



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

TREBALL FINAL DE GRAU EN MESTRE/A D'EDUCACIÓ INFANTIL

**EL AULA COMO ESPACIO
EDUCATIVO. ¿ES EL TERCER
DOCENTE EN EDUCACIÓN
INFANTIL?**

Nom de l'alumne/a: Judith Medina Macias

Nom del tutor/a de TFG: Sara Prades Plaza.

**Àrea de Coneixement: Medio Social en
Educación Infantil**

Curs acadèmic: 2021/2022

ÍNDICE

Resumen:	1
Palabras clave:	1
Abstract:	1
Key words:	1
Justificación	2
Marco teórico	2
Metodología	7
Resultados	15
Conclusiones	16

Resumen:

El trabajo refleja la necesidad de crear espacios que eduquen por sí mismos. Cómo afecta la decoración y la distribución de los espacios en el aprendizaje de los niños y niñas. El trabajo por rincones, el trabajo por ambientes favorece el autoaprendizaje. Pretende solucionar la incógnita sobre la relación existente entre el espacio y el desarrollo. El espacio natural y su implicación en el desarrollo integral de los más pequeños.

Palabras clave:

Espacios, educación inclusiva, patios coeducativos, rincones y ambientes.

Abstract:

This work reflects on the need to create spaces that educate in their own right. How the decoration and distribution of spaces affects children's learning. The work by corners, the work by environments favours self-learning. It aims to solve the question of the relationship between space and development. Natural space and its implication in the integral development of the youngest children.

Key words:

Space, inclusive education, coeducational playground, working teams in corners, working teams in environments.

Justificación

La investigación surge de la problemática sobre la relación existente entre el aula y el alumno. La disposición del aula, la decoración de esta, sus diferentes distribuciones y cómo estas pueden afectar al desarrollo completo del aprendizaje del alumno. Esta investigación aparece de la observación de los diferentes espacios educativos y como evocan en el alumnado diferentes reacciones. ¿Cómo afecta el aula en el aprendizaje del diferente tipo de alumnado?

Se ha observado durante los diferentes periodos de prácticas en varias aulas, con diferentes decoraciones y distribuciones y debido a ello diferentes métodos de aprendizaje. ¿Es por tanto el aula determinante en la postura y metodología del docente?

Estas son preguntas que nacen de la observación directa de las aulas y que plantean ciertos interrogantes interesantes para su investigación. Por lo que el objetivo principal de este trabajo será proporcionar ideas para favorecer una mejora en la organización del aula para que de esta manera por sí misma pueda potenciar el desarrollo global del alumnado.

Marco teórico

Muchos de los grandes pedagogos han notado la relación existente entre el espacio y el aprendizaje de los más pequeños. Uno de los primeros que habló sobre la relación del adulto con el aprendizaje fue Bruner, en su estudio, determina que el adulto debe plantear al alumnado problemas que puedan resolver según su capacidad. El adulto debe acompañar este aprendizaje primero con un papel directivo o como un guía y después como un mero espectador. A este proceso, el autor lo denomina andamiaje. Como docentes es necesario que creemos situaciones en espacios en los que los alumnos potencien su desarrollo, se sientan libres de explorar su entorno y cómodos para pedir ayuda.

La mayoría de las veces se trata de una especie de proceso de "andamiaje" que permite al niño o al principiante resolver un problema, realizar una tarea o alcanzar un objetivo que estaría fuera de su alcance sin ayuda. Este andamiaje consiste esencialmente en que el adulto "controla" aquellos elementos de la tarea que inicialmente están más allá de la capacidad del alumno, permitiéndole así concentrarse y completar sólo aquellos elementos que están dentro de su rango de competencia. (Wood et al, 1976, p.90)

Otro de los pedagogos como fue Vigotsky, en su estudio determina que el aprendizaje está ligado a la interacción social y cultural. Y como Bruner, cree en la necesidad de una figura que ayude a

adquirir los conocimientos. En su análisis concluye que existe la zona de desarrollo real, la zona de desarrollo próximo y la zona de desarrollo potencial. La zona de desarrollo real consiste en la habilidad con la que los alumnos inician el aprendizaje, la zona de desarrollo potencial consistirá en las habilidades que será capaz de adquirir con la ayuda de otra persona (padre/madre, profesor/a o alumno/a tutor/a) y la zona de desarrollo próximo es la distancia que se encuentra entre la zona de desarrollo real y la potencial, es decir aquellas habilidades que está empezando a construir y adquirir como propias con ayuda.

