color verd fosc. Finalment, el tercer i últim objectiu que tracta de l'impacte d'aquestes metodologies en el desenvolupament personal, cognitiu i social dels infants, es desglossa en tres categories: L'àmbit personal i emocional (EEP, OEA i OEE) identificats en color blau clar (EEP i OEE) i en color lila clar (OEA), l'àmbit cognitiu (EEC) en color lila clar i l'àmbit social (ES) en color lila fosc.

Seguidament, vaig establir un codi en format color vinculat a cada categoria, esmentat anteriorment, per destacar les frases més significatives després de diverses lectures exhaustives, atès que el volum d'informació era molt elevat. Posteriorment, tot i la gran quantitat de frases seleccionades, vaig fer una selecció minuciosa de les més significatives per incorporar-les al redactat final dels resultats.

A partir d'aquesta categorització, vaig aplicar la tècnica de triangulació de dades, contrastant de manera coherent la informació creuada de l'entrevista i de les dues observacions, per poder identificar en què coincideix o difereix les paraules de la mestra d'I3 amb el que passa realment durant les jornades al bosc. Un cop realitzat l'anàlisi de cada objectiu, s'ha contrastat si els resultats obtinguts es troben més lluny o més a prop del propòsit inicial de la recerca.

Així doncs, s'han dut a terme dos processos simultanis: d'una banda, l'anàlisi dels textos amb la informació recollida de manera empírica (observacions i entrevista) i, de l'altra, l'anàlisi del contingut d'aquests textos mitjançant la selecció de frases significatives que responguin a les categories vinculades amb els objectius específics.

3.5. Validació de dades

Per tal de donar validesa a les dades analitzades i garantir la credibilitat de l'estudi, vaig aplicar un **procés de triangulació metodològica**. Tal com exposa Hernández (2014), la triangulació consisteix a contrastar la informació obtinguda a partir de diverses fonts, per reforçar la solidesa de les interpretacions i enriquir la recerca del fenomen estudiat, reduint així biaixos en la valoració dels resultats.

Així doncs, al llarg de la recerca s'ha anat contrastant contínuament allò observat en el bosc durant les dues jornades (OB1 i OB2) amb les paraules que la mestra d'I3 ha expressat a l'entrevista. Concretament, al llarg de l'anàlisi de dades, vaig anar comparant ambdues fonts, objectiu per objectiu i categoria per categoria, per tal de trobar similituds i matisos diferents entre elles, fet que ha estat molt interessant per fer evident que l'organització al bosc és molt més intuïtiva i espontània del que s'argumentava.

Per tant, en aquest TFG s'ha dut a terme una triangulació de tècniques a partir de l'observació, l'entrevista i el diari de camp, una triangulació de fonts a partir dels infants i les mestres, i finalment, un contrast d'aquestes amb el marc teòric.

4. ANÀLISI DE RESULTATS

Havent portat a terme la recollida de dades a l'Escola Cooperativa El Puig mitjançant els diaris de camp durant les jornades d'observació (OB1 i OB2) i la transcripció de l'entrevista a la tutora d'I3, es presenta l'anàlisi de resultats on s'estableix un diàleg constant entre el discurs de la docent, l'evidència pràctica al bosc i la detecció de similituds i diferències entre ambdues fonts.

L'objectiu en què em centraré primer és: "Determinar les estratègies pedagògiques que utilitzen les mestres per promoure la participació activa dels infants en la presa de decisions abans, durant i després d'un dia al bosc."

Centrant-me en la categoria 1 sobre les estratègies pedagògiques abans d'un dia al bosc (MA), he identificat que les mestres conceben la planificació com un procés compartit. Tal com afirma la tutora del grup en l'entrevista: "*la rotllana sempre diem que per nosaltres és com el cor de l'escola*", així doncs, la preparació prèvia a un dia al bosc es du a terme de manera sistemàtica en aquest espai els dies previs a anar al bosc. És en aquest moment en què, tal com apunta la tutora: "*parlem de quines coses o quins propòsits ens plantegem per fer l'endemà quan anem al bosc i llavors van sortint diferents idees*". Durant la meva intervenció al bosc, he observat que també fan servir la rotllana com a recurs per recordar i validar allò que volen explorar en la jornada. Per exemple, observo que, un cop els infants dels altres grups se'n van a fer la seva exploració (OB1), "*la tutora del grup convida als infants d'I3 a fer una rotllana i allà fan un recordatori del que volen veure avui al bosc*". D'aquesta manera, observo (OB1) que "*la mestra va fent recopilació*" de les aportacions dels petits per establir una estructura mental clara de les propostes i decisions consensuades prèviament abans d'arrencar la seva ruta. Tanmateix, a partir de preguntes reflexives, la mestra promou la participació de tots els infants del grup, ja que tal com explica a l'entrevista: "*les idees de tots les necessitem saber per poder anar evolucionant*". Demostrant, per tant, que des d'abans de començar l'exploració al bosc, la veu dels infants és genuïnament integrada en la planificació i la presa de decisions de les seves pròpies descobertes. Així doncs, s'evidencia una similitud completa en la concepció de la rotllana com a òrgan democràtic, actuant com un espai lliure de conversa entre els infants, on la paraula de l'adult referent no s'imposa. Sí que és cert, que a causa de la manca de memòria a curt termini que caracteritza l'etapa d'I3, hi ha una diferència entre la descripció de la planificació que fa l'entrevistada i la realitat. És a dir, la mestra ens parla d'aquesta com un fet que es dona "*els dies previs*" a anar bosc, però durant les jornades, observo que estableix una estratègia a temps real, tot generant una "segona rotllana" indispensable abans de l'entrada al bosc a mode de recordatori.

Pel que fa a la categoria 2, sobre les estratègies pedagògiques durant un dia al bosc (MU), he evidenciat que les mestres adopten un rol d'acompanyament i confiança. De fet, la tutora a l'entrevista relata: "*El paper de la mestra en aquests moment és molt*

estar en un punt d'escolta i llavors a l'escolta aquesta és anar-li com generant preguntes a nivell de grup, preguntes que puguis abarcar una mica amb les idees aquestes que has anat escoltant de tothom, perquè tothom tingui una mica d'implicació". Paral·lelament, durant les dues observacions vaig poder comprovar com portaven a la pràctica aquestes estratègies. Davant de qualsevol bifurcació o dubte d'orientació, la mestra no els indicava el camí correcte, sinó que preguntava contínuament (OB1 i OB2): "*Per on anem?*", "*Com ho hem de fer?*", "*O sigui que creieu que sí que anem bé no?*", promovent la negociació i el debat. Tanmateix, la tutora va apuntar en l'entrevista que, durant l'estada al bosc, poden sorgir dues situacions complexes en què és necessària una intervenció modulada de l'adult. En un conflicte o acció cometent un error evident, explicant-me: "*Si són conflictes amb conceptes com molt lògics, si que tu acabes posant les paraules clares de dir no (...) els hi vas explicant una mica el que va passant i llavors els hi deixes clar el què ha de passar*". Tal com es va donar durant la ruta a l'hípica (OB2), quan un dels infants intenta trepitjar una formiga i la mestra intervé posant un límit ètic: "*No matem a les formigues, elles estan a casa seva. Imagina que estiguessis caminant per casa teva i un gegant et trepitgés, t'agradaria?*" En canvi, ella mateixa m'explica que l'estratègia canvia radicalment durant una situació de desacord d'opinions exploratòries, afirmant: "*Si són moments de més de desacord, com hem comentat abans, de dir: jo crec que si anem cap a aquell camí trobarem això que estem buscant, i un altre infant diu que no. Intentes complaure o fer les dues opcions, no? De dir: vale, tu creus que no i tu creus que sí, doncs anem a mirar-ho i, si no és, tu cap a on creus que podríem anar?"*. Aquestes estratègies aposten clarament per la recerca autònoma, la validació de l'error com a part del procés i l'aprenentatge des de l'experiència, de fet, la tutora durant l'entrevista posa en valor: "*Creiem que també és molt important que se sentin escoltats tots els infants, com que totes les opcions i totes les opinions que diuen són bones, i l'únic que necessiten és un acompanyament de l'adult o del referent per anar posant les paraules clares de si són així o no són així*". Per tant, tot i que es reflecteix una gran coherència en la gestió dels desacords i conflictes que verbalitza la mestra i les observacions, és evident que hi ha una diferència pel que fa a la gestió dels límits físics de seguretat. La mestra demostra a les observacions és necessari establir ordres directes respecte al control espacial, aspecte que durant l'entrevista no es va esmentar.

Finalment, endinsant-nos en l'última categoria centrada en les estratègies pedagògiques de les mestres després d'un dia al bosc (MD), he pogut observar que la reflexió i l'avaluació col·lectiva ocupen un espai clau. Tal com detalla la tutora en l'entrevista: "*dijous al matí, de seguida, ells ja tenen ganes de compartir, si ha faltat algun infant o si no, què va passar en el bosc, i de trobar maneres de com podem continuar endavant*". Afirmació que concorda amb el que vaig observar al bosc quan, abans d'iniciar el camí de tornada, la tutora va preguntar al grup (OB1): "*Qui s'ho ha passat molt bé al bosc?*", generant valoracions espontànies i emocionals per part dels petits. Paral·lelament, la mestra incorpora les aportacions i motivacions dels infants per

a futures sortides, per exemple, quan explica al grup durant la llarga ruta a l'hípica (OB2): "*Avui anirem a tocar la balla, perquè d'allà a la porta d'entrada de l'hípica hi ha un tros, però el proper dia ja entrarem*", fent una planificació col·lectiva i continuada. Cal concretar que s'identifica una similitud rotunda entre l'entrevista i les observacions pel que fa a la intencionalitat de les mestres de tancar l'aprenentatge amb la paraula. Malgrat això, no he pogut evidenciar la reflexió formal que duen a terme en acabar la jornada, ja que la fan l'endemà a l'escola. Tot i que sí que he comprovat (OB1 i OB2) que el retorn emocional succeeix al mateix instant de deixar el bosc, amb reaccions d'entusiasme i amb un trasllat immediat de les vivències a les seves famílies a la recollida.

Per tant, puc concloure de manera sòlida que el rol de la mestra es manifesta en tres estratègies: vetllar per una preparació compartida, desenvolupar una mediació activa des de la formulació de preguntes i garantir espais de reflexió posterior per validar l'experiència. Aconseguint així, centrar el protagonisme en l'infant i ser coherent amb el reconeixement del seu dret a participar i decidir el seu propi camí d'aprenentatge.

El segon objectiu és: "Identificar com els infants gestionen el temps, organitzen les activitats i expressen les seves reflexions en relació amb el bosc i el seu entorn".

En relació amb la categoria 1 sobre la gestió del temps per part dels infants (IT), les dades recollides evidencien una gran necessitat de flexibilitat temporal com a condició indispensable per a l'autonomia dels més petits. De fet, la tutora explica a l'entrevista que el temps: "*És flexible, però és que també és flexible dilluns a divendres a l'escola*", evitant ritmes imposats, sinó regulats pels infants. Aquesta afirmació coincideix amb les dues jornades observades (OB1 i OB2), on l'estructura temporal era fluida i els únics moments marcats eren els àpats col·lectius (esmorzar i dinar), ja que els conceben com un punt de trobada i cura per garantir el benestar dels més petits, tal com afirma la tutora del grup en l'entrevista. En acabar, els infants tenen el poder de decidir què volen fer manera lliure: guarden autònomament les seves pertinences a la motxilla, i immediatament, inicien jocs lliures i canvien d'activitat quan ho consideren (OB1 i OB2). Paral·lelament, la flexibilitat es trasllada a les necessitats fisiològiques dels més petits, atès que són ells mateixos qui valoren de manera conscient quan necessita beure aigua, reposar, dormir, fer pipí o caca, treure's o posar-se roba segons el clima, etc. Tanmateix, durant l'observació on el grup d'I3 fa una llarga ruta fins a tocar la tanca de l'hípica (OB2), s'evidencia que la mestra: "*els anticipa que en 5 minuts s'acabarà el joc lliure i iniciaran la seva descoberta del dia*", sent aquest l'únic motiu pel qual la tutora estableix un límit temporal perquè els infants tanquin el seu procés d'una forma conscient, transmetent-los confiança en les seves capacitats d'autogestió i atorgant-los una responsabilitat completa. Per tant, existeix una gran similitud entre el discurs de la mestra a l'entrevista i les observacions realitzades on l'estructura temporal depèn de les necessitats vitals i lúdiques dels infants. Tot i que, en la realitat del bosc (OB2), la

tutora es veu en la necessitat d'introduir un límit temporal marcat per tal d'assegurar-se que arriben a dinar amb els altres grups.

Respecte a la categoria 2, centrada a identificar com els infants organitzen les activitats en el context de l'escola al bosc (IA), les evidències mostren una gran presència d'autogestió i lideratge per part dels més petits. En ambdues observacions (OB1 i OB2), els infants han pres iniciativa i han desplegat estructures consensuades i espontànies de gran complexitat, les quals es caracteritzen per la cooperació entre iguals: construir cabanes, recollir brossa del terra, buscar petjades o pinyes per trobar un destí comú, etc. Durant aquesta autogestió, l'adult només intervé per garantir seguretat o donar sentit a allò que va sorgint. Tal com s'evidencia en el moment en què els infants decideixen autònomament seguir un rastre de petjades de cavalls per tal que els portin a l'hípica (OB2). De sobte, un d'ells troba una que no pertany a un cavall i aleshores, la mestra els pregunta: "*Té forma de ferradura?*", amb l'objectiu de fomentar el pensament crític dels petits, però sense tallar la dinàmica no pactada i establerta pels infants. L'entrevista complementa aquesta mirada quan la mestra reconeix: "*Ells decideixen... Normalment, des de l'escola, la metodologia que tenim és d'anar aprenent molt a partir de les vivències (...) el dia abans o el dilluns en parlem i ens pensem què és el que podem anar a fer*". Inclòs, la tutora explica que aquesta organització implica assumir la previsió de materials, i afegeix: "*Llavors ells s'organitzen les activitats aquestes, pensant (...) si hem de portar algun tipus de material, què creuen que és el que necessiten, què hem d'agafar de l'escola per portar cap allà, això sí que els donem com un paper amb ells molt important d'organitzar-se*". Per tant, s'identifica una clara similitud en la distribució dels rols i la llibertat d'elecció de propostes per part dels infants, però sorgeix una gran diferència quant a la resolució de conflictes organitzatius entre el que diu l'entrevistada i el que s'observa. És a dir, s'evidencia que l'organització d'activitats no és tan metòdica o endreçada com s'explica, sinó que en el bosc es produeix de manera més intuïtiva i espontània.

Pel que fa a la tercera i última categoria d'aquest objectiu sobre l'expressió de les reflexions per part dels infants en relació amb el bosc i el seu entorn (IR). He observat que els infants d'I3 actuen com a productors de pensament, els quals expressen durant tota la jornada a través del llenguatge oral i científic, el joc simbòlic i la recollida intencional d'elements naturals. En concret, durant la ruta de descoberta d'arbres fruiters (OB1), els infants posen paraules de forma autònoma a allò que es troben: "*Les pinyes també són fruites (davant d'un pi)*", "*Quan els arbres es fan més grans, surten olives*" o "*Vigileu no els trepitgeu (un cau de formigues), que sinó els trenquem la casa!*". Fent ús així d'un llenguatge espontani i científic, el qual parteix de les seves vivències prèvies i de la connexió amb els seus coneixements sobre l'entorn. Aquest ús del vocabulari científic s'intensifica quan, davant d'una planta amb flors rodones i liles (OB1), un infant creu veure olives i un altre company el corregeix dient: "*És foixarda!*", o quan es troben una pinya a terra (OB1) i m'expliquen: "*Quan els arbres volen, cauen*

les pinyes", associant el deslligament d'aquestes amb l'acció que provoca el vent. Paral·lelament, observo que el joc simbòlic canalitza i representa les seves idees i reflexions, per exemple, quan dos infants es posen d'acord per convertir-se en diables fent servir els pals com a símbol del foc (OB1) dient: "*Els pals són el foc*", o quan fan servir branques com a representació d'una família d'unicorns (OB1) determinant els rols en funció de la mida: "*Tu ets el pare, perquè tens el gran, tu la mama i jo el bebè*". Aquesta capacitat simbòlica connecta amb la recollida intencional d'elements naturals: pinyes, aglans, olives, etc., i fins i tot pedres per fer de persones dins les cabanes o per simular que tallen amb un ganivet (OB1). Aquestes accions espontànies responen a una intenció per part de les mestres, de fet, la tutora d'I3 m'ho confirma a l'entrevista dient: "*Intentem trobar com un moment (...) que tots han de dir alguna idea del que ha passat (...) perquè tots han tingut una experiència, sigui més gratificant o sigui menys, però que la puguin compartir amb els altres*". Afirmant així, que amb la rotllana posterior no busquen avaluar un contingut concret, sinó transformar les vivències individuals en un saber col·lectiu i compartit. Així doncs, la gran similitud entre l'entrevista i les observacions, és la concepció del bosc com un espai "*amb sentit*", tal com afirma la tutora, el qual permet vivenciar el coneixement abans de posar-lo sobre el paper. La mestra a l'entrevista apunta: "*És diferent sumar perquè et posin un full de sumes al davant, o sumar els quilòmetres que camines quan vas 10 dies seguits al bosc*". No obstant això, les observacions demostren que les reflexions més riques no apareixen en la rotllana, tal com s'explica a l'entrevista, sinó que sorgeixen espontàniament durant el joc lliure i la manipulació directa dels elements del bosc.

En resum, s'evidencia una gran capacitat dels infants per gestionar el temps autònomament, organitzar conjuntament les activitats i expressar de manera rica les seves reflexions. Demostrant que l'entorn obert del bosc no implica desorganització, sinó que permet als infants construir estratègies autònomes de regulació.

Finalment, el tercer objectiu és: "Analitzar quin impacte tenen aquestes metodologies en el desenvolupament personal, cognitiu i social dels infants". L'anàlisi d'aquest objectiu es duu a terme diferenciant les categories de l'observació sobre accions i fets evidenciables a temps real; i les categories de l'entrevista, les quals es manifesten a partir d'un discurs i una valoració de la tutora del grup. D'aquesta manera, es manifestarà una triangulació rica entre allò que es fa (observacions) i allò que es diu (entrevista).

Pel que fa a la categoria 1, centrada en el desenvolupament de l'àmbit personal i emocional dels infants (EEP, OEA i OEE), a partir de les observacions i l'entrevista es contrasta i manifesta un canvi molt notori en els infants d'I3. De fet, al llarg de les observacions (OB1 i OB2), es presencia l'autonomia com a eix vertebrador del dia a dia. Són ells qui gestionen de manera lliure l'ordre de les seves pertinences, decideixen quins camins explorar i trien de quina manera utilitzar els elements que els

proporciona l'entorn. I en conseqüència, des de ben petits, s'enfilen per pendents, gestionen petites caigudes, s'ajuden entre ells per superar obstacles i dificultats, i autoavaluen el perill sense buscar la mirada d'aprovació de l'adult. Davant de situacions d'inseguretat, les mestres vetllen perquè l'infant es reguli emocionalment. Per exemple, quan un infant d'I3 veu un cau de formigues i s'angoixa perquè té por als insectes (OB1), la resposta de la mestra es mostra present i empàtica sense evitar la situació o sobreprotegir-lo dient-li: "*Ens acostem les dues juntes, no pateixis que no et deixo anar la mà*", oferint un equilibri entre seguretat i confiança, i generant un espai de seguretat des d'on l'infant pot transitar i evitar la frustració excessiva. En relació amb la superació d'aquests tipus de reptes, en l'entrevista, la tutora m'explica: "*Fan un creixement personal molt gran*". De fet, afegeix que el context canvia el concepte que tenen d'ells mateixos i que inclòs: "*Quan acaben la jornada al bosc et diuen: és que realment ens estem fent forts*". Així doncs, es fa evident la similitud entre les observacions i l'entrevista, on el bosc es converteix en un entorn educatiu que potencia l'autonomia i la gestió emocional dels infants, on els elements naturals i la no interferència de l'adult conformen un paper essencial.

Endinsant-nos en la categoria 2, sobre el desenvolupament de l'àmbit cognitiu (EEC), s'evidencia que vetllen per un aprenentatge significatiu nascut de les vivències, l'acció directa i la manipulació. La mestra afirma a l'entrevista: "*la seva manera d'aprendre és fer-se preguntes i mirant i observant i dient. I llavors, perquè es facin preguntes que realment els puguis donar una resposta amb sentit, és que ho hagin viscut allà directament*". Això es veu reflectit quan els infants formulen hipòtesis errònies sobre on creuen que surten les carabasses (OB1), creient que: "*Hi ha de petites als arbres*" probablement fent una referència inconscient als tarongers i, tot i que un infant intenta explicar que les de l'hort del seu avi surten del terra, fins que no troben cap arbre de carabasses pel bosc, no descarten la seva creença inicial. Tanmateix, s'estableixen relacions causa-efecte davant certs fenòmens del bosc quan, durant la ruta de l'OB1, troben molsa, es pregunten com surt i la mestra els explica: "*Com ha plogut surten*". Aquest raonament crític confirma la transferència dels aprenentatges cap a l'aula ordinària, de la qual parla la mestra a l'entrevista: "*Com que estem tan pendents de les curiositats que ells tenen, els aprenentatges van sortint i els coneixements es van aprenent a partir dels aprenentatges que per ells surten sense adonar-se*". Per tant, s'identifiquen similituds evidents, entre el que diu l'entrevistada i el que s'observa, pel que fa al concepte del bosc com un espai que permet la vivència directa i que ens demostra la gran necessitat d'estar presents per aprendre.

Per acabar, l'última categoria se centra en el desenvolupament social dels infants (ES), factor molt present durant les jornades, on la cooperació i el respecte pel grup i l'entorn són continus. En ambdues observacions (OB1 i OB2), l'egocentrisme propi de l'etapa dels 3 anys es dilueix i l'ajuda entre iguals pren molt protagonisme: infants que s'animen entre ells davant reptes, organitzacions de torns espontanis, objectes trobats

a la natura i compartits perquè tots gaudeixin del joc, etc. L'entrevistada posa paraules a aquestes accions i resumeix el dia a dia al bosc dient: "*La cooperació aquesta entre ells... O sigui, estan en un moment que allà són molt inofensius els nens quan van al bosc, i necessiten molt dels altres*". Més tard afegeix: "*A nivell de resolució de conflictes, és que hem de dir que als moments al bosc no n'hi ha*", posant en valor que l'entorn del bosc promou interaccions més disteses i reforça el sentiment de pertinença i la consciència col·lectiva envers un mateix, els seus iguals i la natura. El relat de la tutora, coincideix amb les observacions, on no hi ha quasi presència de conflictes entre els infants, i quan això succeeix, són ells mateixos qui busquen solucions pràctiques en comptes de demanar de primeres la intervenció de l'adult. És per això que hi ha una similitud absoluta entre totes les dades recollides, confirmant que quan els infants estan a l'entorn del bosc, els conflictes greus desapareixen i les interaccions són més respectuoses.

Per tant, es confirma que la metodologia de l'escola al bosc afavoreix un desenvolupament integral per part dels infants, potenciant la seva autonomia, els aprenentatges significatius i les relacions socials positives i conscients. Tanmateix, les dades recollides mostren una concordança plena entre les paraules de la mestra i les jornades observades, on l'adult acompanya sense interferir, mentre els infants experimenten, descobreixen, reflexionen i construeixen a través del contacte directe amb l'entorn.

Com a valoració global (EEG), la triangulació confirma que l'escola al bosc no és només un espai físic, sinó una metodologia transformadora de gran impacte en el benestar i la motivació dels petits. La mestra ho manifesta a l'entrevista expressant: "*La principal satisfacció que et dona és que, a l'escola, no ens trobem cap infant que no vulgui venir a l'escola (...) tots volen venir i llavors això et demostra que realment els nens estan bé, estan a gust i aprenen*". Així doncs, les dades recollides evidencien una concordança plena entre les paraules de la tutora d'I3 i les jornades observades, on les mestres actuen com a guies, observadores i acompanyants, els infants es converteixen en els protagonistes del seu aprenentatge i el bosc esdevé un context educatiu ric que promou l'autonomia, la reflexió, el benestar i la consciència col·lectiva. Paral·lelament, tal com explica la tutora a l'entrevista, la principal fortalesa és el respecte absolut pels ritmes i drets dels infants. Tot i el repte d'haver de fer front a les estructures rígides que estableix el sistema educatiu, la mestra no detecta limitacions en les capacitats dels infants ni vincula la natura a un factor de risc o de "perillositat".

5. CONCLUSIONS

Un cop obtinguts els resultats i feta l'anàlisi de dades, puc donar resposta a l'objectiu general, centrat en: "Comprendre la metodologia i els processos d'acompanyament implicats en la presa de decisions dels infants i les mestres durant el desenvolupament de l'escola al bosc, per conèixer la seva influència en el desenvolupament integral dels infants". A partir d'aquest objectiu general, s'han derivat i contrastat els resultats corresponents a cadascun dels objectius específics de la recerca, establint un diàleg reflexiu i concloent entre la realitat de l'escola al bosc i el marc teòric que sustenta l'educació a l'aire lliure.

