



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Infantil

Transformación de los espacios educativos
Proyecto de intervención dirigido a las aulas de 5 años

Trabajo fin de estudio presentado por:	Irati González López
Tipo de trabajo:	Proyecto didáctico de intervención educativa
Área:	Organización de centros
Directora:	Juliana Azevedo Gomes
Fecha:	02/06/2022

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Grado pretende elaborar un proyecto de intervención de transformación de espacios del aula, basado en los ambientes de aprendizaje, teniendo siempre presente el fomento del aprendizaje significativo y el respeto hacia los diferentes ritmos e intereses que tienen los infantes. Para ello, se ha realizado una exhaustiva búsqueda y recopilación de información relacionada con los ambientes de aprendizaje y todo lo referente a ellos, como es la profundización en dicho concepto, la necesidad de un cambio de mirada sobre la infancia, la importancia del juego en el proceso de aprendizaje de los discentes, y lo más importante, las estrategias de aplicación y las ventajas y desventajas de esta nueva manera de trabajar en Educación Infantil. Teniendo presente toda esta teoría, se presenta el proyecto de intervención en el cual se explican uno a uno los microespacios que se crearán en las aulas, así como las conclusiones tras la realización de todo este trabajo, fundamentalmente la inversión de dinero y tiempo que requiere llevarlo a cabo.

Palabras clave: ambientes de aprendizaje, cambio de mirada, juego, Educación Infantil, espacios educativos.

Agradecimientos

A Juliana, por su acompañamiento, sus consejos y su calma.

A ama, por su infinita paciencia conmigo.

A mi tutora de prácticas, por (de)mostrarme que otra educación es posible.

A mis amistades y familia, por el aguante y los ánimos.

Y, sobre todo, al maravilloso mundo de la infancia.

Índice de contenidos

1. Introducción	8
2. Objetivos del trabajo	10
3. Marco teórico	11
3.1. Ambientes de aprendizaje	11
3.1.1. Orígenes de la educación activa	11
3.1.2. Cambio de mirada	12
3.1.3. Concepto de ambientes de aprendizaje	13
3.2. La importancia del juego en la educación infantil	15
3.3. Observación, documentación y evaluación	16
3.4. Experiencias en Euskadi y Navarra que sirven de ejemplo	17
3.5. Estrategias de aplicación, ventajas e inconvenientes	18
4. Contextualización	21
4.1. Características del entorno	21
4.2. Descripción del centro	21
4.3. Características del alumnado	22
5. Proyecto de intervención educativa	23
5.1. Introducción	23
5.2. Justificación	24
5.3. Referencias legislativas	24
5.4. Objetivos del proyecto	25
5.5. Contenidos curriculares que se abordan	25
5.6. Metodología	26
5.7. Ambientes de aprendizaje y microespacios	27
5.8. Planificación temporal	34

5.9.	Medidas de atención a la diversidad	36
5.10.	Sistema de evaluación.....	37
5.10.1.	Evaluación del infante y del proceso de aprendizaje	37
5.10.2.	Evaluación del docente	38
5.10.3.	Evaluación de los espacios	38
6.	Conclusiones.....	39
7.	Consideraciones finales.....	41
8.	Referencias bibliográficas	42
8.1.	Bibliografía	45
9.	Anexos	46
	Anexo A. Imágenes de los microespacios y del pasillo.....	46
	Anexo B. Horario.....	48
	Anexo C. Programación anual	49
	Anexo D. Hoja de registro.....	51
	Anexo E. Diario y/o cuaderno del docente	52
	Anexo F. Documentación y su transcripción.....	53
	Anexo G. Autoevaluación de la práctica docente	53
	Anexo H. Evaluación de los microespacios.....	54