La tarea real de un análisis del proceso educativo consiste en hallar el surgimiento y la desaparición de estas líneas internas de desarrollo en el momento en que se verifican, durante el aprendizaje escolar. Esta hipótesis presupone necesariamente que el proceso de desarrollo no coincide con el de aprendizaje, el proceso de desarrollo sigue al de aprendizaje, que crea el área de desarrollo potencial. (Vygotsky, 1956, pp. 45, 1-2 como se citó en Álvarez y Del Río, 1990)

Los espacios naturales, son en parte, donde los más pequeños pueden experimentar, jugar con el entorno y sus posibilidades, un espacio donde lo ecológico, lo natural y sostenible es el principal centro de interés teniendo en cuenta todo el entorno físico que le rodea. Es de esta manera de gran importancia entender al infante como un individuo perteneciente a un todo, entendiendo este "todo" como su entorno social, físico y mental. Así podremos entender su crecimiento y podemos crear un entorno que favorezca su desarrollo completo. Tal y como podemos encontrar en el estudio de Pascual sobre la teoría bioecológica de Bronfenbrenner.

Plantea su visión ecológica del desarrollo humano, en la que destaca la importancia crucial que otorga al estudio de los ambientes en los que nos desenvolvemos. Estos conforman la suma del contexto, esto es, con sus características físicas y sociales, que rodean a un individuo, con sus aspectos idiosincrásicos, y que se explican mediante una interacción dinámica (Pascual, 2004, p.52).

El medio físico y social es importante y tiene que tener cabida en los centros educativos, entender a los niños/as como individuos en un medio global es fundamental. Es por ello por lo que es necesario que haya una comunicación entre el espacio y la pedagogía que sea significativa y que se complementen. El diseño del aula debe respaldar el tipo de enseñanza que queremos impartir. Tal y como recoge Riera en su estudio sobre el espacio de las escuelas Reggio Emilia:

El proyecto educativo adquiere sentido y significado, sólo si el espacio ambiente participa del mismo. Para la realización de esta idea es necesaria la imprescindible colaboración y diálogo entre la arquitectura y la pedagogía. En Reggio Emilia se ha buscado este diálogo constante que Loris Malaguzzi (Hoyuelos, 2001, 355) exigía tener con arquitectos, aparejadores y pedagogos, haciendo partícipes del proyecto a los que debían ser sus protagonistas. (Riera, 2005, pp. 27-36).

El espacio durante la etapa infantil, en su totalidad, debe ser creado para generar situaciones de aprendizaje tanto autónomo como guiado. Sin tener en cuenta si este aprendizaje se da en aula, en el patio o en la cocina del centro escolar.

La búsqueda de la horizontalidad, entendiendo que todos los espacios son igualmente educativos, ya que todo lo que ocurre en la escuela debe ser educativo, sin separaciones jerárquicas, desde la cocina hasta el baño, todos los espacios deben ser cuidadosamente diseñados para favorecer experiencias de calidad. (Riera, 2005, pp.27-36)

Una de las metodologías que marcan la organización del espacio muy común en la etapa infantil es el trabajo por rincones. En él, el aula se divide generando espacios según la necesidad, el alumnado tiene libertad de movimiento para transicionar de un rincón a otro según sea su interés actual y estas tareas se realizan simultáneamente a otras que se llevan a cabo en otros rincones que realizan sus iguales.