Pel que fa al primer objectiu específic, orientat a "Determinar les estratègies pedagògiques que utilitzen les mestres per promoure la participació activa dels infants en la presa de decisions abans, durant i després d'un dia al bosc", s'ha pogut constatar que les mestres generen de manera intencionada tres estratègies clau: la preparació compartida i planificació prèvia, l'acompanyament i la mediació activa des de la formulació de preguntes i els espais de reflexió posteriors per validar l'experiència. D'aquesta manera, centren el protagonisme en l'infant i reconeixen el seu dret a participar i decidir el seu propi camí d'aprenentatge. No obstant això, durant l'anàlisi de dades, he pogut observar una certa discrepància entre la teoria que descriu la mestra i les jornades viscudes al bosc durant el treball de camp.

Mentre que la mestra manifesta a l'entrevista que la rotllana és essencial els dies previs a anar al bosc per plantejar propòsits i idees compartides, en les observacions realitza una "segona rotllana" abans d'endinsar-se en la descoberta, com a estratègia imprescindible per fer un recordatori als infants dels objectius d'exploració. Esdevenint així en una eina clau molt ajustada a l'etapa en què es troben els infants d'I3, ajudant-los a contextualitzar les seves accions i aprenentatges posteriors.

Tal com s'esmenta en el marc teòric, dins l'escola al bosc, el rol de l'adult s'allunya de ser un transmissor de conceptes i s'alinea amb el que defensa Pedreira (2018, p.12) sobre la importància d'intervenir sense interferir, promovent "respostes actives" dels infants, i desenvolupant una escolta i un diàleg basat en la seva iniciativa pròpia. Així doncs, d'acord amb l'autor, les mestres de l'Escola Cooperativa El puig es converteixen en "interlocutores clau" per afavorir la conversa i identificar les curiositats i oportunitats d'aprenentatge dels més petits.

Coincidint amb el que aporta Pedreira (2018, p.12) citant a Sanmartí (2010), en tot moment durant les observacions, les mestres aporten al grup un grau de coneixement més elevat a partir de preguntes, per tal que es mirin els fenòmens des d'una altra perspectiva. De fet, s'evidencia en força moments de les observacions quan, davant de bifurcacions o durant descobertes del grup, la mestra formula als infants preguntes obertes en comptes d'imposar-los una ruta o un significat concret, dient: "*Per on*

anem?", "*Com ho hem de fer?*" o "*Té forma de ferradura?*". Això demostra que les estratègies d'ensenyament-aprenentatge de les docents de l'escola al bosc, estan dissenyades i intencionades per transferir de manera progressiva la responsabilitat del seu propi procés d'aprenentatge als infants que, d'acord amb el que afirma Guijosa (2018), desenvolupa en ells confiança, independència, habilitats de comunicació i benestar mental i físic.

Com a futura mestra, viure la pràctica real de les mestres al bosc m'ha fet entendre que no imposar no significa passivitat, sinó adquirir una presència conscient. Per això, em porta a posicionar-me a favor de les pedagogies basades en l'escolta, on les mestres fem un pas enrere per deixar espai a l'autonomia i iniciativa dels infants.

Seguidament, respecte a l'objectiu 2 sobre: "Identificar com els infants gestionen el temps, organitzen les activitats i expressen les seves reflexions en relació amb el bosc i el seu entorn", les dades documentades durant les observacions manifesten una gran presència d'autogestió del temps i d'organització conjunta d'activitats regulades per la seva iniciativa i lideratge.

Així doncs, s'evidencia que, en l'entorn natural, l'autonomia pren el protagonisme absolut a través del joc, l'exploració i la descoberta lliure dels més petits. Paral·lelament, s'observa que els infants despleguen dinàmiques consensuades i espontànies de gran complexitat a través de la cooperació: construint cabanes, recollint brossa del terra, buscant petjades o pinyes per trobar un destí comú, etc. Tot demostrant que l'entorn obert del bosc no implica desorganització, sinó que permet als infants construir estratègies autònomes de regulació.

Respecte a l'organització d'activitats, s'estableix un cert contrast entre les paraules de la mestra en l'entrevista i les accions observades. La tutora d'I3 m'explica que la planificació prèvia implica una previsió detallada del material necessari a endur-se al bosc, donar-los un paper molt important sobre: "*si hem de portar algun tipus de material, què creuen que és el que necessiten, què hem d'agafar de l'escola per portar cap allà*". Tot i això, l'anàlisi de les observacions revela que l'organització de les activitats durant el bosc, es produeix d'una manera molt intuïtiva i espontània del que es conceptualitza a nivell teòric. Això és gràcies a la diversitat de materials o elements que proporciona la mateixa natura (branques, pals, pinyes, pedres, etc.), ja que provoca que els infants no necessitin transportar materials des de l'escola, sinó que creïn o imaginin segons el moment allò que necessiten.

A nivell reflexiu i d'expressió dels aprenentatges, es concorda que les vivències individuals es transformen en un saber col·lectiu i compartit, principalment durant les converses posteriors al bosc on s'escolten i es validen les idees de cada infant del grup. Aquesta capacitat dels infants d'I3 per dotar de significat les seves accions, està molt connectada a la teoria constructivista de Piaget citada per l'Escola d'Oficis de Catalunya

(2022, Abril 4), ja que no entén l'infant com un subjecte passiu, sinó com un ésser que interpreta, reorganitza, compren i dona significat a allò que viu, descobreix, experimenta i manipula. Element que es manifesta de manera clara quan els infants fan un ús espontani del llenguatge científic, equilibrant les vivències amb els seus coneixements previs. Per exemple, durant la primera observació, un infant diu: "*És foixarda!*", tot identificant les característiques de la planta i anomenant-la pel seu nom correcte per corregir un company que pensava que eren olives. O quan vaig en aquesta mateixa observació vaig preguntar als infants com era que les pinyes estaven a terra i un d'ells va elaborar una teoria científica de manera autònoma, explicant-me: "*Quan els arbres volen, cauen les pinyes*", associant els despreniments dels fruits amb l'acció del vent. Tanmateix, es comprova que el joc simbòlic actua com un canalitzador de les reflexions dels infants, fent ús d'elements naturals inespecífics per verbalitzar relacions i rols socials. Com per exemple, en la primera observació, quan en funció de les mides de les branques que tenen determinen els rols d'una família: "*Tu ets el pare, perquè tens el gran, tu la mama i jo el bebè*" o converteixen els pals en representacions abstractes: "*Els pals són el foc*".

Observar els infants en l'entorn natural, ha transformat el meu concepte del dia a dia com a mestra, atès que el que abans entenia per distracció i caos, ara ho concebo com un moment clau de regulació emocional, de reflexió i de pensament crític autogestionat. Fent-me evident que el bosc promou aprenentatges i situacions que sovint a l'aula són més limitades i menys espontànies.

Finalment, el tercer i últim objectiu específic proposa: "Analitzar quin impacte tenen aquestes metodologies en el desenvolupament personal, cognitiu i social dels infants". Els resultats obtinguts afirmen que l'Escola al Bosc afavoreix un desenvolupament integral dels més petits, potenciant l'autonomia, els aprenentatges vivencials i les relacions socials positives i conscients. Aquesta conclusió, coincideix amb els resultats de l'estudi de Peter Häfner (2002), el qual demostra que els infants escolaritzats a l'aire lliure presenten unes competències molt més riques i consolidades en comparació amb els d'escoles ordinàries. En concret, les dades de camp confirmen el que defensa Peter Häfner (2002) respecte que aquests infants compleixen amb els seus deures de forma autònoma i creativa, respecten millor les normes i els límits, resolen els conflictes d'una manera més pacífica a través de la cooperació entre iguals, s'expressen amb un vocabulari més precís i argumenten millor la seva opinió.

A nivell personal i emocional, tal com planteja el neurocientífic David Bueno en el vídeo de YouTube publicat per Lugares de Aventura (2025, Febrer 20), el contacte diari i continuat amb la naturalesa genera un benestar físic, mental i emocional en l'ésser humà. Per tant, d'acord amb David Bueno (2025), l'entorn natural produeix endorfines, serotonina i dopamina, generant així una sensació de tranquil·litat, de benestar, de plaer i de satisfacció, les quals faciliten el desenvolupament d'estratègies d'autogestió i

autoregulació emocional davant reptes o pors individuals i grupals. Paral·lelament, aquestes dades teòriques s'han pogut contrastar durant les observacions i l'entrevista, per exemple, quan un infant d'I3 mostra signes evidents de por a les formigues on, tal com diu la mestra a l'entrevista: "*Són altres companys que la van a buscar en el moment, (...) d'alguns de: intentem dissimular que no vegi que aquí hi ha moltes formigues, i d'altres que li diuen: mira, jo estic agafant una formiga i no passa res, només me l'estic mirant i la torno a deixar*". D'aquesta manera, els seus iguals despleguen estratègies de consol, suport i acompanyament físic i verbal de manera espontània, per tal de regular col·lectivament l'emoció que sent, sense necessitar la intervenció de la mestra.

Pel que fa al desenvolupament cognitiu dels infants, s'evidencia que el context del bosc consolida el pensament científic autònom i la capacitat dels petits per fer representacions mentals, tal com explica Piaget, ja que l'entorn els convida a estructurar i reorganitzar les seves estructures mentals contínuament a través de la vivència directa i de la resolució pràctica de problemes reals. Així doncs, es manifesta la gran importància d'estar presents per aprendre i integrar nous coneixements.

En l'àmbit social, l'Escola al Bosc s'alinea als principis bàsics del Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA) assenyalats per Perez (2022, p.37), on es defensa que les situacions d'aprenentatge han d'oferir propostes diverses que contemplin a tot l'alumnat i suposin un repte per cadascun d'ells, garantint així: "que todos han de poder participar juntos, aprender y sentirse competentes". Durant l'anàlisi de resultats, es demostra que l'entorn natural iguala les oportunitats d'aprenentatge de tots els infants, de fet, la mestra a l'entrevista confirma que els interessos: "*Són tan palpables allà o són tan vivencials, el que està en un punt més enrere li és molt fàcil connectar-se. I llavors, entre iguals, acostuma a haver-hi poques diferències (...) un nen que potser en un altre context o amb una altra manera de fer estaria a anys llum d'un altre, allà queda com tot més igualat*". Per tant, en estar en un entorn natural amb elements i propostes inespecífiques, els infants es troben en igualtat de condicions per decidir, proposar i liderar jocs i descobertes. Per exemple, la mestra d'I3 explica a l'entrevista que hi ha un cas d'un infant del grup molt tímid, on són els mateixos companys qui integren la seva veu durant les converses i li diuen: "*Climent, i tu què penses?*", ajudant així a la seva inclusió i a que mica en mica s'obri més a participar i a explicar les seves.

Com a tancament, el resultat global de l'anàlisi del treball de camp, demostra que la metodologia de l'Escola el Bosc no es limita a ser un espai físic diferent o un recurs d'esbarjo, sinó un transformador de gran impacte en el benestar i la motivació dels més petits. Paral·lelament, l'acompanyament subtil, respectuós i basat en el diàleg i l'escolta activa de les mestres, activa la curiositat innata i espontània dels infants per desenvolupar competències i situacions d'aprenentatge riques i significatives. Així doncs, l'estudi de cas evidencia que l'autonomia, la reflexió, el benestar i la consciència

col·lectiva no s'aprenen a través de fitxes o discursos teòrics, sinó que s'adquireixen i es consoliden quan els adults referents deleguen en els infants un poder, una responsabilitat i una llibertat real per decidir les seves accions, descobertes, ritmes i gestions davant reptes o riscos. Des de la meva perspectiva, he comprovat com el bosc dilueix els rols de gènere i de poder, adaptant-se a les necessitats de cada infant i promovent la inclusió, fent-me adonar que el vertader DUA no requereix de materials ni espais complexos, sinó d'entorns rics i lliures on els infants puguin ser els protagonistes del seu propi camí.

A l'inici de la recerca, la pregunta que va determinar el meu punt de partida era: "Quina influència té la metodologia i els processos d'acompanyament implicats en la presa de decisions dels infants i les mestres durant el desenvolupament de l'escola al bosc en el desenvolupament integral dels infants?". Després d'haver completat la meva recerca empírica, a través de dues observacions sistemàtiques i una entrevista a la tutora del grup d'I3, penso de manera ferma i fonamentada que l'impacte d'aquesta metodologia és profunda i estructuralment transformadora per tal d'afavorir el desenvolupament integral dels infants. L'equilibri pedagògic entre estar en un entorn immensament ric, dinàmic i canviant, com és el bosc, i l'acompanyament adult des d'un rol secundari per escoltar, formular preguntes i oferir seguretat, generen un espai de llibertat en què els infants no només consoliden la seva identitat i gestió emocional, sinó que desenvolupen unes competències científiques, socials, comunicatives i d'autogestió col·lectives que a l'escola ordinària s'acostumen a limitar. De fet, la mestra ho afirma a l'entrevista quan explica: "*Des que es fa l'escola al bosc, en tot el que és la part més social i més científica, a l'escola treuen notazas*", posant en valor l'excel·lent desenvolupament competencial que assoleixen a llarg termini. Per tant, el camí al bosc no el traça l'infant de manera aïllada o la mestra de manera imposada, sinó que es construeix col·lectivament a través del diàleg, l'autonomia i la confiança per ambdues parts.

Més enllà de les dades, els resultats demostren la transformació profunda del que significa ser mestra d'Educació Infantil en el segle XXI, on l'autonomia no s'ensenya amb instruccions sinó que es considera un dret que es desenvolupa dins d'un entorn ric. S'ha evidenciat que els infants d'avui dia necessiten, més que mai, temps lents, espais rics i mestres disposades a conviure en la incertesa del medi natural, ja que l'Escola al bosc no és una simple excursió, sinó una alternativa pedagògica necessària per respondre a les necessitats de moviment, expiració i benestar dels més petits. Per tant, com a futura mestra, assumeixo el compromís d'incorporar aquesta mirada reflexiva en el dia a dia de la meva aula, entenent que educar no és omplir de coneixement, sinó acompanyar i ser conscient que sovint la millor estança no té parets.

Considero que, en futures investigacions sobre aquesta metodologia, seria molt enriquidor i necessari dur a terme un estudi més continu i perllongat en el temps, ja

que el seguiment als infants d'I3 hagués estat encara més significatiu si s'hagués pogut evidenciar la consolidació d'aquesta metodologia de presa de decisions al llarg de tot un curs, o inclòs durant la transició cap a l'etapa de Primària. Seria de gran interès acadèmic avaluar el grau d'integració de les estratègies d'autogestió, lideratge, pensament col·lectiu i resolució de reptes apreses a la natura en contextos educatius més formals o estructurats, per tal de valorar si el bosc genera un aprenentatge permanent i resilient en els infants.

Per acabar, pel que fa a les competències que he desenvolupat fent aquest TFG són les següents:

- *Actuar amb responsabilitat ètica i amb respecte pels drets i deures fonamentals, la diversitat i els valors democràtics.*
  Durant la recerca, he garantit els drets dels infants mitjançant el consentiment i l'anonimat, respectant la seva llibertat i el seu dret fonamental a ser escoltats i a ser reconeguts com a ciutadans, tal com defensa Tonucci (2009).
- *Actuar en l'àmbit de coneixement propi avaluant les desigualtats per raó de sexe/gènere.*
  L'anàlisi de les observacions durant les jornades al bosc m'ha permès valorar de quina manera el joc inespecífic a la natura dilueix els estereotips de gènere tradicionals que sovint es donen a l'aula. A l'entorn natural, les propostes de joc i les descobertes s'originen de manera genuïna a partir dels interessos d'exploració dels infants, compartint-los de manera equitativa amb els iguals independentment del seu sexe/gènere.
- *Actuar en l'àmbit de coneixement propi valorant l'impacte social, econòmic i mediambiental.*
  Aquest treball, m'ha servit per prendre consciència del gran impacte que té l'Escola al Bosc en el medi ambient, la qual genera vincles de respecte, empatia i preservació cap a la natura en infants molt petits per poder fer front a les imprudències de la nostra societat actual.
- *Analitzar críticament el treball personal i utilitzar els recursos per al desenvolupament professional.*
  La redacció del TFG i l'anàlisi de resultats han provocat que faci una autoavaluació molt conscient del meu rol com a investigadora, podent anar més enllà de la visió idíl·lica sobre la metodologia i adonant-me de les discrepàncies que hi ha entre les paraules de la mestra d'I3 i les jornades reals dins del bosc.
- *Assumir que l'exercici de la funció docent ha d'anar perfeccionant-se i adaptant-se als canvis científics, pedagògics i socials al llarg de la vida.*
  El fet de comparar la realitat escolar amb les recerques actuals com la neuroeducació de David Bueno (2025), ha posat en valor la importància d'anar actualitzant el meu saber pedagògic, per a respondre de manera qualitativa a les noves mirades sobre la infància.

- *Demostrar que coneix i comprèn els objectius, continguts curriculars i criteris d'avaluació de l'Educació Infantil.*

  Al llarg de tot el document del treball, s'evidencia un gran domini del Decret 21/2023, connectant les observacions fetes al bosc, on s'evidencia l'autonomia, la cooperació, la consciència col·lectiva, el pensament científic, etc., amb els objectius d'aprenentatge i els continguts del currículum.
- *Demostrar que coneix l'evolució dels fonaments d'atenció primerenca i les bases i desenvolupaments que permeten comprendre els processos psicològics, d'aprenentatge i de construcció de la personalitat en la primera infància.*

  En tot moment, he centrat l'anàlisi en els processos cognitius i psicològics de l'etapa, a través d'autors com Piaget, per tal de comprendre com els infants d'I3 construeixen la seva identitat a partir de la regulació emocional, l'autogestió del temps, la pròpia acció i el joc simbòlic.
- *Introduir canvis en els mètodes i els processos de l'àmbit de coneixement per donar respostes innovadores a les necessitats i demandes de la societat.*

  En analitzar la metodologia de l'Escola el Bosc, he pogut comprovar que neix com una resposta pedagògica innovadora davant d'una societat sedentària i en contacte mínim amb la natura, per això sorgeix aquesta alternativa com a transformació del model d'escola tradicional per cobrir una necessitat de la comunitat.
- *Mantenir una actitud de respecte al medi (natural, social i cultural) per fomentar valors, comportaments i pràctiques que atenguin a la igualtat de gènere, equitat i respecte als drets humans.*

  En acabar la redacció d'aquest treball, m'he adonat que el bosc actua com un element d'equitat que garanteix el dret de tots els infants a participar. De fet, en el marc teòric es tracta l'impacte inclusiu que defensa el DUA, a través d'un document escrit per Pérez (2022), i posteriorment s'analitza aquest en les observacions i entrevistes, com per exemple quan un infant mostra angoixa per les formigues i els seus companys li donen suport, o quan un infant és molt vergonyós i els iguals el conviden a explicar les seves idees.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Anglada B. A. i Pérez P. L. (2010). Didàctica de l'educació infantil. Unitat 1: Contextualització de la intervenció educativa en infants de 0 a 6 anys. *Institut Obert de Catalunya.* https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Recursos/fp_edi_m0011_/web/fp_edi_m0011_htmlindex/media/fp_edi_m0011_material_paper.pdf

Assemblea General de les Nacions Unides. (1989). *Convenció sobre els Drets dels Infants.* https://jocdelsdrets.gencat.cat/assets/pdf/Convencio_drets_infancia.pdf

Bosquescuela. (2026). *Innovación y homologación.* https://bosquescuela.com/innovacion-y-homologacion/

Bosquescuela. (s.d.). Resumen Estudio de HÄFNER de 2002: Evaluaciones. *Bosquescuela: learning in nature.* https://bosquescuela.com/www/uploads/2022/07/Estudio-Peter-Hafner.pdf

Bruchner, P. (2012). Escuelas infantiles al aire libre. *Cuadernos de pedagogia, 420,* 26-29. https://bosquescuela.com/www/uploads/2021/11/Escuelas-infantiles-al-aire-libre-Cuadernos.pdf

Bruchner, P. (2017). *Bosquescuela: guia para la educación infantil al aire libre.* Ediciones Rodeno.

Bruchner, P. (2017): "Traducción de la entrevista a Philip Bruchner: El niño se siente bien en la naturaleza porque es un espacio adecuado para él que le permite aprender desde el placer". *HAZI HEZI, 21,* 12-13. https://bosquescuela.com/www/uploads/2021/11/Entrevista_Donosti.pdf

Castellanos, R. S. (2021). *La educación infantil al aire libre: escuela bosque y cantabria.* [Treball de fi de grau, Universidad de Cantabria]. Repositori Digital de la Universidad de Cantabria. https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/22237/CastellanosRivasSara.pdf

Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil, DOGC, 8851 § 23038109 (2023). https://portaldogc.gencat.cat/utilsEADOP/PDF/8851/1981599.pdf

Donadeu Grabalosa, M. (2012). *L'educació lliure: una mirada a les experiències educatives alternatives.* [Treball de fi de grau, Universitat de Girona]. Repositori Digital de la Universitat de Girona. https://tuit.cat/RXuJg

Escola Cooperativa El Puig. (2020). *Portes Obertes al BOSC: L'escola al Bosc.* https://escolaelpuig.cat/portes-obertes-escola-al-bosc/

Escola d'Oficis de Catalunya. (2022, Abril 4). Teoría de Piaget, hablemos del desarrollo cognitivo infantil. *Educación infantil, Jardín de infància*. https://eoc.cat/teoria-piaget/

Forminaya, C. (2015, Febrer 19). Inauguran en España la primera bosque escuela alemana. *Diario ABC*. https://www.abc.es/familia-educacion/20150116/abci-escuelas-aire-libre-201402141136.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F

Gencat. (s.d.). Els 17 ODS. *Departament d'Educació I Formació Professional*. https://educacio.gencat.cat/ca/departament/linies-estrategiques/ods/els-17-ods/

Guber, R. (2001). *La etnografía: Método, campo y reflexividad.* Grupo Editorial Norma. https://antroporecursos.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/03/guber-r-2001-la-etnografia.pdf

Guijosa, C. (2018, Abril 3). Bosque escuelas, enseñanza en espacios naturales. *EDU NEWS.* https://observatorio.tec.mx/edu-news/bosque-escuelas-educacion-en-espacios-naturales/

Gutiérrez-Pérez, B. M., Ruedas-Caletrio, J., Caballero F. D. i Murciano-Hueso, A. (2024). La conexión con la naturaleza como factor clave en la formación de las identidades infantiles: Una revisión sistemática. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria, 36*(1), 31-52. https://doi.org/10.14201/teri.31397

Hernández S. R. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª eds.). Mc Graw Hill Education. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Lansdown, G. (2005). La evolución de las facultades del niño. *Centro de Investigaciones Innocenti de UNICEF.* *https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/EVOLVING-s.pdf*

Lugares de Aventura. (2025, Febrer 20). *¿Podemos estar sanos alejados de la naturaleza?* [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=7butgiQEPIU

Marín, I. (2014). Jugar, una necesidad y un derecho. *Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 25, 233-249. https://raco.cat/index.php/Aloma/article/view/144645/196465

Martínez, M. M. (2006). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico-práctico.* Editorial Trillas. https://profeinfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/06/investigacion-cualitativa-etnografica-martinez.pdf

Mayorga, M. (2023). *Directorio de escuelas en la naturaleza en España*. In Natura. https://escuelainnatura.com/directorio-escuelas-en-la-naturaleza-espana/

Pedreira, M. (2018). Intervenir no interferir: El adulto y los procesos de aprendizaje, *Aula de Infantil, 96*, 9-3. https://www.researchgate.net/publication/327847482_Intervenir_no_interferir_la_persona_adulta_y_los_procesos_de_aprendizaje

Pérez de Ontiveros, M. A. (2021) La Escuela Bosque como modelo de escuela alternativa: antecedentes, características y repercusión. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad, 3*(1), 1303. https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/25855/6994-Texto%20del%20artículo-36109-1-10-20210621.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pérez, E. P. (2022). Reflexión: Las situaciones de aprendizaje en el corazón de la LOMLOE. *Aula de Secundaria, 49*, 35-39. https://serveiseducatius.xtec.cat/baixllobregat4/wp-content/uploads/usu1181/2022/09/las_situaciones_de_aprendizaje_en_el_corazon_de_la_lomloe_as049154643.pdf

Pujol, M. (2013, Abril 8). Les 3 teories d'aprenentatge constructivista. *Psicologia de L'educació per Marc Pujol*. https://mpujolp.wordpress.com/2013/04/08/les-3-teories-daprenentatge-constructivista/

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Sociología: Metodología de la investigación cualitativa* (5a eds.). Universidad de Deusto. https://books.google.es/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=copyright&hl=es#v=snippet&q=selección%20de%20los%20participantes&f=false

Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària. (2016). Currículum i orientacions educació infantil: segon cicle. *Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament*. https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/177/curriculum_orientacions_educacio_infantil_2_cicle_2016.pdf

Tonucci, F. (2009). ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia?. *Investigación En La Escuela,* 68, 11-24. https://doi.org/10.12795/IE.2009.i68.02

ANNEXOS

ANNEX 1: CALENDARITZACIÓ

OCTUBRE	● Pluja d'idees sobre temàtiques del meu interès ● Recerca d'escoles i metodologies
NOVEMBRE	● **17/11:** Primer seminari (entrega esborrany temàtica) ● Concretar proposta ● Començar a investigar sobre la temàtica ● Investigació concreta de la temàtica
DESEMBRE	● **16/12:** Segon seminari (entrega primer esborrany Ali) ● Desenvolupar el plantejament del problema ● Redactar l'esbós del marc teòric i de la metodologia ● Planificar la calendarització del TFG
GENER	● **12/01:** Entrega inicial ● Desenvolupar el marc teòric i la metodologia ● Concretar la meva estada a l'escola amb les mestres
FEBRER	● **13/02:** Tutoria individual del TFG amb l'Alícia ● **25/02:** Tercer seminari (segona entrega intermèdia Ali) ● Desenvolupar el marc teòric i la metodologia ● Redactar el guió de l'entrevista i de les observacions
MARÇ	● **11/03:** Observació 1 al bosc ● **25/03:** Entrega evidència intermèdia ● Desenvolupar el marc teòric i la metodologia ● Tancar amb l'escola els dies d'observació ● Definir dates amb l'entrevistada ● Observació, documentació i entrevistes a l'aula
ABRIL	● **16/04:** Entrevista a la tutora d'I3 ● **24/04:** Quart seminari (entrega transcripcions Ali) ● **29/04:** Observació 2 al bosc ● Observació, documentació i entrevistes a l'aula
MAIG	● **20/05:** Entrega esborrany de tot el TFG a l'Alícia ● **22/05:** Cinquè seminari (última entrega Ali) ● Escriptura final del document (anàlisi de resultats i conclusions)
JUNY	● **01/06:** Entrega final ● **22/06:** Presentació oral tribunal ● Preparar la presentació oral i elaborar el pòster

ANNEX 2: OBSERVACIONS

La següent **pauta d'observació** al grup d'infants d'I3 durant un dia al bosc, ha estat dissenyada amb una estructura clara de categories i subcategories que orienten la recollida sistemàtica de dades.