Índice de tablas

Tabla 1. Ventajas e inconvenientes de los ambientes de aprendizaje.....	19
Tabla 2. Microespacio 1: Pizarra digital/asamblea.....	29
Tabla 3. Microespacio 2: Lógica-matemática	29
Tabla 4. Microespacio 3: Biblioteca/lugar de encuentro	30
Tabla 5. Microespacio 4: Ciencia	30
Tabla 6. Microespacio 5: Lenguaje	31
Tabla 7. Microespacio 6: Mini mundos	32
Tabla 8. Microespacio 7: Multisensorialidad.....	32
Tabla 9. Microespacio 8: Juego simbólico	33
Tabla 10. Microespacio 9: Arte.....	33
Tabla 11. Microespacio 10: Construcciones/asamblea	34
Tabla 12. Fases del cambio metodológico.....	35
Tabla 13. Horario semanal.....	48
Tabla 14. Cronograma de una posible programación anual	49
Tabla 15. Propuestas en microespacios según posible programación anual.....	50
Tabla 16. Registro de observación.....	51
Tabla 17. Diario de observación	52
Tabla 18. Ejemplo de transcripción de documentación	53
Tabla 19. Autoevaluación docente	53
Tabla 20. Evaluación microespacios	54

Índice de figuras

Figura 1. Plano de las aulas.....	27
Figura 2. Pasillo.....	46
Figura 3. Plano del ambiente de pensamiento.....	46
Figura 4. Microespacio 1: Pizarra digital	46
Figura 5. Microespacio 2: Lógica-matemática.....	47
Figura 6. Microespacio 3: Biblioteca	47
Figura 7. Microespacio 4: Ciencia	47
Figura 8. Microespacio 5: Lenguaje.....	47
Figura 9. Plano del ambiente de expresión	47
Figura 10. Microespacio 6: Mini mundos	47
Figura 11. Microespacio 7: Multisensorial	47
Figura 12. Microespacio 8: Simbólico.....	47
Figura 13. Microespacio 9: Arte.....	48
Figura 14. Microespacio 10: Construcciones.....	48
Figura 15. Documentación gráfica alumnado	53

1. Introducción

“La escuela infantil concebida como ambiente de aprendizaje supone pensar los espacios y materiales como el tercer educador”.

Loris Malaguzzi (citado en Zarrias, 2019, p. 39)

El presente trabajo es la culminación del gran descubrimiento y aprendizaje realizado durante el periodo de prácticas, en el cual se vivenció la relevancia que tiene el espacio en el aprendizaje del alumnado, especialmente en la etapa de Educación Infantil (en adelante, EI). A lo largo de dichas prácticas se comprendió que los espacios también son una parte activa de la educación.

La elección de este tema viene de la mano de la reflexión que lleva realizando un centro cercano durante los últimos dos cursos con respecto a la necesidad de un cambio metodológico en EI. Esta transformación está asociada a un cambio de mirada hacia la infancia, en la que el alumnado deja de ser un objeto pasivo y pasa a ser el agente activo de su propio aprendizaje. Asimismo, esta nueva mirada tiene en cuenta las distintas capacidades, habilidades, niveles e intereses del educando, a la vez que observa y ofrece materiales y oportunidades según las cualidades del grupo-clase.

Los microespacios o ambientes de aprendizaje son pequeños espacios, estéticamente cuidados a la vez que organizados, ubicados en el aula. Cada uno de ellos trata de satisfacer una necesidad específica de los discentes, e irán modificándose al mismo tiempo que lo hacen dichas necesidades. Con estos ambientes se pretende respetar el deseo e interés del alumnado en la elección del espacio, fomentando así la circulación libre no solo en su propia clase, sino en las dos del mismo nivel. Es decir, circular entre ambas clases según lo requieran, siendo autónomos y libres en su elección.

La base fundamental de estos ambientes es el juego, que tal y como se recoge en el artículo 31 de la Convención de los Derechos de los Niños (1989), es un derecho del infante, además de una necesidad básica. De hecho, es el modo en el que aprenden y gracias al cual pueden expresarse.

Asimismo, el presente documento pretende ser una reivindicación personal de que el paradigma educativo, particularmente el público, puede y debe cambiarse, adaptándose a nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, como son las pedagogías activas. Para ello se hace necesario destacar algunos centros públicos de Euskadi y Nafarroa en los que los ambientes de aprendizaje están ya instaurados.

Si bien este proyecto está enfocado a un aula de 5 años, es un proyecto que puede llevarse a cabo en cualquier nivel, desde el primer ciclo de EI hasta el último curso de Educación Primaria, siempre considerando y adaptándolo a las características del alumnado.