Organizar la clase por rincones implica una distribución que haga posible el trabajo de pequeños grupos, que, simultáneamente, realicen diferentes actividades. Será preciso estructurar cada rincón de trabajo de forma que se adecue a la programación de los diversos conocimientos programados para el curso. (Piatek, 2009, p.2).

Otra de las metodologías que determinan la organización del aula es la metodología por ambientes. Consiste en organizar tiempos y espacios y agrupamientos en los que parte del centro se convierte en espacio educativo (aulas, pasillos...). En estos espacios se encuentran determinadas actividades especializadas. Durante un tiempo establecido, rompiendo con la estructura grupo-aula, el alumnado transitará por los ambientes libremente a aquellos que más les motiven.

El trabajo por ambientes consiste en organizar espacios, tiempos y agrupamientos de forma que cada aula se convierte en espacio de encuentro que posibilita unas determinadas acciones o actividades. Así cada aula de las que disponemos en el ciclo, una

de cada grupo más otra aula adicional, está especializada en un tipo de actividad determinada: taller, juego simbólico, construcción-manipulación y biblioteca. Durante una determinada franja del horario los niños y niñas de todo el ciclo se distribuyen por grupos (se rompe con la estructura grupo aula) y durante una semana entera desarrollan libremente las acciones que aquel espacio-ambiente escogido les sugiere. (Mas, 2011, p.101)

Esta idea de generar espacios que potencien la exploración tanto autónoma como guiada se ve apoyada también por la teoría de los estadios del desarrollo de Piaget. En su estudio divide las edades en estadios o etapas evolutivas. Piaget defiende que existen 4 estadios del desarrollo cognitivo: estadio sensorio-motor, estadio preoperatorio, estadio de las operaciones concretas y estadio de las operaciones formales. En lo que se refiere a la educación Infantil, nos interesan los dos primeros estadios. En el primer estadio, estadio sensoriomotor, desde el nacimiento hasta los 2 años “el niño usa sus sentidos (que están en pleno desarrollo) y las habilidades motrices para conocer aquello que le circunda, confiándose inicialmente en sus reflejos y, más adelante, en la combinatoria de sus capacidades sensoriales y motrices” (Valdés, 2014, p.2). En el segundo estadio, el estadio preoperatorio, de los 2 años a los 7 “se caracteriza por la interiorización de las reacciones de la etapa anterior [...] Son procesos característicos de esta etapa: el juego simbólico, la centración, la intuición, el animismo, el egocentrismo, la yuxtaposición y la reversibilidad” (Valdés, 2014, p.2). Por lo que, el espacio debería estar configurado para este tipo de actividad, una actividad exploradora, motriz y libre de obstáculos, preparadas con propuestas que sean llamativas para favorecer el desarrollo, adecuadas para el juego simbólico.

Como Valdes, De Serio, en su artículo sobre la didáctica Montessori en el aula de educación infantil, determina que el espacio que se ofrezca no debe responder a un ambiente preparado por el adulto para el adulto sino un espacio preparado para los más pequeños adecuado a su edad y a su manera de pensar.

No un ambiente cualquiera, ofrecido según las necesidades del adulto o de la necesidad, no un ambiente preparado para el bien según las modas pedagógicas y consideradas de sentido común; un ambiente -como indica la Carta Nacional de la Guardería Montessori- que provoque actividades vitales para el niño, capaces de satisfacer sus necesidades de desarrollo según su propio método de actuar, de pensar, de ser; por lo tanto, un ambiente de vida científicamente preciso y riguroso para satisfacer las exigencias que surgen de su rico y delicado repertorio psíquico, motor, intelectual y espiritual. (Opera Nazionale Montessori, 2007 como se citó en De Serio, 2018).

Esto implica que los adultos debemos observar y prestar más atención a las necesidades reales de los alumnos para poder crear un espacio adaptado completamente a sus necesidades e intereses. Crear un espacio para niños/as a su medida y hechos para potenciar su desarrollo. No pensando en la estética, ni en la moda, sino que debemos proporcionar un ambiente que potencie el desarrollo y cumpla las exigencias propias de su edad.