PAUTA D'OBSERVACIÓ		
OBJECTIU	**CATEGORIA**	**ORIENTACIONS PER L'OBSERVACIÓ**
Determinar les estratègies pedagògiques que utilitzen **les mestres** per promoure la participació activa dels infants en la presa de decisions abans, durant i després d'un dia al bosc.	Estratègies pedagògiques **abans** d'un dia al bosc. (OMA)	OMA1-Presència d'assemblea o conversa inicial.
		OMA2-Proposta d'activitats.
		OMA3-Verbalització d'idees pròpies per part dels infants.
		OMA4-Reformulació, validació o ampliació de les propostes dels infants per part de la mestra.
		OMA5-Presa de decisions consensuades.
	Estratègies pedagògiques **durant** un dia al bosc. (OMU)	OMU1-Iniciativa en l'inici de les activitats o jocs (infants o mestra).
		OMU2-Procés de presa de decisions sobre què fer i com organitzar-se.
		OMU3-Presència de negociacions.
		OMU4-Tipus d'intervenció de la mestra: ● Donar consignes directes ● Formular preguntes obertes ● Observar sense intervenir
		OMU5-Modificacions del pla inicial plantejat abans d'anar al bosc per part dels infants.
	Estratègies pedagògiques **després** d'un dia al bosc. (OMD)	OMD1-Presència d'un espai de reflexió.
		OMD2-Distribució equitativa o desigual dels torns de paraules entre els infants, a través de l'acompanyament de la mestra per garantir que tots tinguin un espai de conversa.

		OMD3-Elaboració de valoracions pròpies per part dels infants, sense partir de les aportacions mestra.
		OMD4-Introducció de propostes per a futurs dies al bosc.
Identificar com **els infants** gestionen el temps, organitzen les activitats i expressen les seves reflexions en relació amb el bosc i el seu entorn.	Identificar com els infants **gestionen el temps** en relació amb el bosc i el seu entorn. (OIT)	OIT1-Existència d'una estructura temporal clara o fluïda.
		OIT2-Canvi d'activitat de manera lliure per part dels infants.
		OIT3-Temps de manteniment de l'atenció en una activitat.
		OIT4-Decisió sobre quan acabar les activitats (infants o mestra).
	Identificar com els infants **organitzen les activitats** en relació amb el bosc i el seu entorn. (OIA)	OIA1-Distribució sorgida dels infants en grups espontanis o en gran grup.
		OIA2-Aparició de rols (líder, observador, mediador…).
		OIA3-Estratègies de resolució de desacords organitzatius.
		OIA4-Busca d'ajuda en la figura de la mestra o en els iguals per resoldre petits conflictes o incerteses.
	Identificar com els infants **expressen les seves reflexions** en relació amb el bosc i el seu entorn. (OIR)	OIR1-Verbalització de descobertes durant l'estada al bosc.
		OIR2-Formulació de preguntes sobre l'entorn.
		OIR3-Ús espontani del llenguatge científic.
		OIR4-Representació d'experiències mitjançant joc simbòlic després d'anar al bosc.
		OIR5-Recollida d'elements naturals amb intencionalitat.
Analitzar quin impacte tenen aquestes **metodologies** en el desenvolupament	**Autonomia** (OEA)	OEA1-Presa d'iniciatives pròpies.
		OEA2-Gestió de situacions de risc.
		OEA3-Resolució de problemes pràctics.

personal, cognitiu i social dels infants.	Desenvolupament **social** (OES)	OES1-Presència de cooperació.
		OES2-Existència d'ajuda entre iguals
		OES3-Estratègies de resolució de conflictes
	Regulació **emocional** (OEE)	OEE1-Gestió de la frustració.
		OEE2-Expressió emocional davant reptes.

2.1. Transcripció de les observacions

<u>OB1 – 11/03/2026</u> Busquem arbres de fruites

DADES		
Data: 11/03/2026	**Nº d'hores:** 8:30-16:30 (8h)	**Entorn:** Bosc Can Roca
Grup: I3 (Esquirols)	**Nº d'infants:** 18 (falten 2)	**Nº de mestres:** 11
Observadora: Mariona Fernández Moriana		
Activitat planificada: Recerca i identificació de 7 arbres de fruita al bosc de Can Roca (olives, mandarines, pomes, llimones, pinyes, carabasses i taronges).		
Objectiu: Trobar carabasses i altres arbres de fruita al bosc per poder cuinar una crema a l'escola.		
Descripció de l'activitat: L'activitat sorgeix d'un interès previ del grup (OMA2) per la cuina i la proposta dels infants de recollir fruites (especialment carabasses) per elaborar una crema a l'escola. És a dir, aquest curs el grup d'I3 mostra molt interès per la cuina. Durant una conversa en rotllana a l'escola (OMA1), sorgeix el propòsit de fer una crema de carabassa (OMA2) i un infant explica que el seu pare en fa (OMA3) i talla la carabassa, per tant, sap que és una verdura i quines característiques té. Entre tots es plantegen aconseguir carabasses per fer la crema i, durant la conversa, comparteixen on creuen que les podrien trobar (OMA2). Un dels infants diu que surten dels arbres (OMA3), ja que explica que ho ha vist al bosc, fent referència probablement a un taronger, el qual té fruits taronges. Ningú qüestiona aquesta hipòtesi i entre tots acorden anar l'endemà al bosc (OMA5) a buscar arbres de fruites i, sobretot, de carabasses, per a cuinar a l'escola.		

Ens trobem a les 9h a la Plaça de la Serralada (OIT1), avui venen tots els grups de l'escola d'infantil: els Cargols d'I1 i I2, els Esquirols d'I3, els Cabirols d'I4 i les Guineus d'I5. Els Cargols només venen un cop cada dues o tres setmanes i, per tant, el dia s'estructura diferent amb l'objectiu de fomentar la cooperació internivell, allargant l'estona de joc entre els infants fins a les 12h (OIT1) que els Cargols marxaran a l'escola per dinar allà, la resta de grups (I3, I4 i I5) dinaran al bosc i passaran allà la tarda com fan habitualment.

Quan ja hi som tots, fem una rotllana amb els Esquirols (I3) i l'infant encarregat de passar llista compta els caps de tots els seus companys: "Avui som 18, falten 2!". La mestra fa un incís per preguntar qui són els que falten i explicar i recordar als infants perquè no han vingut els altres dos companys, reforçant així el sentiment de pertinença al grup. S'estableix una petita conversa on expliquen que avui han vingut els Cargols i on expressen el seu entusiasme per passar el dia al bosc (OMA1). Un cop acaba, els infants van a buscar les seves jaquetes i motxilles, i busquen una parella. Alguns s'uneixen amb un altre infant del seu grup classe i d'altres fan parella amb infants d'altres grups (OIA1).

De camí al pícnic de Can Roca, on fan la parada per esmorzar (OIT1), pugem els quatre grups junts. Alguns van per la drecera que es troba plena de flors i d'altres pel camí de sorra (OEA1), en funció del camí que ells trien seguir autònomament (OMU2). Durant el camí, alguns infants posen paraules a tot el que es troben que ja coneixen. M'expliquen el que són les erugues processionàries, com es diuen les pedres que es troben, quin tipus de cau és un que ens trobem: "És un cau d'aranya!", etc. (OIR1). Mentre fem camí, passen diversos cotxes i, només veure'ls, els infants són els primers a cridar: "Cotxe!" en senyal d'advertir a la resta del grup i convidar-los a que es facin a un costat per deixar-lo passar (OEA2).

En arribar al pícnic de Can Roca, cada infant agafa una màrfega i seuen els quatre nivells a terra en una gran rotllana, per després treure els esmorzars. Quan acaben, guarden les seves pertinences, les màrfegues a les bosses i deixen les seves motxilles a la taula del seu nivell, la qual ja tenen prèviament definida des d'inici de curs. Aleshores comencen a voltar per l'entorn i a jugar lliurement (OIT2). En aquest punt sorgeixen diverses propostes espontànies de joc simbòlic o reglat en petits grups (OMU1). Alguns s'ajunten amb infants d'altres nivells, d'altres van amb els seus companys més propers del seu grup, etc. (OIA1). Així doncs, pacten el tipus de joc que faran (OMU3), alguns explícitament i d'altres sense verbalitzar-ho (OIA1). Un grup de diversos infants del nivell d'I2, d'I3 i d'I5 juguen a fer una foguera amb pedres i pals (OIA1). Paral·lelament, dos infants del grup d'I3 es posen d'acord per convertir-se en diables i fer servir el pal com a símbol del foc (OIA2): "Els pals són el foc" (OIR4). Entre tot el joc, alguns infants d'I4 demanen a la mestra una bossa d'escombraries per llençar la brossa que es troben pel bosc (OIR5 i OEA1), i així ho fan. Tanmateix, es donen diverses descobertes. Un infant del grup d'I2 m'explica amb molt entusiasme que ha trobat un arbre tallat i em porta fins a veure'l (OIR1). Mentre això passa, quatre infants del grup d'I3 proven uns binocles que ha portat un dels seus companys, explorant de quines maneres han de posar els ulls i els prismàtics per poder veure millor (OEA3), i verbalitzant allò que veuen (OIR1). Aquest objecte, genera un petit conflicte entre dos infants que volen provar-lo, però de seguida entre ells ho gestionen i ho resolen, sense necessitar la intervenció d'un adult (OMU3), dient: "Ara agafa'l tu, mires una estona i després, que miri ell" (OIA3, OIA4 i OES3).

Durant l'estona de joc lliure dels infants, els quals van voltant per tot el bosc sense que les mestres delimitin ni interfereixin en els espais per on passen (OIT2), una d'elles em diu: "Els límits els posen ells, són molt conscients dels riscos i de tot el que poden fer. A més, saben que confiem en ells i això es veu reflectit en la tranquil·litat amb la qual volten pel bosc" (OEA2). En aquest punt observo com dos infants d'I1, que encara no controlen les seves passes ni el seu equilibri al caminar, es proposen enfilar-se a un turó per pujar al cim. Aquest propòsit no és gens fàcil per cap dels dos, però les mestres en cap moment intervenen per ajudar-los, simplement es poden al seu voltant amb les mans disponibles per si en algun moment necessiten ajuda (OMU4). Després de diverses caigudes, un d'ells fa evident la seva frustració per no aconseguir arribar a dalt (OEE1), i aleshores dos infants d'I5, s'enfilen a dalt del turó i els agafen la mà fins a pujar-los amb ells (OES2).

Al poc, un infant d'I3 cau i es clava una estella, però no diu res, fins que la mestra li veu i va a buscar la farmaciola, on tenen tota mena de dotacions mèdiques per dur a terme els primers auxilis. Així doncs, la mestra agafa les pinces i li treu l'estella (OEA2), mentre tres infants més del seu grup l'animen, perquè saben que no és agradable la molèstia que sent la seva companya (OES1).

Vora les 11h marxen les Guineus (I5) a fer la seva descoberta del dia i s'acomiaden dels altres grups. A les 11:30h marxen els Cabirols (I4) a explorar el bosc i ens quedem els Cargols (I1 i I2) i els Esquirols (I3) jugant. En aquest moment, dos infants d'I3 s'enfilen a la taula de pícnic i criden el meu nom dient: "Mira com saltem!", tot saltant de la taula a terra (OEA1). Aquest fet convida a la resta del grup d'I3 a fer-ho, alguns demanen la meva ajuda donant-los la mà i d'altres ho fan sols (OIA4), inclús s'animen entre ells quan hi ha algun infant insegur a l'hora de saltar (OEE2), aconseguint així que tots saltin i mostrant-me les seves destreses i superacions.

Sobre les 12h, els Cargols es preparen, s'acomiaden dels altres infants i marxen cap a l'escola a dinar i passar la tarda. És en aquest punt, quan la tutora del grup convida als infants d'I3 a fer una rotllana i allà fan un recordatori del que volen veure avui al bosc (OMA1), ja que ho havien parlat el dia anterior (OMA2) a la tarda a l'escola. Tots els infants recorden que l'objectiu d'avui és veure arbres de fruites (OMA5) i junts recorden quins eren exactament: "olives, mandarines, pomes, llimones, pinyes, carabasses, taronges", mentre els mencionen, la mestra va fent recopilació (OMA4) de tots en veu alta. Aleshores, la tutora convida a parlar a un infant (OMD2) i li pregunta: "Ens has d'explicar alguna cosa sobre les carabasses?" (OMU4), ja que la seva família havia parlat amb la mestra prèviament (OMA4), per explicar-li que el seu fill coneix moltes coses sobre el que volen investigar. Ell explica al grup "El meu avi té carabasses a un hort" i la mestra pregunta als infants: "Què és un hort?" (OMU4). Un altre infant respon: "Un espai així (fa un rectangle amb el dit) amb moltes fruites, verdures..." i un altre infant afegeix "I després les mengem". Tan bon punt diuen això, la mestra pregunta: "D'on surten les carbasses de l'hort del teu avi Jan?" (OMU4) i l'infant respon "Del terra". En aquest moment, tres infants posen cara de sorpresa (OEE2), ja que la

seva hipòtesi inicial ha canviat (OMU5), atès que ahir a l'escola van dir que sortien dels arbres (OMA3). Així doncs, un altre infant poc convençut amb l'afirmació del Jan diu: "Però hi ha de petites als arbres" i un altre infant afegeix "Potser pesen massa i quan es fan grans cauen a terra, i per això les grans de l'hort de l'avi del Jan estan a terra" (OMU3). Just després d'aquesta conversa, la mestra diu: "Pot ser, doncs on anem?" (OMU4) i l'infant que comenta que les carabasses petites es troben als arbres, respon: "A buscar arbres de carabasses petites" (OMU2). Aleshores la mestra diu: "Per on creieu que les podem trobar?" (OMU4) i tots responen: "Als forats", referint-se al lloc del bosc per on caminen habitualment.

En iniciar el camí, els infants es troben amb dos caus de formigues, els quals prèviament han treballat a inici de curs. Només veure'ls, s'acosten a observar-los de prop i dos infants del grup diuen: "Vigileu no els trepitgeu, que sinó els trenquem la casa!". Mentre tot el grup contemplava els caus i les formigues, la mestra s'adona que un dels infants s'ha quedat enrere i està tremolant, mostrant signes evidents de la por que està sentint (OEE2). Així doncs, s'acosta i la convida a apropar-se als caus per observar les formigues dient: "Ens acostem les dues juntes, no pateixis que no et deixo anar la mà" (OMU4). Aquesta frase anima a l'infant a apropar-se, tot i el respecte que li genera (OEE2).

Tot seguit, inicien la marxa cap al destí proposat i comencen a trobar-se amb pinyes a terra, aleshores un infant afegeix "Mireu! Hi ha pinyes a terra, això vol dir que hi ha arbres de pinyes a prop" (OIR1). Aquest incís, genera que els altres infants caminin seguint el rastre de les pinyes que es van trobant per terra. Tan bon punt inicien la recerca dels arbres de pinyes, comencen a sentir un soroll familiar: una bici s'acosta, i tots els infants comencen a cridar: "Bici!" amb la intenció d'alertar al grup per apartar-se i deixar passar al noi que va en bicicleta (OEA2 i OES1). Llavors, es troben amb una bifurcació de dos camins i la mestra pregunta al grup: "Ara per on anem?" i tots diuen: "Per aquí", assenyalant el camí correcte que els porta al destí on volen arribar (OMU2). Mentre caminen un infant diu: "Pinyes!" i un altre el corregeix afegint: "Es diuen pins" (OIR3), fent aturar a tot el grup per conversar sobre la primera descoberta d'un dels seus objectius del dia. De manera que un infant explica al grup: "Les pinyes també són fruites" (OIR1) i un altre amplia la seva aportació dient: "Són dels esquirols" (OIR1). Mentre es donen petites converses espontànies entre els infants sobre la seva descoberta, la mestra explica: "Dins de les pinyes hi ha pinyols" i així conclouen amb la primera parada. Aleshores un infant diu: "Ara hem de buscar les carabasses i les mandarines" (OMU3) i dos infants li responen: "Em sembla que aquí no hi ha carabasses" (OIR1) i ella els respon: "Potser estan en un altre bosc" (OIA3). Tot i la incertesa sobre si trobaran o no arbres de carabassa, els infants continuen el seu camí. Alguns s'adonen que si arrosseguen els peus per terra, les pedres fan soroll i les seves passes es converteixen en més sorolloses, i ho comparteixen amb els seus companys (OIR1), els quals s'uneixen (OIA1). En aquell instant, passa un home amb una motxilla plena d'espàrrecs i el grup l'atura per saludar-lo. La mestra pregunta: "On has trobat

aquests espàrrecs?" i ell explica que els ha trobat al bosc. Els infants li expliquen a l'home la seva missió al bosc i li diuen: "Nosaltres busquem carabasses i mandarines!" (OMA3) i l'home els diu: "Ostres, és molt difícil", comentari al qual un infant rebat dient: "Potser estan en un altre bosc" (OMU3) i s'acomiaden d'ell. En seguir la ruta, els infants es troben amb un altre pi i diuen: "Hi ha pinyes sobre la branca", mentre que un altre infant diu "És un pi!". Tot seguit, ens trobem amb una barrera que sempre es troben enmig del camí i la mestra pregunta: "Com ho hem de fer?" (OMU4), tots responen: "Passem per sota!" (OEA3) i ella els diu: "A veure proveu-ho". Un cop han passat tots els infants, és el torn de les mestres i un infant afegeix: "Nosaltres si passem per sota no toquem, però vosaltres sí. Us haureu d'ajupir". Un cop superada la barrera, continuem el camí i ens trobem amb una planta de romaní. La mestra atura el grup davant d'aquesta i els diu: "Mireu, sabeu què és?" (OMU4) i un infant respon: "Romaní!" (OIR3). Així doncs, la mestra afegeix: "Si freguem i ens olorem les mans fa molt bona olor, proveu-ho". Mentre els infants exploren la planta, la mestra explica: "A vegades ho posem al menjar quan cuinem". Tot seguit, els infants continuen caminant en cerca de més romaní i es van aturant per olorar-lo. Aleshores es troben amb més pinyes per terra i un infant diu: "Hi ha moltes!", fet que convida els altres infants a agafar-les i manipular-les. Tan bon punt continuen el camí, alguns comencen a expressar el seu cansament, i la mestra els pregunta si volen seguir amunt o anar cap a una altra banda i trobar un lloc on seure i beure aigua (OMU2), tots diuen: "Anem a baix i seiem" (OMU2) i així ho fan. Mentre baixen per trobar un lloc on seure, un infant crida molt entusiasmat: "Més pinyes!" i tots els infants s'emocionen i comencen a fer un càntic amb la paraula pinya, expressant així la seva satisfacció al completar un dels seus objectius. En aquell moment, fem una parada per beure aigua i fer pipis, i un dels infants em ve a buscar i em diu: "Mariona, mira fang!" (OIR1) i s'uneixen altres infants. Jo els pregunto: "Com s'ha fet?" (OMU4) i un d'ells em diu: "Amb la terra que es desfà" (OIR1), mentre que un altre infant el rasca amb un pal a terra i diu "Sí, sí, és fang". La mestra aprofita que els infants estan mirant el fang del terra i els diu, tot assenyalant la molsa sobre les pedres: "Què és això?". Un infant s'acosta a tocar-ho i diu: "És molt tovet" i un altre afegeix "És molt finet". Alguns s'apropen per tocar-ho i la mestra els explica: "No ho arrenquem, és molsa", mentre que els infants ho toquen i diuen: "És una molsa suau i n'hi ha molta". Així doncs, la mestra tanca la descoberta dient: "Com ha plogut surten". En continuar el camí, la mestra m'indica subtilment que més avall hi ha una olivera i, sense dir-ho als infants, ens anem acostant (OMU4). En un moment, un infant diu: "Mira olives", tot assenyalant una planta amb flors rodones i liles, i la mestra pregunta a la resta del grup: "Són olives?" (OMU4). Aleshores, un infant respon: "És foixarda!" (OIR1), ja que ho havien treballat en una anterior sortida al bosc, i la mestra afegeix "Tens raó, ho has dit molt bé!". Tot seguit, un infant m'atura i em diu: "He trobat una pinya!" i jo li pregunto: "On era?". Ella em diu "A terra", aleshores jo afegeixo "Haurà caigut potser" i un altre infant complementa la meva afirmació dient: "Sí, quan els arbres volen, cauen les pinyes" (OIR1 i OIR3), referint-se al vent i allò que

provoca. Tan bon punt continuem el camí, un infant em diu: "Mira estic netejant", tot fent l'acció de netejar amb una petita branca d'un pi i passant-la per sobre d'una pedra traient-li la sorra del damunt, com si fos un plomall (OIR4). En aquest punt del camí, ens trobem amb una bifurcació: un camí que baixa amb bastant pendent, on a baix es troba l'olivera que ha vist la mestra, i un altre que puja. Així doncs, la mestra pregunta als infants: "Per on anem?" (OMU4) i un d'ells diu poc convençut: "Jo baixaria per aquí, encara que hi ha molta baixada..." (OMU2). I així ho fem, mentre baixem per la baixada que han triat seguir, un infant diu amb intenció de vetllar per tot el grup: "Poc a poc, sinó caurem" (OEA2). En baixar el pendent, els infants s'adonen que hi ha un arbre que no havien vist fins ara durant el camí (l'olivera), i un d'ells diu: "És un arbre de fulles". Aquesta descoberta crida l'atenció dels altres infants, els quals s'acosten a mirar-lo i dos d'ells diuen: "És una olivera!" (OIR1). La mestra aprofita l'afirmació i els pregunta: "Com sabeu que és una olivera si no té olives?" (OMU4) i un altre infant explica: "No hi ha perquè estan creixent" (OIR1), mentre que un altre diu: "Dintre de les olives a vegades hi ha pinyols" (OIR1) i un altre li respon "A casa meva les olives no tenen pinyol". La mestra recupera l'afirmació de l'infant anterior i pregunta: "Com deuen créixer les olives en aquest arbre?" (OMU4), un d'ells li explica: "Quan els arbres es fan més grans, surten olives" i un altre afegeix "Potser algú ha plantat aquest oliver". Per tancar amb la conversa de la nova descoberta, la mestra aprofita i fa una recopilació, explicant als infants tot el que han trobat fins al moment (OMU4): "Hem trobat molsa, oliveres sense olives, pins, romaní, pinyes... Què ens falta per trobar? (OMU4)". Tots els infants responen: "Carabasses!" i un d'ells afegeix "I taronges i pomes i mandarines". Aleshores, comencem a sentir de fons la veu d'altres infants de l'escola i la mestra els diu: "Anem a buscar els Cabirols (I4) i després continuem buscant arbres de fruites?", tots diuen: "Si!" i ens dirigim cap al punt de trobada on els grups dinen sempre que van al bosc. Just abans d'arribar on era l'altre grup, el camí se separa en dues parts i dos infants li diuen a la mestra: "Gisel·la és per aquí, ens enrecordem!" i tots els segueixen (OEA3).

Quan arribem, els infants deixen les coses i juguen lliurement entre ells, encara falten les Guineus (I5) per arribar, així que s'esperen a ser-hi tots per dinar (OIT1 i OIT4). En aquest moment sorgeixen propostes de joc espontànies i molt diferents, la majoria d'infants s'agrupen entre nivells i juguen a papes i mames, fent que les cabanes del bosc i els espais entre arbustos són casetes, i assignant verbalment un personatge a cadascun d'ells. En arribar les Guineus (I5), els infants agafen la seva motxilla, una màrfega i seuen a terra en rotllana per dinar conjuntament (I3, I4, I5 i les mestres) (OIT4). Durant l'estona del dinar sorgeixen descobertes riques i molts riures compartits. Un infant d'I4 acaba de dinar, agafa la seva carmanyola per guardar-la a la motxilla i li diu al seu company amb molta sorpresa: "Ara ja no pesa, mira!", atès que no pesa com abans quan encara no havia dinat. Mentrestant, tres infants d'I5 inicien un joc de manera espontània on un taral·leja la melodia d'una cançó i els altres l'han d'endevinar, quan l'encerten es posen a ballar i cantar-la junts. De fons, se senten riures entre

diversos infants d'I3, I4 i I5, els quals duren una bona estona. A mesura que acaben de dinar, cada infant s'encarrega de guardar les seves coses i es posen a jugar (OIT4). Dos infants d'I5 s'acosten la seva tutora i li demanen una bossa d'escombraries, mentre es posen uns guants que treuen de la seva motxilla i que porten prèviament de casa, per després jugar a recollir la brossa que es van trobant (OEA1 i OIR5). Aquest fet em sorprèn i la mestra m'explica: "Tenen molta sensibilitat per la natura, he notat molt l'evolució des de l'inici de curs fins ara, per això vam dir a les famílies que els posessin guants a les motxilles" (OEE2). Quan acabo de dinar m'acosto a un grup d'infants d'I4, els quals creen una caseta amb pals a terra i en forma de quadrat (OIR4), i un d'ells diu: "Si ens posem a dins només hi cap una persona". A continuació, un altre infant afegeix: "Però si agafem pedres i fem com si fossin personetes, com les que tenim a la classe, hi caben més" (OIA2 i OIA3) i un altre diu: "Perquè són més petites" (OIR3), i així ho fan.