Para finalizar, se detalla la estructura del presente TFG, empezando con la definición de los objetivos de este trabajo, continuando con la profundización de conceptos expuestos en este apartado como son el cambio de mirada, los ambientes de aprendizaje y la importancia del juego en esta metodología, además de una especial mención de la relevancia de la observación, la documentación y la evaluación. Posteriormente, se presenta el proyecto de intervención, en el que se detallan los distintos microespacios del aula, y ya en los anexos, se expone una posible programación para llevar a cabo en los ambientes de aprendizaje.

2. Objetivos del trabajo

El objetivo general de este trabajo es elaborar un proyecto de intervención de transformación de espacios en un aula de 5 años, basado en los ambientes de aprendizaje, con el fin de fomentar un aprendizaje más significativo y en el que se respeten los diferentes ritmos e intereses de cada discente.

Supeditados a este objetivo general se encuentran los siguientes objetivos específicos:

- Exponer el significado de los ambientes de aprendizaje.
- Analizar las ventajas e inconvenientes de esta metodología.
- Detallar la función del juego en el aprendizaje del alumnado de infantil.
- Diseñar el aula creando microespacios que respeten los intereses y procesos de desarrollo de los educandos.

3. Marco teórico

En este apartado se hace una revisión de la teoría relacionada con los ambientes de aprendizaje, y se habla de los factores a tener en cuenta en esta reestructuración del aula como es la importancia del juego en la educación infantil y lo esencial de la observación y la documentación en la realización de la evaluación. Asimismo, es relevante mencionar experiencias en Euskadi y Nafarroa que pueden servir de ejemplo, así como las estrategias de aplicación junto con las ventajas e inconvenientes de su instauración.

3.1. Ambientes de aprendizaje

En este subapartado se trata en profundidad lo que hay detrás de los ambientes de aprendizaje, es decir, que no es solo una mera reorganización de los espacios educativos, sino que va mucho más allá. Por eso, se hace un repaso de la historia de la educación activa, se hace hincapié en la importancia del cambio de mirada sobre la infancia, y por último se aborda el concepto de ambientes de aprendizaje.

3.1.1. Orígenes de la educación activa

Actualmente, la escuela tradicional está siendo cuestionada debido, entre otras cosas, a la visión que dicha educación tiene de la infancia: adultos pequeños, seres que razonan y sienten como los mayores pero que carecen de conocimientos y experiencia; lo que se pone en duda si se tiene en cuenta que el pensamiento infantil es muy diferente al adulto. En ese caso, el objetivo principal de la educación será formar la razón intelectual y moral del educando (García, 1991).

Si bien es hoy en día cuando más se está debatiendo sobre la eficacia de la educación tradicional, esta crítica viene desde el siglo XVIII con Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), quien defendía que la educación debía adaptarse al nivel del alumnado, criticaba el aprendizaje memorístico, y creía que la infancia cuenta con características propias y con un desarrollo físico, intelectual y moral (Enesco, 2008). Junto con Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) y Friedrich Fröbel (1782-1852), fueron tres de los precursores de la Escuela Nueva, creada como crítica hacia la Escuela Tradicional a mediados-finales del siglo XIX.

Las personalidades más relevantes de la Escuela Nueva fueron John Dewey (1859-1952), quien ideó la teoría del aprendizaje de la experiencia en la cual el alumnado, centro de la acción educativa, aprende haciendo (Castiñeiras, 2002); Ovide Decroly (1871-1932) con los centros de interés, Maria Montessori (1870-1952) con la mente absorbente y Célestin Freinet (1896-1966) con la clase-paseo, aprendizaje mediante el contacto con el entorno.

En el siglo XX, y coincidiendo con la Escuela Nueva, apareció el constructivismo, corriente pedagógica que defiende que el aprendizaje se va construyendo gracias a los conocimientos previos, dando lugar a un nuevo conocimiento. Entre las figuras más destacadas están Jean Piaget (1896-1980) con la importancia de las ideas previas, Lev Vygotsky (1896-1934) con la zona de desarrollo próximo, David Ausubel (1918-2008) con la teoría del aprendizaje significativo y Jerome Bruner (1915-2016) con la teoría del aprendizaje por descubrimiento.