Este concepto implica por parte del adulto una mayor atención y una observación más fina de las verdaderas necesidades del niño: y, como primer acto práctico, conduce a la creación de un entorno adecuado en el que el niño pueda actuar detrás de una serie de objetivos interesantes a alcanzar, canalizando así su irreprimible actividad hacia el orden y la perfección. (Montessori, 1950, pp. 67-68 como se citó en De Serio, 2018).

La organización espacio-temporal es necesaria para mejorar el contexto escolar, ya que esta puede condicionar el proceso de aprendizaje ya que este tiene una fuerte influencia en los más pequeños. Si existe una correcta organización el niño/a se sentirá libre de transitar el espacio y construir su propio aprendizaje. Es importante crear espacios versátiles y flexibles a las pedagogías y que estas a su vez sean igual de flexibles con los espacios de los que disponemos.

Todos los estudios pedagógicos sobre la planificación educativa y didáctica en los centros de educación infantil y sobre el papel que desempeña la organización del espacio y del tiempo en las opciones metodológicas de los educadores de los primeros años subrayan la necesidad de una adecuada organización espacio-temporal que mejore la calidad del contexto escolar, conscientes de que tanto el espacio como el tiempo tienen una fuerte influencia -y pueden condicionarla- en el proceso de conocimiento y conquista del entorno por parte de los niños. (Borghini y Guerra, 1999; Dozza y Loiodice, 1994 como se citó en De Serio, 2018)

Si tenemos en cuenta todos los aspectos idiosincrásicos de los más pequeños nos surge la necesidad de romper con los modelos establecidos de escuela y crear nuevos espacios que respondan a las necesidades reales individualizadas del alumnado. De esta idea surgen la creación de los espacios coeducativos, como podemos encontrar en el Plan director de coeducación de la Generalitat Valenciana, entendemos como coeducación:

La coeducación como un proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia del sexo en el cual estén socializadas y, en consecuencia, entendemos por escuela coeducativa aquella en la cual se equilibran las carencias con las

cuales el alumnado llega al aula a consecuencia del sexismo que impregna la sociedad; aquella en la cual se eliminan todo tipo de desigualdades o mecanismos discriminatorios por razón de sexo, identidad y expresión de género, etnia, diversidad sexual o familiar, características sexuales, procedencia o clase social, y aquella en la cual las alumnas y los alumnos puedan desarrollar libremente sus identidades en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de condicionantes o limitaciones impuestas. (Plan Director de Coeducación, 2018, p.4)

Finalmente, teniendo en cuenta el entorno social, el medio individual y el entorno físico podríamos considerar que el espacio, en nuestro caso el aula, puede crear aprendizajes por sí mismo si previamente este medio se ha preparado y condicionado para ello. De esta manera podemos considerar el aula como el tercer docente.

Metodología

La metodología empleada durante el trabajo en primer lugar fue realizar una investigación sobre el tema propuesto, tras ello, realizamos una observación directa de las aulas durante las estancias en prácticas. Estas observaciones permitieron comprobar que los espacios son diferentes en cada centro educativo y según estos, se generan organizaciones didácticas diferentes entre sí que permite distintos tipos de enseñanza-aprendizaje.

Al realizar estas observaciones y comprobar que los espacios influyen en la enseñanza, se propone realizar una intervención educativa para mejorar el espacio escolar para que de esta manera acoja todos los posibles aprendizajes que puedan tener cabida y los alumnos puedan gestionar su aprendizaje autónomo sin la necesidad de un adulto que supervise este acto.

En primer lugar, se establecen unos objetivos y contenidos basados en el Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana.

OBJETIVOS:

ÁREA I. EL CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMÍA PERSONAL.

1. Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción, adquiriendo de manera progresiva una mayor precisión en sus gestos y movimientos.