Sobre les 14h, quan pràcticament tots els infants han acabat de dinar i estan jugant, les mestres treuen dues màrfegues grans i una manta i les estiren a terra, convidant als infants d'I3 a fer la migdiada si ho necessiten (OIT1). Només quatre de divuit, decideixen treure's les sabates i estirar-se, però a la poca estona s'aixequen i comencen a jugar (OIT4). La mestra del grup, explica en veu alta que a la tornada de Setmana Santa ja no els posaran les màrfegues per dormir, ja que observa que ja no ho necessiten.

Mentre els infants d'I3, I4 i I5 juguen lliurement, un dels d'I4 s'acosta amb un centpeus a la mà i diu: "Mira que tinc!" (OIR4). De seguida, s'acosten altres infants amb sorpresa (OEE2) i la mestra del bosc diu: "Mireu té potes" i un infant respon: "Té 1000" (OIR3). Tot d'una, l'infant amb el centpeus a la mà afegeix: "No, té 101" (OIR3) i la mestra diu: "I té antenes". Aleshores, un altre infant que observava l'escena curiós diu: "Jo també el vull agafar" i jo els pregunto: "Com l'heu agafat?" i l'infant que el té a la mà em respon: "He posat la mà a terra i ha pujat sol". Quan l'agafa un altre infant diu: "Fa pessigolles!" i de seguida, la mestra del bosc els demana: "Deixa'l en una planta que no el trepitgem, que hem de marxar". (OIT4) A continuació, els infants d'I4 i d'I5 es disposen a marxar del bosc cap a l'escola i, mentrestant, ens quedem amb els infants d'I3 jugant una estona més, ja que en ser més petits, a ells els venen a buscar a la Plaça de la Serralada del costat del bosc i així no han de tornar caminant fins a l'escola. (OIT1)

En aquest punt, se m'acosta un infant del grup d'I3 i em diu: "Mira que m'ha posat l'Àlex", ensenyant-me unes taques de fang que té a la panxa i a l'esquena, i un altre infant em pregunta preocupat: "Mira Mariona, i ara que fem?" (OIA4 i OEE2). Jo els responc de seguida dient: "Això a la dutxa es treu, no pateixis" i l'altre infant que no està tacat diu: "Em sembla que a la dutxa no es treu sol". Aleshores jo els explico: "Potser si posem sabó i freguem la panxa..." i ella em respon més convençuda: "Sí, potser sí". Tot d'una, el mateix infant que acompanya a la que està tacada, observa curiós les taques i diu: "Mira és de marró més fort el de l'esquena i més claret el de la panxa", aleshores jo els pregunto: "Perquè deu ser?" i elles em miren amb curiositat sense saber donar-me una resposta clara.

Abans de posar-nos en marxa cap a la plaça on les famílies els vindran a buscar, la tutora del grup els diu que aprofitin per beure aigua i fer pipis (OMU4). Així doncs, m'adono que hi ha infants que tenen dificultats per obrir la seva cantimplora, però de seguida arriben d'altres per ajudar-se entre ells (OES2 i OIA4). Sí que és cert, que de primeres s'ajuden entre els mateixos infants i quan veuen que ja no poden, em venen a buscar perquè els doni un cop de mà (OEA3 i OIA4). Mentre tot això succeeix, veig a dos infants que conversen mentre observen un arbre amb el tronc notòriament torçat a causa del vent. Quan m'acosto, els infants estan xiuxiuejant al tronc i dient-li: "No caiguis, o vindrà Hulk i et tirarà". Aleshores, en veure'm m'expliquen: "L'arbre està torçat, està a punt de caure" i l'intenten agafar per tornar-lo a posar recte. A l'altra banda de l'esplanada, observo a set infants asseguts al voltant d'un bassal llençant pals i pedres dins (OIA1), i m'acosto dient-los: "Que l'heu fet vosaltres?" i un d'ells em diu: "No, l'ha fet la pluja" (OIR1). De seguida, un altre infant m'explica: "L'estem decorant amb pals, pedres..." i un altre em diu: "Però aquestes no es desfan" (OIR1) tot referint-se a que quan posa les pedres a l'aigua no es desfan, però quan posa sorra sí. Aprofito aquesta oportunitat i els pregunto: "I perquè deu ser?" (OMU4) i un infant em diu: "No ho sé". Així doncs, un altre infant em formula un altre pregunta mentre posa les mans dins del fang i diu: "Què és això que s'enganxa, Mariona?", referint-se al fang (OIR2), i un altre li respon: "És *pegamento* de l'aigua" (OIR3), convidant a la resta d'infants a posar les mans i els peus, per tal de tocar i manipular la descoberta realitzada sobre el fang i sobre com enganxa les coses.

En aquest moment, la mestra es dirigeix al grup perquè agafin les coses i tornar cap al punt de trobada amb les famílies i els diu: "Quan tingueu les motxilles, aneu a seure on cada dia, que farem la foto". Tot d'una, els infants autònomament agafen les seves pertinences, la majoria sols i alguns amb ajuda per posar-se la jaqueta (OEA1), i es dirigeixen sols cap al lloc pactat (OEA3). En aquest moment, hi ha un infant que es posa un pal entre les cames mentre canta: "Cloc clic cloc" i diu: "Soc el cavall negre", tal com diu la cançó (OIR4). Aquest joc convida a dos infants més a buscar un pal, posar-se'l entre les cames i fer de cavall (OIA2). Quan ja hi havia la majoria dels infants asseguts amb la motxilla, esperant on la tutora els havia indicat, s'inicia una dinàmica no pactada: tots comencen a corejar el nom dels infants que falten per venir, ja que estan acabant de recollir les seves pertinences i, d'un en un, van animant-los cantant el seu nom fins que arriben al lloc (OES2), així amb tots fins que està tot el grup. Després de fer la foto, la mestra del grup els pregunta: "Esteu contents?" (OMD1) i tots responen entusiasmats: "Sí!" (OMD3). Aleshores, la mestra afegeix: "Qui s'ho ha passat molt bé al bosc?" (OMD1) i tots diuen: "Jo!" (OMD3). Així doncs, mentre fem camí per tornar, uns infants agafen pals de terra i se'ls posen entre les cames jugant a ser una família d'unicorns (OIR4), aleshores determinen el rol de cadascú en funció de la mida del pal que tenen: "Tu ets el pare, perquè tens el gran, tu la mama i jo el bebè" (OIA2). Quan arribem al pícnic de Can Roca, fem una parada per rentar-se les mans i la cara amb l'aigua de les garrafes que tenen a la caseta de material, amb l'ajuda de la mestra. Allà

hi ha uns infants que agafen una pedra punxeguda i expliquen que estan tallant aliments, jugant amb aquesta com si fos un ganivet, mentre intenten tallar fulles i aglans (OIR4). Un cop s'han rentat les mans i la cara i han omplert les cantimplores d'aigua per abans d'arribar, posem rumb, ara sí, a la Plaça de la Serralada, el punt de trobada amb les famílies i el mateix punt on els han deixat al matí. Alguns infants van més de pressa que altres, i això genera que el grup s'hagi d'esperar, fet que els surt automàtic sense que les mestres els hi hagin de dir o anar recordant (OEA2). Mentre un petit grup espera assegut en un mur a l'altre part dels infants, la mestra els diu: "Mireu que hi ha aquí, què és això?" (OMU4), assenyalant una esplanada plena d'oliveres. De seguida, s'acosten els infants que s'havien quedat enrere i tots diuen: "Olives!" (OIR1), mentre contemplen la seva descoberta. Una de les mestres els diu: "Hi ha una oliva a terra, perquè fa molt de temps que va caure" i un infant afegeix: "S'ha pansit" (OIR1). Aleshores, la tutora del grup els convida a manipular-les, dient: "Al terra sí que trobeu algunes, no? Ajupiu-vos i busqueu olives si voleu!" (OIR5). Mentre els infants agafen olives del terra, un d'ells diu: "N'he trobat dues!" i un altre infant li diu amb to de tristesa: "Jo no tinc", llavors l'infant que en té dues, li dona una seva (OES1). Tot seguit, un infant explica: "Fins que estiguin verdes es mengen" i un altre diu: "Ens emportarem els pinyols a l'escola i els plantarem, però no com les llimones, perquè no hi cabien al got" i tots assenteixen (OMD4). Un cop compartim la descoberta de les oliveres, continuem el camí, ens trobem un cargol a terra i un infant ens adverteix: "Un cargol! No el trepitgeu!". Aleshores, un altre infant ens explica: "L'altre dia vaig veure un cargol gran i, sense voler, el vaig trepitjar" i l'infant li pregunta preocupat: "I per què?", qüestió que genera una cara de dubte en l'infant que ho explicava i es queda sense resposta. Just abans d'arribar, passem per una casa que té un llimoner al pati, el qual es veu des de fora el carrer. La mestra aprofita l'oportunitat i els diu al grup: "Esquirols, mireu que hi ha allà dalt!" (OMU4) i tots diuen entusiasmats: "Llimones!" (OIR1). Aleshores, un altre infant afegeix: "Són llimoners!" (OIR1) i un altre, molt sorprès amb la descoberta, diu: "Hi ha verd a les fulles, no només és groc el llimoner!" (OIR2).

A continuació, arribem a la plaça de trobada amb les famílies i els infants corren cap als seus adults de referència emocionats, explicant-los amb molt entusiasme tot el que han fet durant el dia (OMD3) i ensenyant-los les olives que han collit del terra. La mestra aprofita per fer feedback a algunes famílies (OMD1) que se li acosten i compartir-los com ha anat l'experiència, si han dormit, si han fet pipí, si s'han fet mal, etc. Així doncs, donem per tancada la jornada del bosc d'avui, on els infants han dut a terme moltes descobertes i accions motrius: han grimpat i s'han enfilat a roques grans com autèntics escaladors, han corregut pel bosc, han saltat i superat les seves pors, etc. D'aquesta manera han pogut comprovar moltes de les seves hipòtesis prèvies, explorant si fruits com la carabassa creixen realment dels arbres o directament de la terra, han pogut reconèixer i anomenar diferents elements de l'entorn natural (pins, oliveres, romaní, foixarda) i els seus fruits o característiques. I finalment, han enriquit la

cooperació i el sentiment de pertinença al grup, a partir del joc entre nivells i de l'ajuda mútua que s'ofereixen durant l'exploració i durant les diverses dificultats que es van trobant pel camí. Per tant, he pogut observar com el bosc i les mestres desenvolupen en els infants la seva autonomia i gestió de riscos, ja que els permeten ser ells qui triïn el camí, qui superin obstacles físics i qui gestionin els petits conflictes de manera autònoma que han anat sorgint al llarg del dia.

OB2 – 29/04/2026 Arribem a la tanca de l'hípica

DADES		
Data: 29/04/2026	**Nº d'hores:** 8:30-16:30 (8h)	**Entorn:** Bosc Can Roca
Grup: I3 (Esquirols)	**Nº d'infants:** 17 (falten 3)	**Nº de mestres:** 9
Observadora: Mariona Fernández Moriana		
Activitat planificada: Continuar amb el procés progressiu per arribar caminant a l'hípica, augmentant gradualment la distància en cada sortida al bosc amb itineraris més llargs per enfortir les capacitats motrius dels infants. Avui, les mestres i els infants, es proposen arribar a tocar la tanca de l'hípica.		
Objectiu: Promoure la superació de reptes a través d'un procés llarg i sostingut en el temps, fomentant la constància i la confiança en les pròpies capacitats, i la presa de consciència del propi progrés.		
Descripció de l'activitat: Al llarg del curs, els infants s'han plantejat com a repte arribar caminant fins a l'hípica. Per fer-ho, s'han informat prèviament del recorregut que havien de seguir i han pres consciència de la distància que suposa, atès que l'hípica és de la família d'un infant del grup i els han facilitat molta informació. A partir d'aquí, pacten dur a terme un procés progressiu en què, a cada sortida al bosc, ampliaran una mica més el trajecte caminat amb l'objectiu de "posar les cames fortes", ja que senten que encara no estan prou preparats per arribar-hi. Avui els infants es veuen preparats per avançar en el repte i les mestres es proposen arribar fins a la tanca de l'hípica, un repte molt significatiu dins del procés, ja que, tot i que encara no hi entraran, podran veure i tocar per primera vegada l'hípica. A més, la setmana vinent ja tenen previst entrar a dins, amb l'acord previ de la família de l'infant, els quals els ensenyaran com és l'hípica i posaran fi al repte. D'aquesta manera, avui es continuarà amb la línia de respectar els diferents ritmes dels infants, combinant-los amb l'exploració de l'entorn i la motivació per assolir l'objectiu i el repte comú.		

Ens trobem a les 9h amb els infants a la Plaça de la Serralada (OIT1), fa sis setmanes que els grups no van al bosc, amb motiu de la preparació de La Festa de Sant Jordi que es celebra a l'escola anualment. Aquest fet, genera als infants més ganes i entusiasme per endinsar-se al bosc, feia dies que parlaven de la tornada a Can Roca i de tot el que volien fer allà. Avui venen tres grups d'infantil: els Cargols d'I1 i I2, els Esquirols d'I3 i

els Cabirols d'I4. El grup de les Guineus d'I5 no ve, atès que la setmana que ve marxen de colònies i les mestres han valorat que avui es quedin a l'escola. L'estructura del dia d'avui té l'objectiu principal de fomentar la cooperació internivell, allargant l'estona de joc entre els infants fins a les 12h que els Cargols marxaran a l'escola per dinar allà, els altres dos grups (I3 i I4) dinaran al bosc i passaran allà la tarda, tal com van fer en l'observació anterior.

En arribar tots els infants, la tutora d'I3 els convida a fer una rotllana (OMA1). Allà es donen el bon dia, l'encarregada de passar llista compta els caps dels iguals i entre tots expliquen qui ha faltat i el motiu. Aleshores, la mestra inicia una conversa on els recorda que ja ha arribat el dia que tantes setmanes havien esperat i convida els infants a participar explicant com se senten (OMA1), expressant el seu entusiasme per estar al bosc (OEE2). Tot seguit, la tutora demana a un infant que expliqui el que li ha dit la seva mare aquest matí, i ella diu emocionada: "La mama diu que ja podem anar a l'hípica!" (OMA2 i OEE2). Aquesta afirmació genera molts crits i somriures en els altres infants (OEE2), doncs fa molt temps que es preparen per anar a l'hípica on treballa la mare d'aquest infant. Fins ara, encara no hi havia anat, ja que el camí és molt llarg i suposa 1 hora d'anada i 1 hora de tornada. A mesura que han avançat els dies que els infants d'I3 passen al bosc, han anat caminant una mica més de manera progressiva, i les mestres ara ja els veuen preparats per arribar fins al seu objectiu. És per això que els van explicar a la família d'aquest infant, de qui és l'hípica, perquè la mare li comentés i ella pogués compartir-ho amb tot el grup (OMA4). Després d'aquesta gran notícia, que encara motiva més als infants per iniciar les descobertes al bosc el dia d'avui, la mestra demana a un infant d'I4 si pot venir a la nostra rotllana, ja que ells estan fent la seva a l'altra banda de la Plaça. Un cop arriba, la mestra explica al grup d'I3: "El Paco m'ha explicat una cosa que us agradarà, explica'ls-hi Paco" i ell afegeix: "La mama ahir va anar a caminar per la muntanya i va veure un esquirol a un arbre" (OIR1). La descoberta de la mare de l'infant d'I4, deixa molt sorpresos al grup d'I3, doncs són la classe dels Esquirols i qualsevol notícia sobre aquests animalons, els genera molt d'interès (OEE2). Un cop els infants comenten el que els acaben d'explicar, la mestra els convida a anar a buscar la motxilla i buscar una parella. Aquesta vegada, els infants s'emparellen amb els del seu grup classe i no amb infants d'altres grups (OIA1), com en l'anterior observació.

De camí al pícnic de Can Roca, els infants m'expliquen tot el que han estat fent aquestes setmanes per la preparació de la Festa de Sant Jordi, i d'altres s'agrupen amb infants d'altres grups per compartir descobertes i curiositats que es van trobant pel camí (OIA1). Avui els Cargols grans (I2) van caminant fins al pícnic i no en els carros amb els altres infants d'I1. Tot i que semblava que els costaria, en tot moment s'han adaptat al ritme del gran grup i, inclòs, han comptat amb l'ajuda i les mans de molts infants que s'oferien a donar-los suport, donant-li valor al gran repte al qual s'estan exposant (OES1 i OES2). En arribar al pícnic de Can Roca, observem diversos grups d'infants més grans a les taules, com que avui se celebra la cursa solidària de tots els

grups de 6è de primària del poble. Aquesta sorpresa genera una petita trobada de totes les mestres d'infantil, les quals decideixen anar als Forats (OMU2), el lloc on dinen sempre i fan les seves exploracions cap al final de dia. El canvi de plans, no suposa cap angoixa en els infants, atès que la calma que transmeten les docents els fa continuar motivats i engrescats amb el dia que els espera (OEE2), inclosos els Cargols d'I2 assumeixen el repte i van caminant des del pícnic fins als forats sense problema. Ara sí, un cop arribem als forats, seuen els tres nivells en una gran rotllana i treuen els seus esmorzars (OIT1). En acabar, els infants es van aixecant i guarden les seves pertinences per tal d'anar a jugar lliurement per l'esplanada (OIT2). Observo que diversos Cargols d'I2 demanen a les mestres voltar per l'entorn lliurement (OEA1), ja que fins ara normalment sempre tendien a quedar-se a prop de les adultes de referència i del seu grup classe. Aquest fet espontani en els infants d'I2, el provoca la novetat d'anar caminant de la Plaça de la Serralada fins als Forats per primera vegada, ja que genera en ells noves maneres d'explorar l'entorn i motivació per descobrir el que amaga (OEE2). Davant l'interès, la mestra referent del grup els explica: "Podeu anar a voltar (OMA4), però sempre ens heu de veure o a la Maria o a mi" (OMU4), les quals són les dues referents del grup classe dels Cargols.

En aquest instant, sorgeixen propostes espontànies (OIT2) de joc simbòlic, reglat i lliure (OIR4) en petits grups d'internivells (OIA1 i OIT2). En primer lloc, m'hi fixo que un grup de diversos infants d'I2, I3 i I4 s'ha enfilat a unes roques (OIA1) i han iniciat una dinàmica no pactada que consisteix a cantar cançons mentre piquen amb les pedres (OMU1). D'altra banda, un grup de cinc infants dels Cabirols (I4) juguen a lladres i policies, amagant-se per les cabanes del bosc i fent servir els pals i les branques com a escut (OIR4), tot parlant i compartint el que volien fer (OMU2 i OMU3). Mentre tot això passa, una de les mestres referents dels Cargols (I1 i I2) canvia els bolquers de tots els infants del grup sobre la màrfega gran. Durant l'estona de joc lliure dels infants, també observo a dos d'I1 que intenten enfilar-se a les roques on estan els companys dels altres grups. Un d'ells, ho intenta diverses vegades, però quan s'adona que no ho aconsegueix, es rendeix (OEE1) i es queda assegut a mitja pujada, agafant un pal i optant per jugar amb ell picant a les pedres (OEA3). En canvi, l'altre infant s'adona que si s'enfila dret, cau enrere, i per això es posa a quatre grapes i fa servir els braços per mantenir-se en equilibri i ajudar-se a pujar (OEA3). Quan aconsegueix arribar a dalt, fa evident el seu entusiasme i somriu (OEE2) mentre crida el nom de la tutora referent del seu grup (OIA4). Per altra banda, veig un altre infant d'I1 que corre per l'esplanada amb una gran cara d'il·lusió (OEE2) i les mestres m'expliquen que fa molt poc que ha començat a caminar i que, per tant, aconseguir superar tots els reptes que suposa voltar pel bosc té un gran valor per ell (OEA2 i OEA3).

Vora les 11h la tutora dels Esquirols (I3), els anticipa que en 5 minuts s'acabarà el joc lliure (OIT1) i iniciaran la seva descoberta del dia (OMU4). Avui, els infants d'I3 són els primers a començar la seva ruta, ja que anirem fins a l'hípica i això suposa dedicar més estona a la part d'exploració del grup classe. A continuació, la mestra convida als

infants d'I3 a agafar les seves pertinences i anar fins al lloc pactat des d'on inicien les seves rutes quan surten dels Forats. Allà, la mestra fa un recordatori a tot el grup del que farem avui (OMA1), i els diu: "Qui té ganes d'anar a posar les cames fortes?" i tots responen amb entusiasme: "Jo!" (OMA5). Així doncs, en iniciar la ruta es troben un cau de formigues, el qual ja genera que els infants s'aturin i contemplin els detalls que aquest amaga, de fet, un d'ells explica a un company del grup: "Mira, hi ha moltes formigues!" (OIR1) i l'altre li respon: "Clar, és que és el seu cau" (OIR3). Paral·lelament, tres infants descobreixen un element que consideren molt rellevant per la ruta i que comparteixen amb tot el grup emocionats: "Petjades de cavall!" (OIR1). De seguida, s'acosten tots els infants a la zona (OIA1) i comencen a admirar totes les petjades que envolten l'esplanada (OMU1). Aquest fet provoca en ells la necessitat d'explicar-li a la mestra, ja que la majoria comencen a cridar: "Gisel·la, mira!". Ella els pregunta: "Què hi ha?" (OMU4) i dos d'ells li responen: "Una petjada de cavall!" (OIR3). Aleshores, la tutora aprofita aquesta descoberta i planteja als infants: "O sigui que creieu que sí que anem bé no?" (OMU4) i tots diuen entusiasmats: "Sí!". Gràcies a aquesta pregunta, tots els infants connecten amb l'objectiu d'anar a l'hípica i comencen una dinàmica no pactada que consisteix a seguir les petjades que es troben pel camí amb la intenció que aquestes els portin fins al seu destí (OMU2). L'entusiasme pel repte que se'ls planteja, motiva a un infant a cantar una cançó sobre els cavalls, el qual comença: "Cloc, clic, cloc, fa el meu cavall negre...", fet que convida els altres infants a sumar-se a la cançó (OIA1 i OIA2). Paral·lelament, dos infants observen amb detall les petjades de cavall del camí i els ve al cap els tres tombs que es fan al poble, on l'escola sempre té un carro sobre el qual pugen els alumnes del centre (OIR4). Així doncs, comencen a parlar sobre aquest esdeveniment i com es van sentir quan van pujar al carro per voltar pel poble. Tot d'una, un infant troba una caca seca a terra i li diu a la tutora del grup: "Mira, caca seca" (OIR1). Ella li pregunta: "De qui pot ser?" (OMU4), un altre infant respon poc convençut: "De vaca?" (OIR2) i un altre company se'l mira amb cara de no coincidir amb la seva hipòtesi i li explica: "Jo crec que és de cavall" (OMU3).