Desde finales del siglo XIX, estos han sido quienes más huella han dejado a nivel educativo: Rudolf Steiner (1861-1925) con la pedagogía Waldorf, Emmi Pikler (1902-1984) con la libertad de movimiento, Loris Malaguzzi (1920-1994) y las escuelas infantiles de Reggio Emilia, Arno Stern (1924) con la educación creadora, Bernard Aucouturier (1934) con la práctica psicomotriz, Rebeca Wild (1939-2015) y el centro experimental Pestalozzi (El Pesta) y Howard Gardner (1943) con la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

3.1.2. Cambio de mirada

Todas estas investigaciones y descubrimientos surgidos a partir de Rousseau son gran parte derivados del cambio de mirada, de una redefinición del concepto de infancia, de saber ver lo relevante que es la participación activa del alumnado y el uso de diversas estrategias de aprendizaje que se adapten a las diferentes maneras de aprender que tienen las personas (Centro Virtual Cervantes, s.f.). Rebeca Wild (2012) habla de que la discrepancia entre el método tradicional con el activo surge en que en el primero, el profesorado tiende a escucharse cuando habla, puede influir en la evolución del alumnado con sus estados mentales tanto positiva como negativamente, y trata de introducir contenidos rápidamente; mientras que en el segundo, le dan importancia a que los discentes tengan la capacidad de adaptarse, sin verse forzados ni debilitados por el proceso educativo, a las nuevas situaciones de un mundo tan cambiante.

Según Zarrias (2019) el papel de la docente se basa en atender al educando a su cargo, observar sus necesidades y responder a sus procesos de forma amorosa, respetuosa y desde la confianza. Es decir, pasa de ser el centro del aula, quien posee todo el conocimiento y dirige toda acción del alumnado, a acompañar al alumnado desde un rol observador, sin intervenir y sin proyectar expectativas.

Al cambiar el rol del profesorado, el del alumnado también se modifica, pudiendo explorar sus necesidades, su capacidad de decisión y de autonomía, las posibilidades de aprender de manera relajada, y sintiéndose acompañados y respetados al cubrir sus necesidades (Zarrias, 2019). En definitiva, siendo protagonistas de sus propios aprendizajes.

3.1.3. Concepto de ambientes de aprendizaje

Se hace imprescindible revisar el recorrido que ha hecho la educación, especialmente la activa, para comprender y justificar la relevancia de los ambientes de aprendizaje. Se trata de espacios educativos significativos que fomentan la adquisición de diversos conocimientos además de fortalecer las competencias afectivas, sociales y cognitivas necesarias en el día a día. Para que un espacio sea etiquetado como significativo, debe ayudar a generar múltiples experiencias, favorecer un nuevo conocimiento y facilitar el progreso del pensamiento y de la interacción (Otálora, 2010). Según Duarte, “es un espacio de construcción, de intercambio, estimulador y reflexivo, tanto para los alumnos como para el profesorado” (en Riera, Ferrer y Ribas, 2014, p. 24).

El ambiente educativo no solo es el medio físico, sino las interacciones que ahí se crean. Es por eso por lo que deben tenerse en cuenta la organización y disposición espacial, las relaciones que se establecen dentro de esa estructura, el comportamiento desarrollado, las relaciones entre personas y también con los objetos, los roles, los criterios y las actividades realizadas (Duarte, 2003); es decir, la organización de los espacios es relevante para enlazar las experiencias educativas, entendiendo el espacio como estructura de significados y de relaciones que se van formando. El ambiente de aprendizaje puede aludir al contexto donde se producen condiciones propicias tanto para el desarrollo como para el aprendizaje (Riera, Ferrer y Ribas, 2014).

Castro y Morales (2015) investigaron sobre los elementos físicos y emocionales que influyen en el ambiente del aula y, en consecuencia, en el aprendizaje. Pudieron comprobar la implicación que tiene la privación de elementos del aula como son la temperatura, la ventilación, la luz, los materiales, etc. en el ámbito socioemocional del alumnado, lo que repercute directamente en que el desarrollo del aprendizaje no sea el más adecuado. Aunque la decoración del aula aparenta ser un tema baladí, nada más lejos de la realidad, pues todo lo que entra por los ojos (colores, figuras, elementos) genera cierto confort que propicia un clima motivacional en los espacios de clase. Los discentes tienen derecho a estar en entornos bien diseñados que respeten sus necesidades e incentiven su aprendizaje, así como el profesorado merece entornos que ayuden a potenciar sus habilidades (Greenman, 2005).