9. Tomar la iniciativa, planificar y secuenciar la propia acción para resolver tareas sencillas y problemas de la vida cotidiana, reconociendo sus límites y posibilidades y buscando la colaboración necesaria.

ÁREA II. EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.

7. Valorar la importancia del medio físico, natural, social y cultural, mediante la manifestación de actitudes de respeto y la intervención en su cuidado según sus posibilidades

9. Mostrar interés y curiosidad por los cambios a los que están sometidos los elementos del entorno, para identificar algunos factores que influyen sobre ellos.

ÁREA III. LOS LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

1. Descubrir a través de los diferentes lenguajes su propio cuerpo y sus posibilidades de expresión y comunicación.

2. Conocer los diferentes lenguajes y aplicar técnicas para que desarrollen la imaginación y la creatividad.

3. Utilizar las distintas formas de representación para expresar y comunicar situaciones, acciones, deseos y sentimientos conocidos, vividos o imaginados.

De los cuales se establecen los siguientes objetivos específicos:

Favorecer el autoaprendizaje.

Potenciar la exploración autónoma del entorno.

Crear situaciones de juego libre no guiado.

Generar habilidades de autorregulación y gestión del tiempo.

CONTENIDOS:

ÁREA I. EL CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMÍA PERSONAL.

BLOQUES:

El cuerpo y la propia imagen.

e) Aceptación y valoración ajustada y positiva de la propia identidad y de sus posibilidades y limitaciones, así como de las diferencias propias y de los demás evitando discriminaciones.

El juego y el movimiento

f) La actitud de ayuda y colaboración con los compañeros en los juegos y en la vida cotidiana.

g) El control dinámico y estático del propio cuerpo y de los objetos y su valoración en el desarrollo funcional de las actividades cotidianas y en los juegos específicos y generales.

ÁREA II. EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.

BLOQUES:

Medio físico: relaciones y medidas.

a) Las propiedades y relaciones de objetos y colecciones:

Color

Forma

Tamaño

Grosor

Textura

Semejanzas y diferencias

Pertenencia y no pertenencia.

b) La agrupación de objetos en colecciones atendiendo a sus propiedades y atributos.

c) El gusto por explorar objetos y por actividades que impliquen poner en práctica conocimientos sobre las relaciones entre objetos.

Acercamiento a la naturaleza.

c) La observación y exploración de animales y plantas de su entorno.

i) El disfrute al realizar actividades en contacto con la naturaleza.

La cultura y vida en sociedad

c) La valoración y el respeto de las normas que rigen la convivencia en los grupos sociales a los que pertenecen.

ÁREA III. LOS LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN.

BLOQUES:

2. El lenguaje verbal.

2.1. Escuchar, hablar y conversar

a) La utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos y aprender; para expresar y comunicar ideas y sentimientos, para establecer relaciones con los miembros de su sociedad y para regular la propia conducta y la de los otros.

b) La iniciativa, el interés y la participación en la comunicación oral en las situaciones de la vida cotidiana en el aula, como medio para establecer y mantener relaciones sociales, resolver un conflicto o planificar una actividad al tiempo que se respetan las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico.

g) La participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como el acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.

i) La construcción compartida en las diferentes situaciones de interacción para avanzar en la comunicación y el intercambio de comunicación, de manera que se ajuste al contexto para ampliar sus conocimientos y llegar a unas soluciones o conclusiones.

2.2. Aproximación a la lengua escrita

d) El interés por hablar y pensar con el fin de escribir y leer desde sus competencias y dominar progresivamente el sistema de escritura.

q) La valoración del cuidado en el contenido y la presentación de las producciones propias y de los otros y de la adecuación a las diversas exigencias de las diferentes situaciones comunicativas.

2.3. Aproximación a la literatura

a) La escucha, la interpretación y la comprensión de cuentos, relatos, leyendas y adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.

e) La descripción de un acontecimiento habitual con sus propias palabras, respetando progresivamente el orden cronológico.