En continuar el camí, passem per una baixada amb unes pedres petites a terra i un infant m'explica: "Aquestes pedres, quan passes per aquí, rellisquen", tot recordant que l'última vegada que van fer camí per arribar fins a l'hípica fa dos mesos, havia relliscat (OEA2). En arribar al final de la baixada, trobem una bifurcació de tres camins, la tutora del grup escolta que l'infant de qui és l'hípica fa una aportació interessant i crida l'atenció dels infants dient-los: "Mireu que diu la Mireia" (OMD2). Tots l'escolten i ella els explica: "Hi ha tres camins", aleshores la mestra li pregunta: "I per on anem?" i ella respon: "Cap aquest". Així doncs, la mestra aprofita i explica als infants: "Això vol dir recte" (OMU4) i un d'ells afegeix: "Sí, i cap allà dreta i cap allà esquerra" (OIR3), deixant a les docents molt sorpreses, atès que no s'esperaven que conegués aquests termes. Una mica més endavant, un altre infant crida l'atenció de la mestra i li diu emocionat: "Mira Gisel·la, més petjades!". Aleshores un altre infant afegeix: "Una marca" (OIR1) i un altre respon: "És de cavall" (OMA3). La mestra, que ha vist que no és una petjada de

cavall, pregunta als infants: "Té forma de ferradura?" (OMU3 i OMU4) i un d'ells li respon: "Algunes si i d'altres no" (OIR2), tot assenyalant les diverses petjades que hi ha per l'esplanada. Just al costat, un infant intenta trepitjar una formiga i la resta dels seus companys li criden l'atenció, explicant-li que no ho faci (OES1 i OES3). Malgrat l'advertència dels seus iguals, l'infant continua en el seu intent de trepitjar l'insecte i aleshores intervé la tutora del grup dient: "No matem a les formigues, elles estan a casa seva. Imagina que estiguessis caminant per casa teva i un gegant et trepitgés, t'agradaria?" (OMU4) i l'infant respon: "No". La mestra aprofita la seva resposta i li pregunta: "Aleshores, que hem de fer?" i ell respon: "No trepitjar-les ni molestar-les". Més endavant, trobem un tractor aturat, vehicle que crida molt l'atenció dels infants i els genera molta sorpresa i interès (OEE2). Així doncs, la tutora del grup els convida a fer-se un costat i deixar-lo passar (OMU4), ja que l'home que el conduïa ens fa un senyal de que vol avançar. Mentre el tractor passa pel nostre costat, els infants criden emocionats i saluden al conductor, però en cap moment es posen al mig del camí, sinó que respecten la delimitació de l'espai que ha establert la tutora prèviament (OEA2). Un cop passa el tractor, ens trobem una bifurcació de dos camins i la mestra pregunta als infants: "Cap a on hem d'anar?", un d'ells respon: "A l'hípica!" i un altre diu: "Cap allà", mentre assenyala un dels dos camins. Un altre afegeix: "Ja vam anar l'altre dia" i el seu company, poc convençut del camí que ha triat un d'ells, diu a la tutora: "És que hi ha dos camins Gisel·la...", demanant la seva ajuda indirectament (OIA4). En aquest punt, la mestra convida a parlar a l'infant de qui és l'hípica i li pregunta: "I Mireia per on és?" (OMU4), ella explica al grup: "Per aquí" (OIA2), tot assenyalant el camí correcte cap al seu destí. La mestra aprofita i explica als infants: "Per la dreta" (OMU4), ja que el camí seguia aquella direcció i, com ja ha vist que un dels infants té interès per anomenar-les pel seu nom, aprofita l'oportunitat per verbalitzar-ho. En continuar caminant, un dels infants crida l'atenció de la mestra (OIA4) i li diu: "Mira Gisel·la, caca de cavall!" (OIR1), en senyal que estan seguint bé el camí. La tutora s'hi fixa i s'adona que no és caca de cavall, així que pregunta al grup: "És de cavall?" (OMU4) i tots li diuen: "No, és de gos" (OIR3). En aquest punt, aprofita per explicar-los: "Les caques de cavall no són allargades, són rodones" (OIR3 i OMU4). Just a punt d'arribar a l'hípica, ens trobem amb una masia, fet que genera un petit desacord entre dos infants, ja que un d'ells diu entusiasmat: "Mira, l'hípica!", l'altre li explica: "No és" i aleshores l'anterior infant li respon molest: "Sí és" (OMU3). La mestra, que ha escoltat la conversa i el petit conflicte, explica al grup d'infants subtilment: "Mireu, estem davant d'una masia, sembla l'hípica perquè hi viuen cavalls, però no és" (OMU4), i l'infant que abans negava que fos l'hípica diu: "Ja els hi deia jo que no era". Paral·lelament, un altre infant agafa una pedra allargada i fa veure que és una guitarra (OIR4 i OIR5), tot tocant-la com si ho fos i ensenyant als seus companys la música que pot fer.

Arribats a aquest punt, ens trobem en l'esplanada fins on van arribar l'última vegada que es van proposar anar caminant cada dia una mica més fins a estar preparats per arribar a l'hípica. Així doncs, la mestra els fa saber, els convida a beure aigua i els

pregunta si se senten preparats per caminar més, aleshores ells responen: "Sí!" (OMA5). Tot d'una, un dels infants que no està gaire convençut de saber arribar fins al destí, li pregunta a l'infant de qui és l'hípica: "Mireia, saps que és per aquí l'hípica?" (OIA4) i ella respon "Sí", fet que la mestra posa en valor dient-li a l'infant que li ha preguntat: "Ho has preguntat molt bé Carla" (OMA4). Després, l'infant de qui és l'hípica, més segur que el grup confia en la seva orientació, explica: "Ara és cap allà l'hípica", assenyalant el camí correcte (OEE2), i la mestra afegeix: "A l'esquerra dius" (OMU4). Just abans d'arrencar la nostra marxa cap a l'hípica, comencem a sentir passes molt fortes i un dels infants crida l'atenció de la mestra dient il·lusionat: "Gisel·la mira, un cavall!", un altre el corregeix explicant: "Un poni!" i la mestra, que ha vist que no és un poni sinó un cavall, li pregunta: "És un poni?" i tots els infants responen entusiasmats: "És un cavall!" (OIR1 i OIR3). Quan el cavall ja està més a prop, el genet reconeix a l'infant de qui és l'hípica i s'atura per parlar saludar a l'infant i parlar amb el grup. Així doncs, els pregunta: "On aneu?", un d'ells respon: "A l'hípica" i la mestra afegeix: "Avui només ens acostarem, però no entrarem". Aleshores, el genet diu: "Aneu molt bé per aquí, ja esteu a punt d'arribar, us falta molt poc", afirmació que provoca uns ulls d'il·lusió en els infants i una resposta entusiasmada d'un dels infants que li diu al grup: "Ho estem aconseguint!" (OES1, OES2 i OEE2). La mestra aprofita la motivació que estan sentint els infants i afegeix: "Som uns valents i anem molt preparats" (OMA4), generant així més entusiasme i interès, els quals es fan cada vegada més evidents (OEE2). Quan marxa el genet, un dels infants il·lusionat explica al seu company: "Li explicaré a la meva mama que he vist un cavall blanc" i l'altre li respon: "El meu germà flipará" (OEE2 i OMD3). Tot d'una, la tutora convida el grup a continuar la ruta cap a l'hípica, després de la pausa per beure aigua i parlar amb el genet. A la poca estona, sorgeix un conflicte entre tres infants on un d'ells esgarrapa als altres dos en un acte d'expressar la seva frustració per no aconseguir que l'esperin mentre caminen (OEE1). Tots dos van a buscar a la tutora referent del grup i li expliquen el que els ha succeït (OIA4), ella pregunta a l'infant que els ha esgarrapat: "És veritat això que estan explicant?" i l'infant no respon, simplement se la mira. Aleshores, en vista que l'infant no pretén demanar perdó ni acceptar el seu error, els altres dos infants se la miren en cerca de que els doni una solució, però la mestra simplement els diu: "No aneu amb ell si no us agrada el que ha fet" (OMU4). Els dos infants fan cas al seu consell i es donen la mà, però quan passen uns minuts, la mestra s'adona que l'infant que ha esgarrapat als seus companys està en silenci i amb una cara que expressa cert penediment per l'impuls dut a terme, mentre mira als dos infants que van agafats de la mà. Així doncs, la tutora li ofereix la seva mà i, quan aquest li agafa, ella li pregunta: "Has parlat amb ells?" (OMU4) i ell respon: "No". Aquesta resposta fa que la mestra li expliqui amb molta calma i posant-se a la seva alçada: "Crec que et quedaràs més tranquil quan els hi diguis "no ho faré més", perquè et veig angoixat" (OEE2). L'infant li fa cas i es dirigeix als seus companys, els demana disculpes i tots tres es donen la mà per continuar caminant conjuntament (OIA3). A la poca estona, observo com un infant

camina darrere d'un altre i li intenta obrir la motxilla, quan l'infant de qui és la motxilla s'adona, crida la seva atenció i li demana que no li obri la seva bossa, dient: "No m'agrada" (OES3). L'altre infant no fa cas de les peticions de la seva companya i continua darrere seu intentant obrir la seva cremallera. La mestra, que feia una estona que observava la situació i oferint-los l'espai per resoldre'ls per ells sols, intervé en el conflicte sense que li demanin (OMU4) i crida l'atenció de l'infant que intenta obrir la motxilla, dient-li: "Escolta que et diu". Aleshores, es mira a la mestra amb cara d'angoixa i deixa de fer-ho, i la tutora li explica: "És que t'ho està explicant molt bé l'Olívia, no vol que obris la seva motxilla". Just abans d'arribar a l'hípica, passem per un petit tram de carretera i un dels infants tira una gran branca enmig d'aquesta. Això genera en els seus companys un neguit col·lectiu, els quals l'adverteixen explicant-li que no ho ha de fer (OEA3). Malgrat això, l'infant no mostra intenció de retirar la branca del mig de la carretera, la mestra intervé preguntant-lo: "I si ve un cotxe o un tractor, com s'ho faran per passar? Que creus que hem de fer?" (OMU4) i l'infant li respon: "Deixar-lo a un costat", mentre la retira del pas. Tot seguit, ens trobem amb una pujada molt empinada, la qual ens porta fins a l'esplanada que hi ha just abans d'arribar a l'hípica. Tot i que les mestres ens col·loquem estratègicament per oferir-los ajuda (una a dalt, una altra enmig i una altra al final), hi ha un infant que mostra una certa angoixa davant del repte que se li planteja, i mentre la puja expressa amb desànim que ja està cansada (OEE1), i la mestra li diu: "Pensa que pots!" (OMU4). Aquesta frase la motiva a continuar pujant (OEA3) i, a mesura que va avançant, la mestra afegeix: "Ho estàs aconseguint!" (OMA4), promovent així que, amb un somriure d'orella a orella, l'infant arribi fins a dalt (OEE2). Quan tots els infants arriben a dalt, un d'ells troba alguna cosa que els fa pensar que estan molt a prop del seu destí i diu: "Mira, caca seca" (OIR1) i la mestra pregunta: "De qui és?" (OMU4), aconseguint que tots responguin entusiasmats: "De cavall!" (OIR3).

En aquest punt, ja a l'esplanada, es veu l'hípica al final d'aquesta, més concretament, es veu la tanca de la part del darrere de l'hípica, que és fins on les mestres es plantegen que arribin avui. Així doncs, la tutora del grup, en vista que simplement han de caminar endavant per l'esplanada i ja arriben a tocar l'hípica, diu al grup: "Mireu que veig al final del camí, em sembla que si seguim recte arribarem a una balla de l'hípica." (OMU4) Aquesta afirmació fa canviar la cara dels infants per complet, els quals expressen amb salts, mirades i balls la seva emoció i il·lusió per haver arribat al seu objectiu (OEE2). Aleshores, la mestra els explica: "Avui anirem a tocar la balla, perquè d'allà a la porta d'entrada de l'hípica hi ha un tros, però el proper dia ja entrarem" i tots responen entusiasmats: "Sí!" (OMD4). Un cop arribats a la tanca de l'hípica, els infants estableixen torns no pactats entre ells per poder veure tots el que amaga el seu destí, ja que són molts i tots a l'hora no hi caben (OEA1 i OEA3). Mentre ells contemplen i comparteixen amb els seus iguals allò que veuen de l'hípica, s'inicia una conversa espontània entre ells sobre els cavalls. Un infant diu: "Hi ha cavalls blancs", un altre afegeix: "I negres" (OIR1 i OIR3) i la mestra pregunta: "I hi ha algun color més?", però

tots responen: “No”. Un cop ja han passat tots per la balla i han pogut observar tot el que amaga l’hípica, la mestra els convida a tornar als Forats per dinar amb els Cabirols d’I4 (OIT4). Així doncs, en començar la ruta de tornada, un dels infants comença a cantar “Adeu hípica”, fet que convida a tot el grup a seguir la cançó inventada (OIA1 i OIA2) i cantar emocionats pel comiat de l’hípica. Just quan arribem al final de l’esplanada de l’hípica, ens trobem amb el que abans havia estat una pujada molt empinada, però ara és una baixada molt empinada. Les mestres ens tornem a col·locar estratègicament (una a dalt, una altra enmig i una altra al final) i els infants, que recorden que abans no ha estat fàcil per a tots pujar-la, inicien una dinàmica no pactada on, a mesura que van arribant a baix, s’animen entre ells cantant el nom de l’infant que baixa (OES1 i OES2). Un cop tots han baixat la rampa, seguim el camí sense problema, fins que arribem a una pujada força empinada. La mestra, que ja ha notat l’evident cansament dels infants després de més d’una hora caminant sense parar, avisa al grup i els diu: “Ara ve una pujada” (OMU4). Aleshores un d’ells afegeix preocupat: “Costa” (OEE1) i la mestra li respon: “No costa, hem de pensar que podem” (OMA5). Aquesta frase provoca que un dels infants cridi mentre puja la pujada: “Jo puc” i que dos més s’hi sumin dient: “I jo!” (OEA2 i OEA3). Aquest fet, motiva a la resta del grup, que ja pugen la rampa més convençuts de les seves capacitats (OEE2), i la mestra els diu: “Molt bé, així m’agrada” (OMA4). Per fer més amena la pujada, la qual és bastant llarga, la mestra inicia una dinàmica que funciona molt amb aquest grup: cantar cançons (OMU4). Així doncs, durant tota la pujada, la mestra i els infants van cantant cançons que han après a l’escola (OMA5) i, tot i que al principi sembla que no els treu el cansament, de seguida tots els infants comencen a somriure, a cantar i a fer els balls de cadascuna d’elles (OEE2). Sense adonar-se, després d’unes quantes cançons, ja estan tots a dalt (OEA3) i cap d’ells ha rondinat, doncs les cançons els han distret de la seva inquietud per no veure’s capaç de pujar la rampa (OIT3). Aleshores, la mestra, amb intenció de fer evident al grup el gran repte que acaben de superar, els diu: “Seguim caminant esquirols, qui ha fet la pujada? Qui ha aconseguit pujar?” (OMU4), tots responen molt contents: “Jo!” (OEE2) i ella els explica: “Ho veieu com si podíeu... És que hi havia algú que creia que no, i mireu!” (OMA4).

Després d’una estona, arribem als Forats, els infants estan molt cansats i és molt evident, inclús alguns arriben plorant (OEE2), però quan trepitgen l’esplanada dels forats i es troben amb els Cabirols, canten molt orgullosos de tots ells i de manera espontània: “Visca els Esquirols! Visca els Esquirols!” (OES1). Tan bon punt arriben, les mestres conviden als dos grups (I3 i I4) a seure en rotllana per dinar (OIT1) i, ja després, jugar lliurement per l’entorn. En aquest instant, sorgeix un petit conflicte entre dos infants d’I3, on un d’ells es canvia de lloc a la rotllana per estar més a prop del seu company i l’altre li explica: “No es canvia de lloc a la rotllana, has d’anar on estaves” (OIA3), tot recordant les normes que segueixen a l’escola. Així doncs, l’infant, que ja coneix les normes, accepta el que li ha comentat la seva companya i torna al seu lloc inicial de la rotllana. Mentre els dos grups i les mestres dinem, sorgeix una conversa

entre diversos infants d'I4 i un infant d'I3, on un dels d'I4 li comenta a l'infant d'I3: "Jo tinc 4 anys com tu, però soc més gran perquè vaig als Cabirols (I4) i tu als Esquirols (I3)" (OMA3 i OIA2) i un altre afegeix: "I com és?". Els infants es miren amb cara dubtosa, doncs cap d'ells té resposta a perquè dos tenen els mateixos anys però un d'ells és més gran que l'altre, i aleshores trien canvia de tema de conversa i quedar-se amb el dubte sense preguntar a algun adult que els hi expliqui. Quan la majoria d'ells ja han acabat de dinar, es van aixecant progressivament per voltar i jugar per l'esplanada (OIT2 i OEA1). Algun d'ells mostra dificultats per guardar o endreçar alguna de les seves pertinences, però abans que puguin demanar ajuda a algun adult de referència, ja ha arribat un infant per ajudar-lo (OES2).

Mentre la majoria volten lliurement per l'esplanada, un grup de diversos infants d'I4, s'acosta corrent cap a les mestres, i ens ensenyen molt entusiasmats la seva gran descoberta del dia: han trobat un ou de pasqua de paper amagat entre una cabana. La tutora del grup els explica què és i el motiu pel qual creu que l'han trobat, doncs fa relativament poc va ser pasqua. La descoberta, crida l'atenció de molts infants, els quals s'acosten per observar-la. Tan bon punt se l'ensenyen entre ells, un infant li pren de les mans a un altre i comencen a estibar-lo cadascú d'un costat (OEE1). La resta, miren a la tutora amb la intenció que ho gestioni (OIA4), la qual ja s'havia allunyat de l'escena, però torna i intervé de seguida. Ella agafa l'ou, ja arrugat per les estibades d'ambdós infants, i els diu: "Home, mireu que heu fet. Ara el pobre Lluc que era qui l'havia trobat, s'haurà d'emportar l'ou arrugat a casa, amb lo maco que era quan l'heu trobat" (OMU4). Tots dos infants, molt penedits pel seu acte impulsiu, es miren i miren a l'infant que havia trobat l'ou, mostrant el seu penediment. Aleshores, l'infant que l'havia trobat li demana a la mestra que el guardi si us plau i ella així ho fa. De seguida, tornen a jugar tots junts amb l'objectiu de trobar més ous de pasqua, que hi hagi un ou per cadascun i que així no hi hagi discussions (OIA3). Paral·lelament, un grup d'infants d'I4 expliquen a diversos infants d'I3 la descoberta que han fet durant el matí (OIA2). Els expliquen que han vist ocells i que amb la Lídia, la mestra del bosc, han estat treballant com es diuen, on viuen i què mengen (OIR1). Els petits es queden molt sorpresos i aleshores els infants d'I4, decideixen deixar-los uns binocles i ensenyar-los les cases niu que hi ha penjades pels arbres de l'esplanada, perquè ells també puguin veure on viuen els ocells (OES1). Mentre això passa, les mestres comenten entre elles la seva gran sorpresa davant l'actitud d'un dels infants d'I3 quan està al bosc, i em diuen: "A l'escola sempre busca a l'adult i al bosc ni la veus, sembla un altra nena" (OEA1). Posant en valor com el context natural afavoreix en l'autonomia, la iniciativa i la seguretat d'alguns infants (OMU1), oferint-los diferents oportunitats de relació, exploració i confiança en si mateixos que potser no es donen en un entorn escolar més estructurat (OIA2).

Sobre les 15h, els Cabirols (I4) posen rumb cap a l'escola i els Esquirols (I3) es queden jugant a l'esplanada, ja que a ells els venen a buscar a la Plaça de la Serralada (OIT1). Sí que és cert, que la tutora d'I3 m'ha comentat que avui és l'últim dia que baixem fins a

la Plaça de la Serralada, ja que a partir de la setmana vinent, els Esquirols (I3) ja baixaran caminant fins a l'escola amb els altres grups (I4 i I5), doncs ja els veuen preparats per fer-ho sense dificultats. En aquest instant, un infant d'I3 s'acomiada del seu germà d'I4 i quan el perd de vista, li pregunta a la tutora: "Gisel·la, vaig preparant les coses?". La tutora, que s'adona de l'angoixa que està sentint l'infant per haver marxat el seu germà, s'acosta a ell i li diu: "Per què?" i ell li respon: "Per si marxem o no". Aleshores la mestra li explica: "Estigues tranquil, perquè ara potser estàs trist perquè ha marxat el Pere i vols marxar ja" (OMU4), ell fa que sí amb el cap (OEE2), llavors la tutora pregunta: "Vols una abraçada?" (OMU4) i ell respon amb cara trista: "Sí" (OIA4). Així doncs, li fa una abraçada i li explica: "D'aquí res veuràs al Pere (el seu germà), ara juguem una estona i ja anem a la plaça on t'esperen la mama i el Pere". L'infant sembla quedar-se més tranquil, deixa les seves pertinences juntament amb les dels seus companys i es dirigeix a un grup de tres infants per jugar amb ells, sense allunyar-se gaire de les adultes de referència. Paral·lelament, observo un altre grup d'infants que juga a papes i mames mentre fan servir les cabanes de l'esplanada com a cases on viuen (OIR4). Tanmateix, uns altres dos infants juguen a diables, fent que els pals són les forques amb foc (OIR4 i OIR5). Quan passa una estona, comentem amb les docents que el bosc canvia molt les dinàmiques del grup dels Esquirols (I3), ja que fa molta estona que juguen sols sense la interferència dels adults (OIT3), i no hi ha hagut cap conflicte o desacord. De fet, m'adono que s'agrupen segons els interessos que tenen a l'hora de jugar per l'esplanada (OIA1 i OIA2) i que, quan hi ha un conflicte, el resolen ells sols a través de la conversa, tal com ho fan les mestres quan intervenen (OES3).

Vora les 15:30h, la mestra anticipa als infants que en 5 minuts marxaran (OIT1 i OIT4) i, quan passa el temps, els convida a recollir les seves pertinences i seure al lloc de sempre on fan la foto abans de marxar. Els infants, que ja tenen molt integrada la dinàmica, agafen les seves coses autònomament i es dirigeixen cap a la part de l'esplanada que els ha indicat la tutora (OEA1). M'adono que, quan tenen dificultats per posar-se la motxilla o guardar la jaqueta dins, s'ajuden entre ells (OES2), però si veuen que no poden, demanen ajuda a un adult (OIA4). Quan tots els infants estan asseguts, esperant pacientment, la mestra els fa la foto i els pregunta: "Qui s'ho ha passat bé al bosc?" (OMD1), aleshores ells responen: "Jo!" (OMD3). A continuació, afegeix: "Qui vol tornar al bosc un altre dia?" i tots a l'hora diuen contents: "Jo!" (OMD4). Ara sí, posem rumb a la Plaça de la Serralada, on els recullen les famílies, però abans fem una parada a la caseta del pícnic de Can Roca per omplir les cantimplores i fer pipis (OIT1). Un cop estan llestos posem rumb a la plaça, i de camí, un infant que ja ho havia fet anteriorment anant cap a l'hípica, fa l'intent de trepitjar un cau de formigues. Els infants en veure-ho posen cara de sorpresos i un d'ells li diu: "No es fa això, no es maten els insectes", aleshores un altre afegeix: "No tenen casa sinó" i un últim li explica: "Si els mates viuen sense casa", tot aconseguint que l'infant deixés de fer-ho i sense la intervenció de la mestra (OMA3, OEA2 i OIA3).

Quan arribem a la Plaça de la Serralada, són les 16:10h i les famílies encara no han arribat, així que les mestres els conviden a entrar dins del parc. Allà els delimiten l'espai, explicant-los que no poden sortir de la tanca del parc (OMU4), i els deixen voltar lliurement (OEA1 i OEA2). Una de les mestres, gronxa als infants mentre tots junts canten la cançó de "La barca puja i baixa". La resta d'infants, es tiren pel tobogan i criden la nostra atenció per ensenyar-nos com superen el que per ells és un repte motor, com enfilar-se, tirar-se pel tobogan, tirar-se pel tub de bombers, etc. En aquest moment, un infant es dirigeix a una de les mestres i li fa saber que s'ha clavat una estella i que li molesta (OIA4). De seguida, la mestra, amb una actitud de calma, agafa unes pinces de la farmaciola i li explica el que li farà (OMU4). L'infant mostra neguit i dolor (OEE1), però la mestra li va posant paraules tota l'estona i explicant el que va fent. Quan li treu l'estella (OEA2), comencen a arribar les famílies. Algunes decideixen quedar-se més estona al parc i d'altres marxar, però totes s'interessen per com els ha anat el dia i el que han fet. La mestra els explica que han caminat molt i que si sabessin tot el que caminen, no els portarien més a coll o en cotxet (OMD1), i a més, els diu que a partir la setmana que ve ja aniran caminant fins a l'escola, i els hauran de venir a buscar allà, perquè ja els veuen preparats per fer-ho (OMD4). Algunes famílies se sorprenen més que d'altres, però totes mostren estar d'acord davant el repte. Així doncs, donem per tancada la jornada del bosc d'avui, on els infants s'han posat a prova i han comprovat que són capaços de fer més coses de les que creuen, i que la confiança en un mateix és clau per poder superar reptes.

ANNEX 3: ENTREVISTA

El següent **guió d'entrevista** a la tutora del grup classe d'I3, s'ha elaborat a partir d'un conjunt de categories que estructuraran i orientaran la conversa, tot aprofundint en els objectius específics de la recerca.

GUIÓ D'ENTREVISTA		
OBJECTIU	**CATEGORIA**	**ENTREVISTA**
Determinar les estratègies pedagògiques que utilitzen **les mestres** per promoure la participació activa dels infants en la presa de decisions abans, durant i després d'un dia al bosc.	Estratègies pedagògiques **abans** d'un dia al bosc. (EMA)	1. Com vas establir un vincle amb els infants?
		2. Com planteges la preparació d'un dia al bosc amb els infants per tal que els infants participin? Utilitzes assemblees o espais de diàleg per recollir les seves propostes?
		3. Com vas establir un vincle amb els infants?
		4. Com planteges la preparació d'un dia al bosc amb els infants per tal que els infants participin? Utilitzes assemblees o espais de diàleg per recollir les seves propostes?
		5. Quines decisions prenen abans d'anar al bosc?
		6. Com equilibres les seves aportacions amb els objectius pedagògics previstos?
	Estratègies pedagògiques **durant** un dia al bosc. (EMU)	7. Quines estratègies utilitzes per promoure la participació activa i presa de decisions autònoma dels infants?
		8. Quin paper adoptes tu com a mestra durant l'estada al bosc (observadora, guia, facilitadora...)?
		9. Intervens en les seves propostes d'exploració? Si és així, en quins casos?
		10. Com gestiones situacions de desacord entre els infants en la presa de decisions?