El espacio tiene un papel fundamental en el proceso de aprendizaje del alumnado, pero para cambiar el espacio también se requiere cambiar la manera de enseñar. Una escuela que cambia, que innova, no debe quedarse en la mera sustitución de los viejos recursos por las nuevas tecnologías. Tal como dicen Chipa y Moscato (2018), el discente necesita moverse en el espacio, confrontarse a sí mismo durante la realización de un trabajo, necesita momentos de relajación, y percibir al profesorado como un guía y no como el único conocedor del saber.

Maria Montessori (2018) consideraba la espontaneidad sinónimo de la libertad, pues es el modo en el que los educandos descubren su entorno, y facilita su desarrollo. En definitiva, la libertad ayuda a componer la autodisciplina y la independencia de los infantes. Para que logren conquistar su independencia es necesario crear un ambiente propicio donde, mediante el descubrimiento, se favorezca la construcción de su persona. El espacio montessoriano pretende adaptarse a las necesidades y posibilidades físicas y psicológicas gracias a los recursos y materiales que permitan satisfacerlas, y de este modo puedan desenvolverse totalmente en su vida. Cuando el ambiente está preparado y adaptado a la personalidad, intereses y necesidades del alumnado, y logra crearse en ese espacio el mundo del discente, la acción del/de la docente se reduce.

Gandini (1995), hablando sobre las escuelas de Reggio Emilia, explica que las estructuras, la elección de materiales y la disposición de estos en el aula, invitan al discente a la exploración. El objetivo de esta organización es crear comunicaciones, intercambios entre personas, y conexiones entre personas y objetos.

3.2. La importancia del juego en la educación infantil

“Es el juego lo que deberíamos tomarnos en serio, porque no existe ningún dispositivo de aprendizaje mejor”.

André Stern (2018, p. 13)

Esta cita de Stern es clave para entender la importancia del juego en la infancia, pues los discentes no perciben la diferencia entre jugar y aprender, para ellas y ellos son una misma cosa. El juego es la mejor manera de conectarse con la vida, con uno/a mismo/a y con el mundo, y permite vivir y revivir situaciones que de otro modo serían peligrosos (Stern, 2018). “El juego libre es una necesidad” (Stern, 2018, p. 25).

Gallardo y Gallardo (2018) definen el juego infantil como una actividad que permite entretenerse y divertirse, y que sirve de ayuda para conocerse a uno/a mismo/a, para relacionarse y para comprender el mundo. El juego siempre ha sido fuente del aprendizaje y la socialización, pues gracias a él se aprenden normas, valores, conductas y actitudes.

Balaguer y Fuertes (2018) también concluyeron que el juego es clave para la mejora del aprendizaje infantil, pues resulta una actividad motivadora. De hecho, la motivación es un factor necesario en la adquisición de nuevos conocimientos y para que estos sean significativos.

En el Decreto 237/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, se menciona lo siguiente en relación al juego:

El desarrollo de las competencias básicas está condicionado por las formas de comprensión de la realidad de los niños y niñas de estas edades. (...) En el segundo ciclo de la Educación Infantil, el eje del proceso de desarrollo y aprendizaje es la actividad a través del juego y la experimentación (art. 8.4., p. 9).

En definitiva, el juego ayuda al infante a desarrollarse completamente, facilitando su formación a nivel psicomotor, social, afectivo, cognitivo e intelectual (Gallardo y Gallardo, 2018). Es por eso por lo que la actividad lúdica se hace imprescindible en una metodología basada en los ambientes de aprendizaje, pues todos los aprendizajes importantes de la vida se hacen a través de ella, como son el conocimiento del mundo y la estructuración del pensamiento.

3.3. Observación, documentación y evaluación

La observación “es captar, de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real” (Campos y Lule, 2012, p. 49), es algo casi innato en las y los docentes, pues se hace de manera muy automática. Esta observación es continua y no sistemática, es decir, que no delimita ni condiciona lo que se observa; lo que supone prestar una constante atención a lo que acontece en el aula, creando un clima de confianza y seguridad, y siendo así la intervención del profesorado solo cuando sea requerido y adecuado (Ganaza, 2001).