3. La lengua como instrumento de aprendizaje.

a) El descubrimiento de la lengua oral y escrita como medio para informarse, para aprender y para pensar.

c) El conocimiento y uso de los procedimientos implicados en el lenguaje verbal necesario para apropiarse del conocimiento del mundo que los rodea.

5. El lenguaje plástico.

b) El conocimiento de los materiales de ductilidad y textura variada.

d) El descubrimiento y la utilización de la gama de los colores primarios y de sus mezclas.

6. El lenguaje musical.

a) El conocimiento de la música como medio de expresión y como sistema de representación.

b) El descubrimiento del ruido, silencio y música.

d) La discriminación de sonidos y ruidos de la vida diaria.

e) Las cualidades del sonido: intensidad y ritmo.

De los cuales establecemos los siguientes contenidos específicos:

La naturaleza

Los números, grafías y conteo.

Las letras y las palabras.

Producciones literarias. Cuentos.

El arte y su representación sensorial.

La vida cotidiana, rutinas y hábitos.

La música, el sonido y el silencio.

Los ritmos musicales.

Coeducación, roles de género y estereotipos.

La diversidad familiar.

En primer lugar se investiga los intereses del grupo de alumnos con el que vamos a trabajar, cuáles son sus motivaciones y cuál es nuestra intención con los espacios que planteemos. En

este caso, se plantean los rincones, ambientes y talleres como enriquecimiento de la planificación que se lleva a cabo en clase.

Se propone nuevas distribuciones del aula que susciten nuevas maneras de aprender como de comunicarse entre iguales.



En la imagen 1 podemos observar cómo están distribuidas las aulas por equipos, una forma común de organización en las aulas de educación infantil, sobre todo en la edad con la que trabajamos (5 años). En la imagen 2 podemos observar una nueva manera de trabajar y comunicarnos, una mesa común en U. Esto permite la unificación de la clase, una manera de trabajar colaborativa en la que todos pueden verse y hablar entre ellos, además la pizarra en medio permite la atención focalizada a la explicación del maestro cuando se deba.

Se plantea a los alumnos nuevas distribuciones de los espacios ya conocidos por ellos con un enfoque diferente al que están acostumbrados. Se propone trabajar por rincones. Como ya se ha mencionado con anterioridad, los rincones son espacios de trabajo en los que ellos proponen y gestionan su propio aprendizaje con los materiales y herramientas que existen en él. El grupo aula se distribuirá en grupos pequeños que trabajarán de manera simultánea trabajando el área que sea de su interés en ese momento. En estos rincones encontrarán juegos y actividades propias del rincón por el que se interesan como son: rincón de lectoescritura (imagen 4), artístico, lógico-matemático (imagen 5), natural-ecológico (imagen 6), sensorial (imagen 3) y juego simbólico.

¹ Imagen de elaboración propia. Distribución de aula en grupos. CEIP Juan Carlos I.

² Imagen de elaboración propia. Distribución del aula en U. CEIP Juan Carlos I.



3



4



5



6

³ Imagen de elaboración propia. Material sensorial.

⁴ Imagen de elaboración propia. Material de lectoescritura y franelógrafo.

⁵ Imagen de elaboración propia. Material lógico-matemático.

⁶ Imagen de elaboración propia. Juegos y decoración en madera o reciclable

Por otra parte, se proponen ambientes al grupo nivel (todo el alumnado de 5 años), en el que en cada espacio (las diferentes aulas de infantil, el pasillo, la entrada del edificio del colegio...) toma una temática y se realizan las actividades, juegos y propuestas en torno a ella supervisados por un profesor/a. Los ambientes proporcionan a los alumnos experiencias más enriquecedoras en los que se generan situaciones de comunicación entre alumnos que no pertenecen a la misma clase. Se ha propuesto realizar el ambiente de la biblioteca, el ambiente de bloques lógicos, ambiente matemático, ambiente de lectoescritura, ambiente de juego simbólico (imagen 7 y 8), ambiente natural-ecológico.