		11. Com combines la llibertat d'exploració amb els límits i la seguretat?
	Estratègies pedagògiques **després** d'un dia al bosc. (EMD)	12. Com realitzeu la reflexió posterior a l'aula?
		13. Les seves opinions influeixen en la planificació de futures sortides? Si és així, com?
		14. Quines penses que són les actituds essencials com a mestra per fomentar aquesta metodologia?
Identificar com **els infants** gestionen el temps, organitzen les activitats i expressen les seves reflexions en relació amb el bosc i el seu entorn.	Identificar com els infants **gestionen el temps** en relació amb el bosc i el seu entorn. (EIT)	15. Quins indicadors segueixes per observar com els infants gestionen el temps al bosc?
		16. Durant el dia a dia al bosc, hi ha una estructura temporal marcada o és més flexible?
	Identificar com els infants **organitzen les activitats** en relació amb el bosc i el seu entorn. (EIA)	17. Com decideixen els infants què explorar?
		18. Apareixen rols diferenciats entre els infants? Si és així, quins?
		19. Com resolen els infants situacions en què s'han d'organitzar o posar-se d'acord?
	Identificar com els infants **expressen les seves reflexions** en relació amb el bosc i el seu entorn. (EIR)	20. De quina manera fomenteu que expressin les seves reflexions o aprenentatges sobre el bosc?
		21. Únicament amb la conversa o feu servir altres formes d'expressió (el dibuix, el joc simbòlic...)?
Analitzar quin impacte tenen aquestes **metodologies** en el desenvolupament personal, cognitiu i social dels infants.	Desenvolupament **personal i emocional** (EEP)	22. Quin impacte observes en l'autonomia que desenvolupen els infants?
		23. Com creus que influeix el bosc en l'autoestima i confiança dels infants?
		24. Durant els mesos que porteu de curs escolar, has detectat canvis en la seva gestió emocional?

	Desenvolupament **cognitiu** (EEC)	25. Observes canvis en la curiositat, la capacitat d'observació o el pensament crític dels infants?
		26. Creus que el context del bosc afavoreix aprenentatges significatius? Si és així, per què?
		27. Hi ha transferència d'aprenentatges cap a l'aula ordinària?
	Desenvolupament **social** (EES)	28. Com afecta aquesta metodologia a les relacions entre iguals?
		29. Penses que millora la cooperació i la resolució de conflictes?
		30. Creus que enforteix el sentiment de pertinença al grup i a la societat?
	Valoració **global** (EEG)	31. Quin consideres que és el principal impacte d'un dia al bosc en el desenvolupament integral dels infants?
		32. Quines fortaleses i quins reptes penses que té aquesta metodologia?
		33. Recomanares aquest enfocament a altres centres educatius? Si és així, per què?

3.1. Transcripció de l'entrevista

DADES GENERALS
Entrevistada: Tutora del grup d'I3
Entrevistadora: Mariona Fernández Moriana
Data: 16/04/2026
Lloc: Escola Cooperativa El Puig

M: Abans d'iniciar, moltes gràcies per haver-me concedit aquesta entrevista i per oferir-te a col·laborar amb el meu TFG anomenat "Qui traça el camí al bosc?", el qual tracta sobre la metodologia i els processos d'acompanyament implicats en la presa de decisions dels infants i les mestres en el context de l'escola al bosc, i la seva influència en el desenvolupament personal, cognitiu i social dels infants.

M: D'acord, quant de temps portes a la docència?

G: A la docència porto vint-i-quatre anys.

M: I treballant a l'Escola El Puig?

G: Treballant a l'escola del Puig, aquest és l'onzè curs. Abans vaig estar a una escola bressol.

M: D'acord, i ja treballaven amb aquesta metodologia quan vas entrar?

G: Quan vaig entrar a l'escola treballaven amb metodologia de projectes, entès amb la paraula projecte profundament, però el tema de l'escola al bosc es va començar a implantar al curs 18-19. Just a l'any abans de la pandèmia.

M: D'acord, o sigui que llavors, tu vas estar quan es va començar a implementar?

G: Sí.

M: D'acord, i com va sorgir la iniciativa?

G: Va ser que vam començar a veure, no? O sigui, des de l'escola el que intentem molt és proporcionar i oferir als nens les mancances que tenen des de casa o el que fan menys des de casa (EEG). I llavors sí que ho vèiem que és una escola que l'acompanyament familiar que tenen és ric amb aquests infants, tant d'activitats que fan, com a nivell amb les famílies... Però que sí que el que vèiem és que necessitaven molt com la sortida als entorns més naturals (EES). I ho vam començar a provar el primer curs, sí que ho fèiem només als matins i es va començar directament amb tota l'escola a fer-ho, però ho fèiem només als matins. I llavors vam anar descobrint que eren moments que, com més hores passaves allà, més rics es feien (EEC). I el segon curs ja ho vam implementar tot el dia (EIT).

M: D'acord. I als matins anàveu només un cop a setmana, o sigui un cop per setmana igual que ara que aneu tot el dia?

G: Sí, un cop per setmana, igual que ara.

M: Llavors, al bosc quan aneu? O sigui, com funciona això de l'escola al bosc?

G: El bosc es va valorar com organitzàvem el tema de l'organització de tota l'escola (EES), no? Perquè el segon projecte que es comença des de la classe d'I1 i I2 fins que acaben a secundària, llavors sí que vèiem que, clar, que haver d'anar al bosc tota l'escola un mateix dia era com molt difícil i que tampoc era saludable per estar-se allà amb molts nens a la vegada (EES). I es va com dividir per dies de la setmana, no? Llavors en el meu cas, com és l'etapa d'infantil, hi anem tots els dimecres. Sí que tant a I1 i I2 com a I3 es comença esglaonadament, respectant una mica el ritme de cada grup que tens. Però un cop ja estan com establerts, ja hi comences a anar cada dimecres (EMA). I a primària s'ho divideixen, els dilluns hi van cinquè i sisè, els dimarts hi van tercer i quart, i els divendres hi van primer i segon. I el dijous queda destinat pels de secundària, que s'organitzen depenent del que facin.

M: O sigui, no hi van cada setmana a secundària?

G: Secundària depèn del grup, pot ser que hi hagi un any que hi vagin cada setmana, perquè pel projecte que està sortint hi van molts dies seguits, o pot ser que hi hagi un any que no hi van cada setmana ni cada dos. O sigui, es va adaptant més a cada grup.

M: Genial. Llavors, quina és la teva classe?

G: La meva classe d'aquest any és la classe d'I3 (Esquirols). És una classe que per l'escola ha sigut com l'any d'una classe diferent o més peculiar, ja que estem

acostumats que a l'escola ens passaven els alumnes d'I2 cap a I3. I això normalment eren entre quinze i vint nens que ja coneixien l'escola, ja coneixien la manera de fer i les famílies. I just aquest any, d'I2 a I3, només van passar tres nens. Que vol dir que hi ha 17 que van començar de nous a l'escola.

G: Llavors, el tema del bosc, per exemple, també ha sigut un tema que hem hagut d'anar acompanyant molt a totes les famílies, perquè entendre que són uns nens que a part són molt petits d'any, o sigui són molt de final d'any tots, i de famílies amb molt poc vincle amb l'escola. I l'hem començat com respectant molt que veiessin el ritme de cada nen, les temperatures intentant adequar-les a que se sentissin còmodes (EMA), i ja està, però ara ja estan súper preparats (EEP).

M: Sí, és veritat.

G: Oi que sí que vas veure-ho?

M: O sigui que a nivell d'antecedents amb el grup, tu no els coneixies abans?

G: No, perquè coneixíem els tres nens, que justament són tres infants que ja tenen els germans a l'escola, o sigui que ja tenen un vincle molt fort, perquè tots tres tenen germans grans. I els altres realment és que han sigut... també som una escola que estem molt acostumats a que els infants que entren són d'un entorn molt familiar. I aquest any la veritat ha sigut que dels 17 que han entrat, sí que n'hi havia 3 o 4 que coneixien l'escola, però tots els altres la van triar sense nosaltres imaginar-nos que ho farien. O sigui que no teníem cap tipus d'antecedent, només el que ens explicaven des de l'escola bressol.

M: I amb els altres tres infants tu havies estat la tutora del grup?

G: No, l'any passat tenien una altra tutora diferent.

M: D'acord. I a la classe quants infants hi ha?

G: A la classe són 20, que són 11 nenes i 9 nens.

M: I de referents?

G: De referents estic jo, hi ha una noia de suport que ve 3 hores al dia al matí, la Mireia, i a part, entre I3, I4 i I5 tenim una altra persona que fa com d'acompanyament (EMA), que li diem nosaltres. I alguns dies està amb nosaltres, alguns dies està amb un altre grup...

M: La Mireia, que és la del menjador?

G: Sí, la Mireia és la del menjador. Representa que ella va començar a venir com a l'adaptació, que sempre ho fa, i a l'octubre o així deixava de venir. I amb aquests era impossible, entre el canvi de bolquers... I llavors ara en teoria fa 3 hores, però que acaben sent 2 hores i poc.

M: I quan aneu al bosc, quants adults els acompanyen?

G: Quan anem al bosc també ens anem adaptant molt al que el grup necessita. Ara estem en el punt que, amb la classe dels Esquirols, que és la classe aquesta d'I3, sempre han d'anar 3 adults (EMU), com amb l'acompanyament.

M: I després teniu la Lídia, no?

G: Això. Llavors tenim la Lídia, que és mestra de tota l'escola, però que li diem la mestra del bosc, que és com a especialista (EMU). Perquè el que ens va passar quan vam començar a implementar aquesta metodologia, aquest tipus de fer de l'escola al bosc, nosaltres com a mestres tampoc estàvem molt formades, ni preparades pels coneixements de plantes, d'animals... (EEG) Llavors sí que vèiem que era important que l'acompanyament que tinguessin fossin rics i fossin amb uns coneixements realment vàlids i ferms (EEC i EMU). I llavors el segon any, el primer any no la vam tenir, i al segon curs es va buscar una noia que ha estudiat Medi Ambient i que ja tenia una mica de part de docència (EEG) perquè donava classes a universitats i tal. I ella hi és cada dia i cada dia va amb un grup diferent a passar el dia.

M: O sigui ella es va canviant?

G: Ella passa per tots els grups.

M: Jo pensava que només estava a I5.

G: No, no, no, ella va a tots els grups.

M: Però o sigui, va canviant segons els dies? O en un dia sí que està sempre amb el mateix grup el mateix dia?

G: Depèn del que fas. Si vas a treballar alguna cosa que als nens els ha sorgit, que has d'anar a investigar (EMA) i has de pujar fins al turó de les Ginesteres, doncs només dedica a estar amb el grup d'I5 o el grup que sigui. Però a vegades està estones amb tots, estones amb un grup...

M: O sigui, vosaltres ho parleu abans?

G: Sí, ho parlem abans (EMA).

M: Endinsant-nos en la temàtica del bosc, és un espai que teniu vosaltres propi o és un parc o una zona comunitària?

G: És un parc natural que, de fet, està denominat de la Pedrera de Catalunya, se li diu. I llavors és un parc natural, que vam haver de demanar els permisos per poder fer unes sortides setmanals amb tants infants, perquè està com protegit. I de seguida ens van donar l'accés, perquè veien que això, que els nens és el que necessiten.

M: Perquè és veritat, teniu la casa aquella no?

G: Clar, tenim una casa com adaptada una mica amb un lavabo. Sí que és veritat que acostumem els nens a fer els pipis i les caques a qualsevol lloc del bosc, no? Ensenyant-los que totes les deixalles que generen, res es deixa al bosc (EIR i EES) per molt que sigui... no? Perquè hi ha aquesta idea una mica que els papers de Clínex o les pells de les fruites i tal, no passa res si les deixes, però bé, nosaltres vam valorar que si cada dia deixes, si anem 50 nens en un dia o 70, si deixes tants papers sí que és un problema. I llavors ens ho endúiem sempre tot (EMU).

G: I llavors això, que tenim la caseta aquesta amb un lavabo i, a part, tenim com un armari de material amb roba de recanvi, amb materials que es puguin fer servir al bosc com lupes, amb cintes mètriques per si sorgeix... (EIR) Bé, diferents materials.

M: I a nivell de proximitat, teniu el bosc a prop?

G: Doncs aquest va ser un dels inconvenients que nosaltres ens vam trobar perquè, justament, el bosc està dins del poble d'Esparreguera, que és on està l'escola, però des de l'escola fins a l'entrada al bosc, que li diem nosaltres, que l'entrada aquí al bosc de Can Roca comença com amb una esplanada amb taules de pícnic, que és com l'inici i llavors a partir d'aquí comencen els camins. I de les taules de pícnic aquestes fins a l'escola hi ha gairebé dos quilòmetres. Clar, ens trobàvem que els més grans sí que ja tenien la facilitat de fer-ho al matí pujant i a la tarda baixant, però que als petits se'ns dificultava (EEG).

G: Llavors el que s'ha valorat és que a infantil i a primer de primària, els pares, el dia de la setmana que van al bosc, al matí, els deixen en un parc o en una plaça que hi ha a prop de l'arribada del bosc. I llavors des d'allà nosaltres fem el camí fins al bosc, que només queda mig quilòmetre o així, passem el dia sencer al bosc i la tornada sí que la fem fins a l'escola. A partir d'I4 ja la fan des del setembre i a partir d'I3 la comencem a fer un cop estant preparats per caminar (EEP i EIA).

M: Bé, abans de començar amb el gruix de l'entrevista, confirmes que estàs d'acord amb que gravi aquesta sessió exclusivament per a usos acadèmics del meu TFG ?

G: Sí, ho confirmo, ho accepto.

M: Perfecte. Bé, els meus objectius del TFG se centren, o sigui, són tres específics i és un dedicat a les mestres, un altre va destinat als infants i un altre a la metodologia. Llavors, ara comencem amb el de les mestres.

M: Bé, centrant-nos més en les estratègies pedagògiques d'abans d'anar al bosc. Primer de tot, com vas establir un vincle amb els infants, sobretot perquè no teníeu antecedents? O sigui, perquè a nivell teòric s'explica que el vincle de la mestra amb els infants és súper important...

G: És molt ric, sí. Doncs, mira, nosaltres ens vam plantejar aquest curs, com això que més comentava abans, que era un curs important o diferent del que ens havíem trobat anteriorment. Llavors ens ho vam plantejar com un repte d'acompanyar molt d'entrada a les famílies, perquè des de l'escola valorem molt que si les famílies estan en un context o en un entorn que ells se senten escoltats i acompanyats, van demostrant cada vegada una mica més de confiança i això és el que els hi transmeten als nens per poder estar bé (EMA). Llavors els vam oferir com la familiarització que li diem nosaltres, que és l'adaptació que es parla en la majoria de les escoles. On nosaltres donàvem com unes pautes a les famílies, que nosaltres creiem que des de l'escola podien funcionar, però que sí que crèiem que era important que cada família se les fes a la seva manera (EMA), com respectant els ritmes i els horaris i els tempos que venien cada infant a l'escola (EIT). Si creien que els havien de deixar estones sols o els havien d'estar acompanyant durant un temps, I llavors, mica en mica, a la que anaven agafant confiança, poder-los anar acompanyant amb les estones aquestes d'allunyament (EEP i EIT), de deixar els infants a l'aula, sense els pares o l'adult que els acompanyés.

G: Llavors, això sí que vam veure que és realment el que necessitaven, veure molt el dia a dia dins de l'aula, veure el que anava passant a l'escola... i llavors, mica en mica, els

infants es fan el punt d'allunyar-se de l'adult de referència que els ve d'ells i comencen a buscar l'adult de referència de l'escola, que en aquest cas som nosaltres (EMA i EEP). Els primers dies, les dues primeres setmanes d'escola a la classe, érem quatre adults tot el dia, perquè volíem intentar arribar bastant a tothom que podíem (EMA), i a partir de la tercera setmana ja vam passar a ser dues. I això, i cada família ho va anar fent al ritme que ells van necessitar (EIT). Sí que els infants ho van posar molt fàcil, tret de dos nens que els va costar una mica més perquè tampoc venien d'escola bressol, i llavors ja era una situació familiar una mica més difícil. La resta, amb l'acompanyament aquest, va anar molt bé.

M: I a nivell de quan aneu al bosc, tu com a mestra, com planteges aquesta preparació per tal que els infants participin, que tinguin veu?

G: Nosaltres a l'escola el que intentem molt és que el vincle entre totes les classes sigui molt important. Llavors, sí que és veritat que al principi de curs no ho pots fer, perquè pobres prou feina tenen per estar-se a la seva aula, però acaben passant els dies i el poder-se barrejar amb infants més grans de l'escola, que ja porten un temps, els dona com una riquesa d'anar a descobrir coses que potser no acaben de sorgir d'ells per l'edat que tenen (EIA i EES). Llavors a l'escola ens barregem en molts moments del dia amb els infants, o sigui I3, I4 i I5 intentem trobar moments.

G: Llavors, clar, què passa? Que els d'I4 i I5, com que ja tenen l'experiència dels anys anteriors d'anar al bosc, la primera setmana d'escola intentem que no s'hi va mai cap classe, perquè intentes que es facin amb el nou grup i amb el nou espai i la nova mestra (EIT), però a partir de la segona setmana de setembre ja hi van. Llavors, com que ells mateixos eren els que ja en parlaven tant d'anar al bosc, els va crear com la curiositat en els dels altres anys, no? I es van començar com a preguntar què se suposa que era això d'anar al bosc? I sí que d'entrada nosaltres una mica el missatge que els hi dèiem era: és que per anar al bosc s'ha d'estar molt preparat, no? Donar-los el missatge aquest de les coses que es poden anar fent (EEP) i anar parlant molt amb ells del què creuen que era per ells anar al bosc, no? I llavors en anar escoltant què creien que per ells és anar al bosc i anar-los dient, tu et vas fent una idea del que pots preparar per anar al bosc? (EIA i EIR) De dir si estan preparats per anar-hi tot el dia, si fem només al matí, si anem i anem a explorar coses o anem i només juguem amb el que trobem més a prop (EEP).

G: Llavors també és veritat que els tres que tenen germans com que hi anaven també cada dimecres perquè com que tenen germans que venen a l'etapa d'infantil també, els dimecres quan venien al matí explicaven el Feliu o l'Aleix avui van al bosc i era una manera de parlar-ne i dir: i què fan quan estan allà, no? Llavors ens explicaven una mica el que veien: doncs s'emporten la motxilla, van preparats amb un calçat i amb una roba especial pel dia del bosc, porten l'esmorzar i el dinar... i tot això els van creant com curiositats de què volia dir (EIA i EES). Llavors va haver-hi uns dies que fèiem com pràctiques de sortir a l'exterior, al voltant de l'escola per fer l'esmorzar per exemple, no? Del que suposa posar-se la motxilla i anar fins a algun lloc ells carregant la motxilla,

perquè clar, també trobes que hi ha nens que no estan acostumats a portar ells res. I llavors quan arribaves al parc on decidíssim anar a esmorzar, doncs organitzar-te per treure la carmanyola de l'esmorzar, l'ampolla d'aigua i esmorzar allà. Llavors mica en mica van anar agafant ells les ganes per poder-hi anar (EMA i EEP) i, de fet, a l'octubre ja hi vam començar a anar. Em sembla que era mitjans d'octubre o així, però de seguida van tenir moltes ganes.

M: I abans d'anar al bosc, el dia d'abans els dimarts o dilluns, utilitzes alguna estratègia, com per exemple les assemblees o espais de diàlegs, per recollir les seves propostes?

G: Nosaltres a l'escola treballem molt a partir d'això que dius: les assemblees o espais de diàlegs, nosaltres li diem la rotllana, que la rotllana sempre diem que per nosaltres és com el cor de l'escola (EMA i EES). Perquè la rotllana comença a la classe dels Cargols, que és aquesta classe d'1 a 2 anys, i fins a quart d'ESO estan fent rotllanes diàries. Una rotllana que intentem que vagi acord amb l'acompanyament de cada edat. Amb l'acompanyament aquest de cada edat, les rotllanes es van ampliant a mesura que els nens estan preparats, però llavors en aquest moment ells acaben tenint molt clar que la rotllana és com el moment important de l'escola i on s'han de parlar les coses importants o compartir les coses importants… i un simple gest d'alguna cosa que per ells és important, sigui de casa o sigui de l'escola, s'esperen com a aquell moment per poder-la parlar (EIR i EES).

G: Llavors en aquestes rotllanes és quan parlem, normalment ho fem el dimarts, el dia abans en el bosc, que parlem de quines coses o quins propòsits ens plantegem per fer l'endemà quan anem al bosc i llavors van sortint diferents idees (EIA i EMA). L'endemà si les pots fer totes les fas i si no doncs les vas recollint i els hi vas com parlant i explicant a ells en quin moment les podrem fer, sigui la setmana següent o al cap de quinze dies o quan sigui (EMD).

M: D'acord, i tu com a mestre tens com un objectiu del que han de fer al bosc?

G: Nosaltres l'únic objectiu com a mestre d'anar al bosc és que gaudeixin de la natura i que visquin la natura en tots els seus àmbits sigui en calor, sigui en fred… (EEG) Llavors és veritat que es té com una mica la idea aquesta que si no vas al bosc amb unes condicions meteorològiques ideals no s'hi està bé, i no és veritat, perquè a nosaltres ens han demostrat i hem comprovat que s'hi pot estar bé. I llavors si nosaltres sabem que disfruten d'aquest entorn, ja tot lo altre va sortint i anem fluint molt depenent de cada grup, de cada any el que es necessita...

M: I abans d'anar al bosc quines són les decisions que prenen?

G: Doncs abans d'anar al bosc les decisions que prenen també varien depenent de cada grup. Nosaltres per exemple aquest any hi ha hagut alguna decisió abans d'anar al bosc que era de fer-nos el menjar a l'escola per, el dia que anem al bosc, menjar tots el mateix. Un altre és d'anar a buscar pals perquè volien investigar les mides d'ells com creixien i si trobaven pals a les mides de cadascú. Un altre pot ser que ells diguin de jugar i buscar pals i pedres (EIA). Un altre ara, que és el que farem el proper dia que

anem al bosc, tenim una nena de la classe que els seus pares tenen una hípica molt a prop del parc natural aquest que et deia i llavors el proper dia anirem a l'hípica (EMD) perquè ens ensenyi els cavalls, i és una sortida com una mica més llarga des d'on estem acostumats a anar… Però una mica és això, anar-los escoltant a ells i allà llavors, a partir dels seus interessos i del que ells volen fer, pots anar com aprofundint en moltes coses de coneixements (EMD).

G: Perquè és veritat que just tu aquest any està fent l'observació en un grup petit, el que comentàvem, un grup nou, però que van sortint coses de fer servir brúixoles amb nens de 4 anys i saber com funcionen... És anar deixant que ells decideixin bastant (EEP).

M: I després m'agradaria saber com equilibres, que ja ho has dit però, les seves aportacions amb els teus objectius previstos?

G: Aquí és la feina més feixuga que tenim com a docents d'aquesta escola (EEG), perquè tu saps que, per molt que no ens agradi i que a l'escola no ens agrada, els infants a cada etapa han d'acabar amb uns coneixements marcats per un currículum (EMD), que nosaltres no hi estem gens a favor i que ens ha demostrat que amb la nostra manera de fer, aquests coneixements que necessiten tenir acaben amb uns coneixements molt per sobre dels que demanen realment des del departament o des del currículum (EEG). Llavors nosaltres el que sí que és veritat que, el que els exigim ja des de petits, és que en tots aquests moments que passen en el bosc, a part que és el que et dic que el que volem és que tinguin com un plaer o un gaudi de la natura, però el que els remarquem molt és de fer servir terminologies clares i de realment què és (EMA i EEC). De que si ens trobem un llentiscle, parlem del llentiscle no d'una planta, o si trobem arbres que volem buscar, parlem de pins o parlem d'oliveres o parlem d'alzines o parlem de roures, però no són arbres o no són fulles. I és una mica anar posant molt aquests coneixements i llavors mica en mica ells anar trobant les diferents característiques per saber si és un roure o si és un pi, en què ens fixem per poder saber què és cada cosa (EEC).

G: Un altre dels temes que tractem és el respecte cap a la natura, que fa que ells tinguin també com una estima cap a la natura i llavors també a la vegada pots treballar coses (EMA). Si volem que, per exemple, a aquest grup els passa el que els passa a la majoria de l'escola, que trobar el bosc brut és una de les coses que els costa molt com de pair, de fet moltes setmanes molts nens porten com bosses d'escombraries i guants, i fins i tot alguns nens per Reis han demanat pinces d'aquestes com llargues per recollir coses i un dels objectius que tenen és recollir brossa (EIA). Doncs hi ha hagut anys que hem fet plànols del bosc per veure això, parlem a l'etapa d'infantil, plànols del bosc per veure quines són les zones que troben amb més brutícia (EIR i EEC) i com podem fer per conscienciar a la societat que s'aproximen a aquests espais perquè no passi això (EES). I es va fer un estudi amb el grup que jo tenia l'any passat, que justament era I4 o sigui que era un any més, van voler treballar molt el tema de la brutícia del bosc i van anar calculant cada setmana quan anaven amb els plànols aquests i vam anar dibuixant

on trobàvem més brutícia i on menys (EMD). Però no es quedaven només amb això, que aquí és el que deia sobre com vas aprofundint com a mestra amb els coneixements, aquí vam dir anem a treballar una mica el llenguatge matemàtic. Ells preguntaven: com sabem si hem recollit més brossa o menys que la setmana passada? I llavors sí que hi havia alguns que d'entrada deien, doncs depèn del número de bosses que agafem, però de seguida ja va sortir el tema del pes (EMA) i vam dir: el pes com es calcula? I llavors ja van sortir les bàscules i vam estar treballant com funcionaven les bàscules (EIA). Les primeres setmanes, que no ho teníem preparat, la brossa que recollíem al bosc la baixàvem fins a l'escola i l'endemà la pesàvem (EMD i EEC) i al final ja vam veure que clar, que això era com insostenible. Perquè és el que et comentava, els dos quilòmetres aquests de distància amb les bosses d'escombraries, algunes es rebentaven pel carrer... i llavors vam comprar una bàscula per tenir-la allà en aquest espai que tenim a la caseta aquesta del bosc i des d'allà cada setmana pesàvem a veure quanta brossa agafàvem i ens vam poder fer com una comparativa de quines zones trobàvem més brossa i menys amb els números (EIR). Clar, és que vas introduint molts conceptes, això era amb el tema del llenguatge matemàtic, però amb el llenguatge escrit va ser: Com conscienciem la gent de que no tirin brossa aquí? Ells deien, necessiten unes imatges molt clares, però també han de veure què és el que no volem que facin en el bosc. Començar a parlar de lectoescriptura, de què necessitem escriure perquè quedi clar (EIR i EEC), és que ho vas treballant tot. El tema natural, també això el que et deia, anar posant paraules a tantes coses. A l'artístic perquè es fixen que un tros d'una esplanada pot tenir diferents terres de diferents colors i es pregunten per què deu ser, llavors agafes terres i experimentes amb el color que té cada tros (EIR i EMD). És a dir, que vas tenint tots els llenguatges.