⁷ Imagen de elaboración propia. Juego simbólico, cocina.

⁸ Imagen de elaboración propia. Juego simbólico, granja.

⁹ Imagen de elaboración propia. Biblioteca.

Por último, se propone realizar unos talleres en el patio de la escuela que potencien y favorezcan el juego coeducativo, un juego que disminuya el sexismo en las aulas y en los patios de los colegios, que responda a la variedad de intereses que existen en la escuela potenciando la adquisición de valores positivos como el respeto, la colaboración, el feminismo, la empatía... aprovechando el proyecto de patios coeducativos que se realizó en dicha institución en el pasado.



10



11

Teniendo en cuenta la distribución y la decoración del centro, se proponen dos talleres diferentes para realizar a la hora del patio que potencien el uso de la misma (en nuestro caso un mercado y una casa). Durante estos talleres el alumnado creará situaciones de intercambio e interacción entre ellos para motivar y aprender a conocer el uso del dinero y de las instalaciones del mercado y/o supermercados. Para el espacio de la casa se provee al alumnado de disfraces, material para el juego simbólico.

El espacio natural debería estar presente en los centros educativos y por lo tanto es necesario darle una gran importancia a crear un espacio para ello en el aula. Intentamos que esta sea sostenible haciendo una transición del material plástico a uno biodegradable, sostenible y ecológico. Por lo que se retiran del aula contenedores de almacenamiento de plástico para sustituirlo por cajas de cartón y madera. Se realizan decoraciones en este material cambiando así la estética del aula completamente. Se proporciona en los rincones material reciclado para poder crear a su imaginación como también se establece un rincón natural en el que los alumnos poseen una variedad de plantas de la que deben hacerse responsables y cuidar.

¹⁰ Imagen de elaboración propia. Mural coeducativo, CEIP Juan Carlos I. (Proyecto de centro, Patios coeducativos)

¹¹ Imagen de elaboración propia. Mural coeducativo, CEIP Juan Carlos I. (Proyecto de centro, Patios coeducativos)

Resultados

Se propuso poner en práctica las nuevas distribuciones de los espacios a los alumnos de 5 años: rincones de trabajo, ambientes, talleres coeducativos y espacios naturales. En el aula, los pasillos del centro, la entrada y el patio.

El alumnado respondió de manera satisfactoria. Tras la evaluación mediante observación directa podemos resumir los resultados de la siguiente manera:

Los contenidos propuestos para el aula, han sido asumidos e interiorizados aunque existen ciertas dificultades para algunos alumnos que, teniendo claras sus rutinas diarias les resultó más difícil gestionar la transición a estos nuevos espacios.

En cuanto a los objetivos marcados anteriormente, los objetivos generales basados en el Decreto 38/2008, la gran mayoría ha asumido e interiorizado estos objetivos. Algunos objetivos generales como "Tomar la iniciativa, planificar y secuenciar la propia acción para resolver tareas sencillas y problemas de la vida cotidiana, reconociendo sus límites y posibilidades y buscando la colaboración necesaria" aún está en proceso de adquisición ya que reconocen el problema y sus límites pero en algunos casos les es difícil resolver por sí mismos problemas un poco más complicados.

En cuanto a los objetivos específicos, tras ser evaluados, mediante una observación directa al alumnado y con preguntas durante el periodo de asamblea como "¿A qué rincón habéis ido?, ¿Habéis utilizado todo el material?, ¿Cómo?, ¿Habéis jugado todo el tiempo?" Su resultado fue positivo, los alumnos respondieron afirmativamente, por lo que se ha favorecido el autoaprendizaje y la exploración autónoma del entorno, (¿A qué rincón habéis ido?). Se han creado situaciones de juego propuestas por los propios niños y se han generado nuevas habilidades de regulación y gestión del tiempo (¿Habéis utilizado todo el material?, ¿Cómo?, ¿Habéis jugado todo el tiempo?)