M: D'acord, seguint amb el paper com a mestra, endinsant-nos més en el durant un dia al bosc. O sigui, hem fet una mica l'abans i ara el durant. Es parla molt de la veu que tenen els infants en aquesta metodologia, i jo sí que em pregunto quines estratègies utilitzes tu per, quan esteu al bosc, promoure que tots participin i prenguin decisions autònomament?

G: Clar, al portar una mica la idea de l'endemà què volen investigar al bosc, ja fa que ells arribin amb les ganes de poder-se com implicar, no? O de poder observar o de poder buscar o... Sí que és veritat que allà després a vegades van sortint coses que no tens esperades, però una mica el paper de la mestra en aquests moments és molt estar en un punt d'escolta i llavors a l'escolta aquesta és anar-li com generant preguntes a nivell de grup, preguntes que puguis abarcar una mica amb les idees aquestes que has anat escoltant de tothom, perquè tothom tingui una mica d'implicació (EMU). I llavors, si tu sents a un nen que s'ha fixat en un tipus de planta o en un tipus d'insecte o un altre que està parlant del camí que et porta cap a Montserrat o el que sigui, intentes com donar un pas com endavant de les diferents idees que ells han anat dient (EMU). Llavors sí que nosaltres, és això és com escoltar molt, escoltar molt, escoltar molt i llavors a partir d'aquí generar-los dubtes o coses que ells s'hagin d'anar a plantejar més

(EMU). Dubtes que a vegades podrem resoldre al moment i d'altres que no, perquè nosaltres mateixes no les sabem. Que això també és una de les coses que els hi diem sempre, que nosaltres aquí estem treballant, però que estem aprenent amb ells, no? Perquè no ho sabem tot (EMU). Llavors aquests dubtes, els infants quan es queden una mica amb un interès que tenen sense una resposta del tot clara, dient-los clar que no ho tens, volen anar sempre a més (EIA).

G: Llavors aquests dubtes normalment arriben l'endemà un altre cop a l'escola i llavors és, o busques la informació en algun extern que necessites, o la Lídia mateix, si aquell moment no la tens, li demanes si ens pot venir a veure en algun moment, o demanes ajuda a alguna família experta amb alguna cosa (EMD i EEC). És molt això, anar escoltant el que ells necessiten (EMU).

M: Clar, i en relació amb això, quin paper adoptes tu com a mestra durant l'estada al bosc? A nivell d'observadora, guia, potser facilitadora...

G: Clar, nosaltres és molt el punt aquest d'això, del que et deia d'observar i escoltar, però llavors sí que els hi pots anar donant com consells (EMU) de, si volen anar a investigar alguns tipus d'arbres, tu pots dir: mira nosaltres fa dos anys, per dir un exemple, quan estàvem amb els nens i nenes que ara estan a les Guineus (I5) vam voler anar a mirar no sé què, i allà vam veure que hi havia moltes alzines, què us sembla si anem a investigar? Com acompanyar-los (EMU). Clar, si els hi sembla bé ho fem, sinó diem: bueno, doncs llavors cap a on aniríeu?

M: Pot passar?

G: Sí, pot passar. Llavors un altre et diu: no perquè jo he vingut amb el meu pare aquí i si anem a aquell camí cap allà... Dius: Ah, doncs ho anem a mirar (EIA). Llavors ho anem a mirar, hi ha vegades que es poden equivocar i hi ha vegades que no, no? Però és una mica anar jugant amb les idees o amb els coneixements que tu tens i amb el que ells volen aprendre o investigar (EMU).

M: D'acord, és una mica com anar equilibrant això tota l'estona.

G: Sí, és anar trobant l'equilibri aquest.

M: En relació amb això, intervens en les seves propostes d'exploració? I, si és així, en quins casos intervens?

G: Intentes intervenir en el moment que es fan preguntes (EEC), no? Quan ells estan explorant o així, investigant en el bosc, en el moment que es fan preguntes o en el moment que hi ha algun tipus com de rifirrafe o un conflicte entre infants (EMU). Perquè hi ha nens i nenes que tenen molt clar com actuar davant de quan et trobes un insecte o de quan agafes plantes com s'han de respectar, i d'altres que ara no ho tenen. A mesura que van passant els anys venint a l'escola ja ho saben, però d'entrada, arrencar flors i arrencar plantes s'hi val... Llavors, potser reben un input d'un nen d'una altra classe que diu: no és que les flors... Que és una de les coses que en parlem molt, que si les arrenques un cop arribes a l'escola ja estan pansides i ja no serveix de res. Llavors en aquest moment ets tu quan has d'anar acompanyant de doncs si creus que, jo que sé, es troben un formiguer i un el que fa amb el seu instint és tapar per on

entren les formigues, doncs anar a dir: tu què creus... I posar moltes paraules (EEC) de dir: si t'estiguessis construint una casa teva, què passaria si a la teva porta et posessin una tàpia que no poguessis entrar? (EEC) Acompanyar amb aquestes coses, però que normalment aquest acompanyament ve donat (EES i EMU) perquè altres infants ja saben com una mica més, no? Estan en un altre punt i llavors ja et busquen a tu com a referent de que els ajudis (EIA).

M: D'acord, i això també en relació com a les situacions de desacord entre els infants a l'hora de prendre decisions, tu com les gestiones?

G: En les decisions de desacord, sí que intentes que, si són conflictes amb conceptes com molt lògics, sí que tu acabes posant les paraules clares de dir no (EMU). Si un pensa que, el cas aquest que et deia del formiguer, que uns l'estan tapant i un ha dit que no i els que l'estan tapant estan dient: és que sí, perquè aquí aquest forat sinó no sé que... Llavors tu ja vas a posar paraules molt clares, de dir: mira, és un cau, aquí sota les formigues es fan casa seva perquè a l'hivern... no? Els hi vas explicant una mica el que va passant i llavors els hi deixes clar el què ha de passar (EMU), doncs: això ja no ens pot passar mai més, quan ho tornem a trobar... I de fet no passa mai més, o sigui és que amb això podem demostrar que les coses que van aprenent, com que les viuen tant, ja no les tornen a fer (EEG).

G: Si són moments de més de desacord, com hem comentat abans, de dir: jo crec que si anem cap a aquell camí trobarem això que estem buscant. I un altre infant diu que no, intentes complaure o fer les dues opcions (EMU), no? De dir: vale, tu creus que no i tu creus que sí, doncs anem a mirar-ho i, si no és, tu cap a on creus que podríem anar? (EIA i EES). D'anar una mica trobant... Perquè creiem que també és molt important que se sentin escoltats tots els infants, com que totes les opcions i totes les opinions que diuen són bones, i l'únic que necessiten és un acompanyament de l'adult o del referent per anar posant les paraules clares de si són així o no són així (EMU). Però que no som mai de dir: és que jo aniré cap allà. I des de l'adult dir: no, això no és. Preferim que siguin ells els que s'adonin (EIA).

M: D'acord, i com combines la llibertat d'exploració de la que parlem amb el posar límits i garantir la seva seguretat?

G: Clar, nosaltres, una cosa que no he comentat abans és, al bosc ells saben, des d'abans d'anar-hi ja, o sigui des del començament, que només tenim dues normes. Les dues normes són: que no es poden tirar ni pals ni pedres enlloc i que no poden anar enlloc que no vegin a un referent adult (EMU). Val?, o sigui que no es poden allunyar sense veure'ns. I realment, és que ho compleixen des de molt petits, ja ells es van com movent per l'entorn que saben que poden estar. Llavors, sí que sabem que la seguretat que hi ha és, que si no es tiren ni pals ni pedres, doncs no hi ha el perill de... Que això també ho parlem quan anem allà de dir: doncs mira que passaria si ara aquí tirem una pedra en aquest barranc i a sota està passejant algú o passa algun animal, i li anés la pedra al cap com estaria? I per ells mateixos, no? I l'altre per tema d'orientació, que si van marxant, marxant, marxant, arribaria un moment que no ens trobarien, no? Llavors

això ho compleixen des del principi, perquè saben que és una de les coses que necessitem per poder fer el bosc, sinó no hi podem anar (EES).

G: Seguretat de fer-se mal? No la tenim enlloc, o sigui caure poden caure a l'escola, poden caure al pati de l'escola, i poden caure al carrer amb els seus pares. Llavors sí que nosaltres partim de, si es fan esgarrapades o es fan coses mínimes, no ens preocupa gaire des de l'escola perquè sabem que passa a tot arreu. Nosaltres tenim com, ens van fer com una formació en cas de que passessin coses més greus (EMU) que, per sort, no han passat mai. Però de com havíem d'actuar, si s'havia d'avisar a helicòpter, si s'havia... I no ha passat mai, o sigui que seguim confiant que no passi mai.

M: No, no, no, toquem fusta. A nivell de les estratègies pedagògiques que utilitzeu després d'un dia al bosc, endinsant-nos més en el tema de la reflexió posterior que feu a l'aula, quines estratègies utilitzes tu com a mestra?

G: Clar, de fet el dijous i el divendres, com que anem al bosc el dimecres, són, dilluns i dimarts són com el pre bosc, no? De que hi ha molts moments que van sortint el que pot passar. I dijous al matí, de seguida, ells ja tenen ganes de compartir, si ha faltat algun infant o si no, què va passar en el bosc, i de trobar maneres de com podem continuar endavant (EIR i EMD). Llavors, en aquesta edat sí que el que necessiten molt és deixar-ho plasmat d'alguna manera, de si hem anat al bosc i hem anat a buscar els tipus d'arbres que buscaven, doncs... o buscar imatges o dibuixos que facin ells (EIR i EMD) o... I llavors, a partir de plasmar-ho, podem...

G: És que partim de que, el que dius tu Mariona, quan els infants estan aprenent i van fent a partir dels seus interessos, la motivació és constant, no? Llavors ells només a l'arribar a l'endemà, ja volen saber els camins que han fet, cap a on han anat, si una manera de treballar-ho (EMD) és: com podem fer per fer el plànol? Potser l'hem començat al mig del bosc i a l'escola l'hem de continuar… (EIR) i quins materials necessitem? (EMD) És com molt anar desenvolupant les petites coses que passen (EMU).

M: I això també influeix, en la planificació de futures sortides, clar?

G: Clar, o sigui ells es poden trobar, per exemple, els infants d'I3, que ells encara no escriuen, doncs dir: si volem continuar investigant d'on surten alguns fruits que estan buscant, si amb el bosc no arribem, a veure on podem anar? Perquè saben que ells, hi ha lloc que, per l'edat que tenen, encara no hi podem accedir, perquè sempre són massa... Doncs, uns van tenir la idea que els podien acompanyar des de les famílies i diem: vale, i com ho fem per explicar-los? I de seguida ja surt un que diu: doncs quan sortim els hi diem (EIR). O un altre de dir: ja, però i si no ens en recordem bé. Llavors, ja apareix el tema de fer una carta, i fas una carta referent al què ha passat durant el dia abans del bosc, amb quines inquietuds ens hem quedat i com ho podem fer perquè ells ens acompanyin a evolucionar amb això (EMD, EEC i EIR). Llavors, l'endemà doncs potser ja et surt treballar el fet d'escriure una carta, que al principi amb els cursos més petits ho fas tu, no? Amb el que ells van dient, tu els vas fent la transcripció. I amb els més grans, ja són ells els que participen de l'escriptura.

M: D'acord, i ja com a tancament d'aquest apartat sobre les estratègies com a mestra, quines penses tu que són les actituds essencials com a mestra per fomentar aquesta metodologia?

G: Les actituds essencials són, ganes de molta implicació (EEG i EMD), perquè és veritat que treballar en una escola així, el dia a dia, és estar-se només pendent dels nens, que sí que tens una actitud o un posat molt d'observadora o molt d'acompanyament (EMU). Que, de fet, quan venen noies de pràctiques, que han anat a altres escoles o així, et diuen: és que d'entrada et sembla que vosaltres esteu aquí i no feu res, i al darrere hi ha una feinada de la vida (EEG). Llavors jo crec que és una implicació molt forta, perquè només el simple detall aquest d'anar al bosc és fer de 8:30h a 16:30h seguit, sense tenir ni migdies ni tenir res. Llavors, és ser mestres que confiïn molt en els infants (EMD), que també potser és una de les mancances que hi ha avui en dia, de pensar que els nens no poden o que són petits o que són grans o... cadascú amb el seu nivell. Però transmetre'ls-hi aquesta confiança de que poden i que se'n sortiran a la vida (EEP). I l'altre, crec que també és molt important, que has de ser una mestra, i més en com està la societat avui dia, de molta escolta i molt acompanyament cap a les famílies. Que se sentin acompanyades, donar-los idees, però sempre com respectant en el punt que ells poden... I és la manera en que van evolucionant, eh, tant els adults com els nens (EMD, EES i EEG).

M: D'acord, ara centrat més a nivell dels infants, parlarem una mica sobre com gestionen el seu temps, organitzen les activitats, expressen les seves reflexions... D'acord? Llavors, pel que fa a la gestió del temps, quins indicadors segueixes tu per observar com els infants gestionen el seu temps, si fan una bona gestió...?

G: Però gestió els dies del bosc, vols dir?

M: Sí, els dies del bosc.

G: Clar, és veritat que, què passa?, que els dies del bosc a la classe d'I3 els destinem molt a moments, o sigui, hi ha els moments aquests com de gaudi que dèiem abans, i després és molt moments d'autosuficiència. Com que siguin ells mateixos de veure que poden, no? Perquè són nens que no estan gens acostumats, estan molt poc acostumats a preparar-se ells les coses, a organitzar-se... I llavors gestiones molts moments d'aquests. De dir, el que comentàvem abans, doncs organitzar-se una motxilla o portar una motxilla a l'esquena durant tot aquest temps (EIT). I si vull buscar l'ampolla d'aigua, si la guardo sobre hi poso la carmanyola del dinar, la carmanyola de l'esmorzar, l'impermeable que els hi demanem que portin i els binocles que ha volgut portar algun infant, si vull tornar a beure aigua al cap d'una estona, quina feinada tinc per trobar l'ampolla (EEP). Llavors, ells mateixos... Una mica tu els pots anar com assessorant o acompanyant, però han d'anar descobrint com gestionen el seu propi temps (EIT) en el moment que volen anar a beure aigua. És: doncs em surt millor si la poso en una butxaqueta lateral o si la poso a dalt, però tot això nosaltres els fem com descobrir-ho ells (EMU). Nosaltres no agafem mai i diem: no, és que l'ampolla ha d'anar aquí perquè et sigui més fàcil.

G: Llavors també els moments aquests en els moments dels àpats, perquè hi ha infants que els costa més menjar o menys, i llavors ells saben que un cop han acabat de menjar, l'únic que han de fer és organitzar-se les seves coses, tornar-les a guardar i deixar la motxilla en algun lloc que ells sàpiguen on l'han deixat, perquè en el moment de marxar la puguem agafar, i després ja van a explorar i a jugar. Si un dedica una hora i pico a dinar, doncs sap que tindrà menys estona de joc, però s'organitzen i no els hi posem cap pressa (EEP i EIT) de: s'ha d'acabar ja. Però és que tampoc funcionem així amb l'escola, saps? A l'escola tampoc tenen uns tempos marcats amb res.

M: O sigui realment, durant un dia al bosc, tu creus que hi ha una estructura temporal marcada o és més flexible? O hi ha alguns moments que sí que ho són i d'altres que no?

G: És flexible, però és que també és flexible dilluns a divendres a l'escola. O sigui, a l'escola ho diem sempre, que els únics tempos que tenim marcats són dels d'especialistes (EIT) de música o quan són més grans que comencen a fer anglès perquè ells, clar, han de tenir uns horaris perquè han de passar per tota l'escola, tant infantil com primària com secundària o l'artística. Però en el dia a dia de l'escola nosaltres, per exemple, no tenim un horari de sortir al pati, no? Sortim en el moment que, com a aula, et va bé sortir. I un dia és a les 10 del matí i un altre dia és a un quart d'una, saps? No tenim... Llavors el bosc passa una mica més o menys igual. Sí que intentem que...

M: Exacte, els moments dels àpats...

G: Clar, sí, perquè és més com perquè ells estiguin bé, no? De que no passin gana, que perquè sigui un horari una mica... Aquests tempos els tenim una mica marcats, però tampoc és allò de "a la una dinem". Pot ser entre dos quarts d'una i dos quarts de dues, depenent d'on estàs o el que generes i lo altre va fluint bastant (EIT).

M: A nivell d'organització de les activitats, però dels infants, de quina manera decideixen els infants què és el que volen explorar?

G: Ells decideixen... Normalment, des de l'escola, la metodologia que tenim és d'anar aprenent molt a partir de les vivències (EEG i EMA), tant dins de l'aula com a fora. Passa que hi ha molts anys que els grups intenten com lligar el que estem fent dins de l'aula i intentar-ho buscar com a moments del bosc (EEC). Doncs si ara, per exemple, aquest grup d'I3 estan molt interessats en cuinar, i a partir del cuinar i anar parlant d'ingredients i anar a buscar a botigues coses que necessitem, també han investigat o han pensat o han cregut que en el bosc en poden trobar alguns d'aquests (EIA i EEC). I de fet és el que vam fer un dels dies, anar a buscar, a veure si podíem trobar alguna de les fruites que necessitaven.

G: Llavors amb ells el dia abans o el dilluns en parlem i ens pensem què és el que podem anar a fer. Llavors ells s'organitzen les activitats aquestes, pensant, ara aquell dia per exemple perquè era com més d'anar a observar i investigar on podia ser, però si hem de portar algun tipus de material, què creuen que és el que necessiten (EEC i EMA), què hem d'agafar de l'escola per portar cap allà, això sí que els donem com un paper amb ells molt important d'organitzar-se (EEP i EIA).

M: I tu veus que durant el bosc, o sigui, durant l'organització d'activitats i tot això, apareixen rols diferenciats entre els infants?

G: Sí, els rols dels infants, o sigui, a veure és veritat que dins d'un grup, que és una riquesa, això, o sigui, tens infants que d'entrada són com molt llançats o que són molt espontanis en dir, i d'altres que són més reflexius, que necessiten com un procés més... o un tempo més llarg per anar (EIA). Llavors una de les altres coses és el que intentem nosaltres també molt, que aquesta unió de grup o cohesió que tenen és d'anar-nos escoltant a tots i anar tenint les idees com clares de tots i que totes són bones. I que un d'entrada ja et deixa anar la idea primera que li passa pel cap i llavors hem de veure si realment pot ser o no, i l'altre que la porta més pensada pot ser que sigui més certa o menys. Però sí que aquests rols...

G: Sí que el que veiem, que el rol que acaba com trobant-se menys diferenciat és més el tema físic, que quan comencem les primeres sortides al bosc es nota molt, els infants que estan acostumats a fer sortides a l'entorn natural amb les famílies, i els que no ho estan gens (EIA), llavors aquí tens nens que estan a dalt de tot d'un pic i d'altres que estan molt a baix. Però és que abans d'acabar un curs ja estan tots bastant equiparats (EIA i EES). El tema aquest d'investigar i de moure's i de desplaçar-se. És que hem tingut infants que baixar una rampeta mínima l'havien de fer de cul perquè no s'atrevien (EES) a baixar-la, seure, saps? I això sí que acaben tots, més o menys iguals. És potser en el que s'acaben equiparant més (EES).

M: O sigui, a nivell de rols, observes els físics i després els rols característics de cada nen, on tu en diferències sobretot dos? Que és més aquell que...

G: L'espontani, no? Amb aquestes edats, sí.

M: I el més reflexiu.

G: Sí, sí. En aquestes edats...

M: I quan hi ha situacions on s'han d'organitzar o posar-se d'acord, com resolen els infants aquestes situacions?

G: Clar, a veure, quan ells s'han d'organitzar a la classe de 3 anys, ells no estan preparats per organitzar-se 20 nens junts o 20 alhora, no? Llavors, què passa? Que es van fent com petits grupets per interessos del que volen organitzar, no? Que és l'avantatge amb aquesta edat, que no és per afinitat d'amistat (EIA i EES), és més per doncs si jo vull anar a buscar l'arbre de la carbassa o vull anar a buscar el de les olives m'agrupo més, o vull investigar sobre les marietes que trobem o sobre el que sigui, es van com ajuntant amb això (EIA). Llavors nosaltres el paper que fem és que si hi ha hagut un grupet que ha estat investigant més un tipus d'arbre o un tipus d'insecte o un tipus de planta o el que sigui, que pugui transmetre-li a l'altre grup o als altres grups, perquè pot ser que siguin dos o pot ser que siguin tres, el que han fet i el que han descobert (EEC, EES i EMU), i llavors entre tots anar-se escoltant les idees que tenen dels altres. I llavors amb això sí que s'acaba veient que si hi ha hagut, per exemple, tres idees diferents de tres com grupets d'aquests que s'han format, sempre s'acaben unint com a grup amb un dels interessos (EES). Perquè sempre n'hi ha un que, pel que sigui,

perquè sigui la manera d'explicar-ho o sigui pel que és el tema, acaba creant com una expectativa més alta a nivell de grup i tots ja segueixen com cap aquí (EIA).

M: I en aquest cas les carbasses, no?

G: Clar, en aquest cas com que va relacionat amb la cuina, doncs és amb el tema de carbasses. És el que comentàvem aquell dia, que amb el tema de les carbasses, nosaltres teníem un infant que tenia clarissim que les carbasses sortien de l'hort i del terra, i ell va estar aguantant allà com un "jabato", com que tots els altres tenien la idea que venien d'un arbre, va estar sense dir res, i al final de tot, un dia, va acabar dient: és que jo sé que les carbasses no surten d'un arbre (EEC i EIA). I vam dir: home! Perquè ens vam trobar, de fet, un home al bosc que estava passejant, que no tenia res a veure amb l'escola, no? I els va dir: no, no, això no ho trobareu. I van dir: bueno, hem d'anar investigant.

M: I serà un altre bosc, van dir.

G: Això, van dir: haurem d'anar a buscar a un altre bosc, no? Perquè nosaltres els hi proporcionem molt això de que ells han d'investigar i han de veure si és o no (EMU). I aquest nen era com que es va com il·lusionar amb la idea que tenien els altres, no? I llavors després va posar les paraules dels coneixements que ell tenia.

M: És veritat, no vaig caure. I ara ja acabem amb aquest bloc d'infants, a nivell d'expressió de les seves reflexions, que això també és súper important dins de la metodologia.

G: L'expressió oral, eh, vols dir?

M: Sí, bé, més que res, de quina manera vosaltres fomenteu que els infants expressin les seves reflexions o els seus aprenentatges quan van al bosc?

G: Clar, nosaltres sí que intentem trobar com un moment, no? Sigui en rotllana al bosc o sigui en rotllana al post bosc a l'escola o on sigui, que tots han de dir alguna idea del que ha passat (EIR). Tots els que han vingut o tots els que han participat de l'activitat han de poder dir alguna cosa, perquè tots han tingut una experiència, sigui més gratificant o sigui menys, però que la puguin compartir amb els altres (EIR). Llavors intentem trobar com molts moments amb el que dèiem abans de que l'escolta cap a qualsevol idea és bona (EES). Intentem trobar aquests moments amb infants més reservats o infants que ells d'entrada no tenen aquesta soltura per poder dir el que pensen, que siguem els altres que els demanem (EMU), és com una mica la idea. I de fet, avui, amb el grup aquest ja passa, hi ha un cas d'un nen que és molt tímid i ja són els altres que li demanen amb ell, que li diuen: Climent, i tu què penses? Llavors ell és com que ja s'està obrint molt més a poder explicar les seves idees (EES). Una mica és anar... Però nosaltres intentem molt això, que les idees de tots les necessitem saber per poder anar evolucionant a les properes sortides (EMD i EEG).

M: I llavors, únicament ho feu amb la conversa, el plasmar o parlar del què ha passat, o ho feu servir altres formes d'expressió, per exemple, has dit el dibuix, o jo què sé, el joc simbòlic?

G: Sí, amb el dibuix (EIR). També pot ser que sigui a nivell corporal, perquè sigui de, si hem trobat pedres petites o pedres grans, com les podem representar? (EIR) Amb el joc simbòlic, també pot ser que diferents elements que trobem pel bosc els vulguin fer servir per la cuineta, llavors els classifiquen depenent del que hem anat trobant, de tenir aglans, pinyes, sorra, pedres... i ho tenim a la cuineta, en comptes de tenir els típics menjars com així més de fusta o tal (EIR), juguen més amb elements del bosc. Doncs és anar trobant els diferents llenguatges, amb el llenguatge matemàtic també surten moltes coses de comptatge… (EIR)

M: A nivell de l'impacte que tenen aquestes metodologies en els infants, centrant-nos més en el desenvolupament més personal o emocional...

G: De cada infant, sí?

M: Sí, de cada infant. Quin impacte observes en l'autonomia que desenvolupen els infants, sobretot a nivell d'autonomia?

G: Clar, a l'escola és això, el moment d'una escola al bosc... O sigui, des de l'escola ja proporcionem molt l'autonomia aquesta des de molt petits, que intentem treballar en moltes estones no? De moure's sols per l'escola, desplaçar-se... Llavors, en el bosc continuem igual. Llavors, què ens passa, que el bosc malauradament és un espai que estan molt poc acostumats a estar o a compartir amb la família, però que a la vegada ens va a favor nostre perquè tenen molt pocs vicis agafats, de quan fan allà... Llavors ells, la gestió aquesta per exemple del fred i la calor, és una de les coses que han d'anar aprenent ells, que nosaltres no som els que hem d'estar… (EMU) Que si anessin amb la família, doncs ja serien els encarregats de posar o treure jaquetes o bufs o gorros, no? I nosaltres és una de les coses que els anem dient molt: tu creus que amb aquestes mans no tens fred? En algun moment que et pot venir un infant i donar-te la mà per caminar junt. I llavors que siguin ells que facin la reflexió de veure si necessiten abrigar-se o desabrigar-se (EEP).

M: Clar.

G: La gestió de beure aigua, no? Que tot són petites tonteries, però que te n'adones que els nens avui en dia van pel carrer i són les mares o els pares que els van donant l'ampolla perquè vagin bevent, i allà són ells els que s'han d'autoregular o regular en els moments que tenen la set (EEP). El tema del control d'esfínters, no? També amb aquesta edat d'I3, que vam començar el curs que teníem molts bolquers, que vam anar al bosc amb els bolquers que necessitaven... Ara ja no n'hi ha cap, però la gestió d'anar a fer el pipí, ells sí que és veritat que necessiten molt encara l'acompanyament de l'adult perquè els ajudis (EMU), perquè els has de com agafar una mica. I, a mesura que van passant els anys, van aprenent a fer el pipí i la caca sols, però ara necessiten que nosaltres els ajudem. Però els moments que tenen pipí i caca, ho han de dir ells, o sigui no hi ha com uns moments marcats (EIT i EEP) de: ara tots anem a fer pipí, no? O sigui, de fet, hi ha infants que durant el dia al bosc en fan 1 o fan pocs, perquè no en necessiten més, i hi ha infants que cada 2 hores o cada hora i mitja necessiten anar a fer un pipí. I això també és una autogestió per ells, d'anar-se fent autònoms (EEP). Què

més... Els desplaçaments, no? També en el fons l'autonomia aquesta de poder anar caminant lliurement per on volen i veure que realment poden més del que es pensen (EEP). Perquè ells... o sigui quan acaben la jornada al bosc et diuen: és que realment ens estem fent forts (EEP), o és que... I ells del que s'adonen és això, que cada vegada arribar a la meta o a l'objectiu on volem anar, ja sigui la tornada cap a l'escola o cap a la plaça que hem quedat amb les famílies o l'espai que sigui... que cada vegada els hi costa menys, i això vol dir que es van com preparant. I es preparen ells sols (EIT), perquè movent-se més per aquell entorn o...

G: Llavors, també com autonomia és la gestió amb qui es relacionen els moments del bosc, si es relacionen amb infants més de la seva edat, o amb infants de 4 i 5 anys… (EEP)

M: O sigui en aquest sentit, tu creus que el bosc influeix la seva autoestima o confiança dels infants clarament?

G: I tant, molt, molt, molt. Fan un creixement personal molt gran. (EEP)

M: D'acord. I durant els mesos que porteu d'escola, aquest curs, has detectat canvis a nivell de la seva gestió emocional?

G: Cap al bosc?

M: Sí, o sigui que si el bosc ha influït com en la seva gestió emocional i tu has detectat algun canvi?

G: Clar, sí que potser el canvi o evolució que hem pogut veure és l'interès i la motivació que tenen ells per anar-hi, no? O sigui, malauradament en aquest curs ens hem trobat amb tot allò de la pesta porcina, que ens van tancar, ens van restringir l'accés, que no hi podíem anar a nivell grupal durant dos mesos... I llavors se'ls ha fet molt llarg el temps sense poder anar al bosc (EEG). I ara que ho hem parat aquests quinze dies, bé aquestes tres setmanes, tornant de la Setmana Santa per un projecte que fem per la festa de Sant Jordi a l'escola... Llavors el tema amb aquest grup és, que clar, tot el gener i tot el febrer no hi vam poder anar, i vam anar al març, i havíem començat a anar a l'octubre, o sigui, que realment hem anat poc, no? Llavors, més que la gestió emocional, hem vist com l'emoció que tenen per tornar-hi, no? O sigui, a la que els hi hem dit que d'aquí a la setmana que ve no, però que el següent dia blau, que és el dimecres, ja tornem al bosc, s'han posat a cridar i a xisclar i a saltar com bojos (EEP), no?

G: Llavors, potser sí que el que veus d'evolució és que els primers dies, evidentment, com de tothom i de tot el que fas, tens com una incertesa de: què em passarà quan vagi?, com a infant, de si estaré a gust o no estaré a gust? I a la que veuen que estan bé, doncs amb això es relaxen i tenen ganes d'anar-hi, tenen ganes de participar… (EEP) i llavors aquesta emoció es va com fent gratificant per ells.

M: D'acord. També és veritat que jo vaig veure que, en la sortida al bosc, quan ens vam trobar amb el cau de formigues, per exemple, hi havia una nena que tenia por.

G: La Gara.

M: La Gara, d'acord, sí, que això també...

G: Clar ella, per exemple, això dels insectes, no?, i de fet ho vam parlar amb la família al tornar, de dir que ella es troba això, i ens van comentar que sí que és veritat que a ella li feien molta por els insectes (EMD). I ara aquests dies quan anem al pati, bé, que nosaltres li diem l'espai d'aventura, com que ja comencen a haver-hi insectes... és que clar, al bosc te'n trobes, però és que te'n trobes a tot arreu. Ella mateixa intenta com anar a buscar-los, no? De dir: vaig a mirar allà on m'han dit que hi ha un escarabat però jo no el tocaré (EEP). Dic: bé doncs intenta-ho, o vols que t'acompanyi algú a mirar-ho? A vegades demanen l'acompanyament d'un altre infant o de l'adult, no?, llavors és una mica anar-se trobant amb les diferents realitats que hi ha (EMU). I si a un no li agrada o per alguna cosa li fan un respecte que sigui, doncs no li direm: no, és que anirem a un lloc que no n'hi haurà. Perquè la realitat és que en seguiran havent, no? I és el que hi ha, però l'acompanyes una mica.

M: És molt positiu perquè com que s'autoregula molt, perquè, per exemple, ella ja només veure el cau de formigues, es va acostar a tu, però perquè ja coneix la seva reacció (EEP), saps?

G: Clar, clar, clar. El primer cop que hi vam anar quan hi havia les erugues processionàries, la Lídia, que és la mestra que està al bosc, els hi va estar fent com una xerrada i una mica com posant en context sobre què volia dir que eren les erugues processionàries, què els hi passava, com actuaven… (EMU) I ella li va agafar com un atac de pànic de saber que no podia posar ni els peus a terra gairebé, de pensar que li podia pujar, no? I llavors li vam dir, bé, li vam anar posant moltes paraules de dir: és que nosaltres us hem anat explicant tot el que et podria passar i et pot passar i et seguirà podent passar a la vida, no?, però què hem de fer per intentar evitar al màxim (EEP), perquè al 100% no es pot evitar res, però intentar evitar al màxim que això no et passi? I era una mica acompanyar-la amb això.

M: D'acord, a nivell més de desenvolupament més cognitiu, que és una mica més com en el que se centra el currículum realment, tu has observat canvis en la seva curiositat o capacitat d'observació o pensament crític?

G: Clar, jo en el dia a dia a l'escola amb els infants tan petits, m'és difícil veure com un canvi de curiositat, perquè és veritat que un nen de 3 o 4 anys, si es troben una marieta o es troben una formiga o es troben un cau o es troben una pinya aixafada, de seguida els hi crea com una curiositat, no? Sí que és veritat que van com perfilant o van com una mica filant més prim amb el tipus de curiositat que tenen (EEC). De que si es troben una pinya rosegada, doncs primer podien dir que era aixafada per algú que ha passat caminant, després anaven veient que eren com d'animals que se les podien menjar, fins que han pogut diferenciar que depèn de com estan menjades o com estan rosegades les pinyes, és que ho ha fet un ratolí, ho ha fet un esquirol (EEC i EIA), no? Llavors, amb això sí que vas trobant com...

M: Sí, fan com una observació més curosa realment.

G: Clar, clar. És com anar posant més paraules, de dir: si a la pinya els hi queda una mica més la part del peu, que és la part de dalt i el que fa que s'enganxi a l'arbre, és

que s'ho ha menjat un ratolí, perquè l'esquirol sí que s'ho acaba (EMU), si... Però el que sí que hem vist com a nivell més així curricular és que, malgrat que ens agradi més o menys, hem de passar les competències que es fan als exàmens aquests, i que des que es fa l'escola al bosc, en tot el que és la part més social i més científica, a l'escola treuen notazas (EEC). O sigui, que et dic el moment en que són més avaluats en exàmens, eh? Que nosaltres no estem molt acostumats a fer-los i els hi surten súper bé. Llavors és realment que ells van com perfilant molt o curant...

M: Un pensament més crític.

G: Clar.

M: Van desenvolupant com això... D'acord. Tu creus que el context del bosc afavoreix els aprenentatges significatius? I, si és així, per què?

G: Clar que afavoreix els aprenentatges significatius, perquè és el que van vivint tot el dia allà. Llavors, els infants... Tenim la sort que ells han vingut al món per descobrir i per aprendre, i la seva manera d'aprendre és fer-se preguntes i mirant i observant i dient. I llavors, perquè es facin preguntes que realment els puguis donar una resposta amb sentit, és que ho hagin viscut allà directament (EIR i EEC). Que tu els hi parlis, amb una imatge d'un llibre o amb una imatge que treguis de qualsevol lloc, dels dos tipus de pinyes que poden haver-hi, o de tipus d'arrossegament dels animals de les pinyes, els hi és realment igual. En canvi, quan arribes al bosc i veus tota una zona de pinyes que estan arrossegades per uns esquirols, doncs de seguida ja es volen imaginar que per allà ha d'haver-hi un cau d'esquirol (EEC). Doncs, ja anem a buscar on pot ser que sigui el cau d'esquirol, què necessita l'esquirol per veure'ns, què pot menjar l'esquirol (EIA), no? Tota aquesta vivència. Es van fent unes preguntes que es van generant, i molt a nivell de grup, eh? O sigui, tret que tinguis un nen amb unes necessitats molt concretes, van tots com molt a la una a l'hora de voler descobrir aquestes coses. Llavors, tu tot el que palpes a la vida és el que et va entrant, no? I és el que vols aprendre.

G: I llavors, tot això ho pots portar després també en coses sobre el paper (EMU), perquè evidentment que sobre el paper has de treballar, i evidentment han d'aprendre a escriure, i evidentment han d'aprendre a sumar, però és diferent sumar perquè et posin un full de sumes al davant, o sumar els quilòmetres que camines quan vas 10 dies seguits al bosc, o multiplicar o el que sigui, no? O sigui, perquè és una cosa amb sentit (EEC, EMU i EIR).

M: O sigui, que realment hi ha una transferència dels aprenentatges cap a l'aula ordinària quan aneu al bosc, té una continuïtat?

G: Clar, es continua això. És el que comentàvem abans, amb aquell grup que van voler estar treballant el pes, doncs estàvem parlant de nens de 4 anys, i nens de 4 anys que havien arribat a recollir gairebé 50 bosses d'escombraries en diferents dies que havíem anat al bosc, que cada bossa era amb un pes diferent i van voler saber el comptatge total dels quilos (EIR) que havien... I són nens que el currículum no ens diu que han de saber sumar, no? I es va introduir la suma sense saber ells ni que estaven sumant, i

nosaltres som com els encarregats de transmetre'ls i dir: doncs això que esteu fent s'aprèn a primària (EMU), no? Una mica el... Clar, es va continuant molt des de l'escola.

M: Clar. A nivell del desenvolupament social, tu com creus que afecta aquesta metodologia i el fet d'anar al bosc a les relacions entre iguals?

G: El fet d'anar al bosc és una mica el que dèiem abans, no? Com que tots parteixen de les seves condicions físiques, que és el primer, un cop s'han equiparat... Que primer sí que hi ha com més diferències, però un cop s'han equiparat, tots parteixen de que el que hem de... com l'objectiu principal és aguantar i sobreviure un dia sencer en el bosc, estan tots com en un punt molt igual (EEG), no? I llavors, com els interessos que van sortint o els aprenentatges que van sortint són tan palpables allà o són tan vivencials, el que està en un punt més enrere li és molt fàcil connectar-se. I llavors, entre iguals, acostuma a haver-hi poques diferències (EEG). O sigui, un nen que potser en un altre context o amb una altra manera de fer estaria a anys llum d'un altre, allà queda com tot més igualat (EES i EIA), no?

M: O sigui, creus que el bosc millora aquesta cooperació o aquesta resolució de conflictes? Com totes aquestes situacions que et pots trobar a la vida real o de fora diguem.

G: Clar, és que és això. O sigui, el simple fet aquest que dèiem d'aquesta nena que tenia aquesta por o que té aquest pànic cap als insectes, ja són altres companys que la van a buscar en el moment, no? I cadascú va trobant com la seva estratègia, d'alguns de: intentem dissimular que no vegi que aquí hi ha moltes formigues, i d'altres que li diuen: mira, jo estic agafant una formiga i no passa res, només me l'estic mirant i la torno a deixar (EIA i EES). O sigui, la cooperació aquesta entre ells... O sigui, estan en un moment que allà són molt inofensius els nens quan van al bosc, i necessiten molt dels altres, no? Llavors el compartir, que potser en moments a l'escola et trobes que comparteixen menys entre ells, sobretot compartir experiències, eh? Ja no és per compartir materials físics, no? De que potser hi ha altres moments que van fent cadascú més a la seva, llavors allà a l'escola les seves descobertes o els seus coneixements de seguida volen com transmetre'ls als altres.

M: I a nivell de resolució de conflictes, també?

G: A nivell de resolució de conflictes, és que hem de dir que als moments al bosc no n'hi ha (EES). O sigui, el conflicte màxim que pot haver-hi és de...

M: És que jo no vaig veure cap.

G: No, és que no n'hi ha. Potser de que estan fent un forat a terra amb pals i mentre dos o tres o quatre o set o els que siguin estan participant per fer aquest forat amb un pal, li enganxis un dit amb un altre i li facis una rascadeta. Però de seguida, com que és una cosa tan feta que no els hi surt per anar a fer mal a ningú, el que ha tingut l'accident o l'accidentat ja s'uneixen com per venir a demanar ajuda a l'adult que hi ha (EES i EIA), no? Llavors és que ens passen molt pocs, molt pocs conflictes (EEG).

M: A més és que ells, els conflictes, com que els gestionen molt sols, eh? Perquè jo al casal també ho veia moltíssim. Tenen conflictes i ho parlen molt, perquè tenen tan integrada la conversa, com el diàleg...

G: Clar, i també és una mica molt el que nosaltres els anem dient moltes vegades. Que comencen molt el curs amb la dinàmica aquesta que creen fora de l'escola de venir-me a dir: és que no sé qui m'ha dit que això no ho faig bé... Nosaltres primer és posar paraules i dir: tu creus que ho fas bé o no ho fas bé? Llavors quan ell et contesta: crec que sí que ho faig bé o crec que sí que em surt, doncs li dius: tu ets l'encarregat d'anar-li a explicar a tal que això no t'està agradant com t'ho ha dit, perquè jo no t'ho he dit, o sigui no cal que em vinguis a buscar a mi (EMU i EES) perquè jo... No? És com molt que ells vagin fent.

M: Sí, això es nota molt. I tu creus que anar al bosc enforteix el sentiment de pertinença al grup o a la societat?

G: Sí, totes les sortides.

M: A nivell més intern i més extern també.

G: Sí, a nivell com així més de pertinença al grup, què passa? Que anar al bosc tu el dia a dia a l'escola tens com moments del dia que parteixen el grup, no? Perquè hi ha alguns que marxen a dinar a casa, altres que es queden a dinar a l'escola, en el nostre cas infants que quan acaben de dinar dormen, altres que no dormen i van a jugar al pati... Llavors, el grup, com a tal grup, no hi és durant tot el dia. Llavors, els dies del bosc nosaltres ho podríem classificar com unes petites colònies (EES), no? Nosaltres que fem colònies també cada any i sempre ho diem, que quan tornes de les colònies de passar, per exemple, els d'I3 és una nit i dos dies, no? Però quan vens de passar unes 48... no arriba a 48 hores, però bé, dos dies sencers junts, el grup ha canviat. Amb els dies del bosc també passa, perquè és tot el dia junts, és el compartir molt, és l'objectiu al que volem arribar, tant a nivell individual com a nivell grupal, que hem d'intentar aconseguir aquell dia (EIT i EES), no? Perquè és el moment que hi anem al bosc, perquè no tenim sempre l'oportunitat de poder-hi anar. Llavors sí que enforteix molt.

M: Moltíssim, jo també ho noto molt.

G: I a nivell social m'has dit alguna cosa i no me'n recordo.

M: Sí, a nivell més de si creus que millora o si creus que enforteix aquest sentiment de pertinença també a la societat? Com aquesta consciència social...

G: És més la consciència cap a l'entorn natural. O sigui, aquesta consciència de que el bosc estigui brut o que et trobis en aquesta esplanada que dèiem, quan arribaven, globus per terra perquè algú ha anat a fer una festa abans i ha tirat els globus, o ampolles o el que sigui, realment els hi crea com una certa indignació de: com pot ser, i arriben a verbalitzar de poder-te dir: si no estimen el bosc perquè venen (EES i EIR). I clar, realment això sí que els fa com conscienciar-se molt. I nosaltres intentem que aquesta consciència que agafen cap a l'entorn més natural també sigui com en el dia a dia, no?

M: I aprenen molt com a conviure en societat, es fan com molt responsables (EES) de... Sí que és veritat.

G: Clar, sí, de que nosaltres som els encarregats de que estigui bé, perquè si anem al bosc cada setmana i som els primers que acabem de menjar-nos un plàtan i deixem la pell del plàtan tirada, o ens mengem un entrepà i deixem el paper d'eixugar-nos al terra, doncs què? Com funciona? (EMU)

M: Sí, és veritat. Ara ja acabant, fent com una valoració global, tu quin consideres que és el principal impacte d'un dia al bosc en el desenvolupament dels infants? O sigui, en el desenvolupament integral, vull dir, com en tot. Quin creus que és el principal impacte que té el bosc en els infants?

G: El principal impacte que té anar bosc...

M: Jo et diria, no ho tinc aquí puntat, però com aquesta empatia. És que es veu reflectida en tot, quan tenen un conflicte, quan...

G: És que nosaltres amb això, com que també ho portem molt cap a l'escola... L'empatia aquesta està clara, és veritat, perquè entre ells és com que el grup, no? Saben que
han d'estar fins...

M: Jo em refereixo més al fet de posar-se en la pell de l'altre.

G: Clar, per això, jo el que et deia que potser l'impacte així més gran, dient-ho ara així de cop sense... És més com la resiliència aquesta, de dir: anem a passar el dia al bosc i anem preparats pel que pugui passar, i amb què ens trobarem i (EEG)... Sigui a nivell més individual o a nivell col·lectiu, de: si ens hem d'ajudar, si algú no podrà aconseguir a arribar a x lloc o agafar el pal més llarg que pugui haver per poder fer la cabana que m'interessa... doncs com el podré ajudar jo (EIA). És molt això, el treball aquest de grup i la cohesió (EES) aquesta és veritat, i l'empatia... I també el passar tot un dia a l'exterior, no? El com has d'estar tu de preparar, perquè sí que és veritat que sembla un punt molt fàcil, però el estar-se tot el dia fora amb les condicions que siguin, faci fred, faci calor... tu t'has de veure que pots, no? (EEP)

M: Sí, és veritat. Llavors, tu quines creus que són les fortaleses i quins reptes penses que té aquesta metodologia?

G: Les fortaleses... A veure, la primera fortalesa principal és la curiositat dels infants, no? Jo crec que, com que estem tan pendents de les curiositats que ells tenen, els aprenentatges van sortint i els coneixements es van aprenent a partir dels aprenentatges que per ells surten (EIA. EEG i EEC).

M: De manera autònoma.

G: Clar, llavors de manera... I l'altre és molt la riquesa que hi ha dels coneixements que tenim entre tots, no? Tant d'adult com de nens, de que les converses aquestes es donin tan fàcilment... és com, una cosa explicada per un igual que tu, és més fàcil de que tu la puguis captar o entendre, que no si t'ho explica un altre adult o un altre amb un llibre o amb el que sigui (EIR i EEG). I llavors jo crec que és la fortalesa més principal.

M: I a nivell de reptes?

G: Clar, a nivell de reptes és molt que tu quan comences el curs dius: bé, a veure aquest any que passarà, amb què em trobaré i en quins punts estarà cada infant o cada grup? I clar el repte principal és, evidentment, han d'acabar de l'escola aprenent (EEG). I quan acaben *x* curs, sigui I3, I4 o I5, han saber uns coneixements d'aprendre el seu nom, d'aprendre... I llavors, com que no volem gens el que hi hagi les fitxes, el que hi hagi els llibres, el que hi hagi resseguir les lletres per aprendre la inicial de cada nen... és anar buscant els moments per, com podem fer perquè el nom vagi apareixent, el teu nom i el dels altres, en la manera de fer de l'escola, no? En la manera de treballar (EMD). Clar aquests reptes, sí que és veritat, que tu com a docent sempre penses: i si aquest any no passa? i si aquest any no arribem a...? (EEG) I realment sí que és veritat que jo no m'he trobat mai, bé i parlant amb la gent que porta molts anys a l'escola, perquè som una escola que totes les docents que hi ha porten tota la vida treballant allà, o sigui molt poca gent deixa l'escola per anar a... a no ser que marxin a viure fora o alguna cosa. I t'ho diuen: és que sempre, com als nens ja els interessa tant tot, sempre acabes arribant a tots els coneixements que han de tenir i als aprenentatges (EMD). Però clar, és el teu repte no? De dir: bé i si em passa?

M: Clar, sí, sí. És que comença el curs i no teniu res.

G: Clar, no sabem, no tens res... Clar, nosaltres no tenim res programat quan comença el curs (EMA).

M: I finalment, recomanaries aquest enfocament a altres centres educatius? I si és així, per què ho faries?

G: Jo ho recomanaria al 100%. O sigui crec, de fet, que hauria d'estar prohibit treballar com treballen molts dels centres, de tenir aquestes fitxes tan marcades, aquests coneixements tan com dirigits des de l'adult… (EEG) que a vegades no és ni des de la mateixa mestra, no? Perquè els hi ve des d'un altre punt.

M: Clar.

G: Jo ara soc mare de 3 fills que, de fet, abans de treballar a l'escola jo sempre havia tingut clar que si tenia fills anirien aquí en aquesta escola. Llavors, veure que amb aquesta manera de fer, el principal... És que no sé com dir-ho, o sigui, la principal satisfacció que et dona és que, a l'escola, no ens trobem cap infant que no vulgui venir a l'escola (EEG), no? O sigui, tots volen venir i llavors això et demostra que realment els nens estan bé, estan a gust i aprenen (EEG). Llavors jo sempre ho dic i, de fet, tinc moltes amigues que estan en l'àmbit de la docència i cap treballa com treballo jo, no? I elles la seva visió amb el que fan és: si tu el que ens expliques... Perquè jo vaig tota *motivada* quan fem un sopar, a explicar: és que mira que estem fent, que no sé que... I diuen: sí, és que el que expliques és molt *xulo*, però jo, amb la nostra manera de treballar a l'escola o amb la nostra manera d'enfocar les hores cap a la feina, no estic preparada o no tinc ganes de fer-ho.

M: Clar, és que no es pot.

G: I llavors, clar, és una mica el problema que ens trobem, no? Que fins que no hi hagi un canvi de societat, de mirar cap aquí, de poder fer així... no seguirem evolucionant (EEG).

M: I de les polítiques educatives.

G: Clar, clar. És que bàsicament és el màxim problema, no? Que si ja des de dalt, des dels departaments i des d'on sigui, els recursos que ens donen o les directrius que ens donen no van gens acord al que nosaltres creiem que ha de ser pels infants… (EEG)

M: Clar, és veritat, sí. Doncs moltes gràcies per la teva entrevista.

G: Gràcies a tu, qualsevol cosa que necessitis em dius.

M: D'acord, adeu.