Podemos concluir que todos los elementos y las nuevas distribuciones en los espacios ha resultado de manera satisfactoria, ha sido bien acogida por el alumnado y el profesorado y ha cumplido con el objetivo inicial de este trabajo, el cual es generar espacios que eduquen por sí mismos sin la necesidad de un aprendizaje guiado por un adulto.

Conclusiones

Este trabajo ha permitido investigar sobre las diferentes opciones de configurar el espacio, explorar la capacidad de este de enseñar al alumnado por sí mismo. Ha permitido experimentar con los diferentes espacios, diferentes composiciones dentro del mismo y diferente alumnado.

El propósito de este trabajo era fomentar el uso de todo el espacio como agente educativo, fomentar el uso de diferentes composiciones del espacio para favorecer el autoaprendizaje y comprobar cómo este funciona para un alumnado que está acostumbrado a la misma composición del aula. El resultado de este trabajo ha sido satisfactorio ya que, aunque ha costado realizar ciertos cambios por la rigidez de la institución y de la mente de algunos pequeños, se han adaptado bien a los nuevos espacios y configuraciones.

Incluir en el aula el trabajo por rincones y por ambientes ha generado situaciones en las que los alumnos/as han podido explorar todas sus capacidades y habilidades así como generar situaciones entre iguales en los que tomaban rol de alumno-tutor.

Tomar la decisión de investigar para proponer espacios al alumnado que motiven al aprendizaje supuso un reto ya que el centro dispone de aulas iguales para todos los docentes, por lo que los muebles no pueden ser reubicados. Se ha tratado de gestionar los espacios y los diferentes tipos de aprendizajes que se pretendía que se asumiera de la manera más gentil posible con el entorno y condiciones que nos encontrábamos. Por lo que, dentro de las casuísticas con las que nos topamos se ha solucionado esta cuestión.

Proponer la inclusión de espacios naturales o sensoriales ha proporcionado experiencias a los más pequeños muy enriquecedoras a la par que divertidas. Se ha incluido de manera innovadora en el aula una mesa de luz, el rincón ecológico y la puesta en marcha de la renovación de los recursos. Esto supone para ellos un cambio drástico en el que han podido explorar su capacidad de adaptación al medio y cómo utilizar este en su propia experiencia educativa. Para ellos es una nueva oportunidad de acercarse al espacio natural y al medio que les rodea.

Como conclusión al trabajo podemos decir que el espacio por sí mismo sí educa siempre y cuando este tenga un trabajo previo, tal y como realizamos una vez comenzado el proyecto, requiere una investigación sobre los intereses e inquietudes de las personas que van a cohabitar en él. En este caso, se investigó las necesidades, intereses e inquietudes de los alumnos que iban a participar en él. Para poder de esta manera proporcionar un espacio que provoque una inquietud y una curiosidad en ellos, que aprovecharán para sacar de él el máximo aprendizaje.

Bibliografía

- Álvarez, A. y Del Río, P. (1990). Aprendizaje y desarrollo: la teoría de la actividad y la Zona de Desarrollo Próximo. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la Educación* (pp 93-119). Madrid: Alianza Editorial. ISBN:84-206-6531-2.
- Cortés Pascual, A. (2004). La herencia de la teoría ecológica de Bronfenbrenner. *Innovación educativa*.
- Decreto 38/2008 [Consell]. Por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. 28 de marzo de 2008.
- De Serio, B. (2018). La didáctica Montessori en la escuela infantil. Un método para programar espacios y tiempos a medida de los niños. *RELADEI. Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 3(2), 81-93.
<https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4729>
- Generalitat Valenciana. (2018). *Pla director de coeducació*.
- Mas, C. (2011). Trabajar por ambientes en educación infantil como estrategia de innovación. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (12), 99-108.
- Riera, J. y M. A. (2005). El espacio-ambiente en las escuelas de Reggio Emilia. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, 27-36.
- Valdés, A. (2014). Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget.
- Wood, D., Bruner, J. S. y Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100.
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>