Sin embargo, para realizar una evaluación, es necesario realizar una observación más sistémica, más específica, siendo esta una actividad intencional: “qué queremos, qué ponemos en juego para conseguirlo y cómo lo estamos realizando para que los pequeños vayan avanzando en su desarrollo” (Ganaza, 2001, p. 2). Hay tantos factores e ítems a evaluar, que no se pueden observar todos a la vez, de modo que se hace imprescindible valorar lo que es relevante observar si se está logrando o no.

La documentación es una de las muchas formas de observar, registrar e interpretar lo que ocurre en el día a día en el aula (Barandica y Martín, 2016), “significa dejar constancia estética y narrada de forma visual, audiovisual o escrita de un trabajo realizado” (Hoyuelos, 2007, p. 5). La documentación ayuda a reflexionar sobre la construcción del conocimiento de los discentes, a encontrar el significado de lo que hacen (Hoyuelos, 2007).

Una documentación refleja el trabajo del alumnado junto a descripciones y/o reflexiones tanto del profesorado como de los discentes respecto a su propio trabajo, complementando las fotografías del proceso de aprendizaje junto con transcripciones de observaciones hechas por los infantes. Este proceso de documentación resulta importante en el desarrollo y crecimiento personal, además de que la forma de presentarla brinda a las familias la posibilidad de saber qué sucede en el aula (Gandini, 1995). Asimismo, el grupo-clase y cada niño/a pueden observar durante y después del proceso de aprendizaje desde una mirada externa (Rinaldi, 2001).

Previamente a la organización del aula en diferentes microespacios, se realiza un análisis del contexto, espacios, materiales y alumnado. Este análisis previo servirá para la futura evaluación continua del desarrollo integral de los discentes, partiendo de la base que los espacios han sido creados para cubrir todas sus necesidades físicas, cognitivas, afectivas y

sociales, pues en cada uno de esos espacios se ofrece un aprendizaje específico (Ganaza, 2001). Los aspectos para observar en los ambientes pueden dividirse en dos: la evaluación del funcionamiento de la clase y la evaluación del proceso de aprendizaje de cada infante. Los datos obtenidos pueden recogerse en un registro anecdótico (Martín, 2008).

3.4. Experiencias en Euskadi y Nafarroa que sirven de ejemplo

En La Baluga (Sopuerta, Bizkaia) disponen de ecosistemas, espacios donde el alumnado es protagonista y constructor de su propio aprendizaje y en los que ofrecen propuestas abiertas mediante materiales provocativos que invitan a la experimentación. Esos ecosistemas son: música, arte, pensamiento matemático, lectoescritura, ciencias y juego simbólico (*Ekosistemak*, s.f.).

En Aldaialde (Gasteiz, Araba) el alumnado circula libremente por los diferentes espacios de aprendizaje, fomentando la autonomía tanto instrumental como global. Además, posibilitan la mezcla entre discentes de diferentes edades y clases pudiendo aprender de quienes más desarrollo tengan, a la vez que conocer a diferentes figuras de apego y elegir con quien más conecten (*Nuestra manera de hacer*, s.f.).

La escuela Mendigoiti (Iruña, Nafarroa) está muy involucrada con la educación viva y activa pues respetan la diversidad y el ritmo personal mediante varios y diversos ambientes y talleres, tanto en Infantil como en Primaria (*Ambientes y Talleres*, s.f.).

En Zumaiaiko Herri Eskola (Zumaia, Gipuzkoa) también cuentan con ecosistemas que respetan los ritmos, intereses y necesidades del alumnado y en los que pueden experimentar, manipular e investigar tanto en grupo como en solitario: movimiento, lenguaje, matemática, ciencia y arte (*Metodología*, s.f.).

Por último, pero no menos importante, está Kueto (Sestao, Bizkaia), el punto de inicio de este Trabajo de Fin de Grado (TFG). Su metodología está basada en espacios educativos para jugar a ser y a hacer, para construir y destruir, para crear y expresar, para moverse y relajarse, para explorar, investigar, descubrir y manipular, y para encontrarse (*Oferta educativa*, s.f.).

3.5. Estrategias de aplicación, ventajas e inconvenientes

Previo a la transformación de los espacios, se hace necesaria la reflexión sobre la mirada hacia la infancia, pues el escenario escolar será muy diferente dependiendo del tipo de imagen que se tenga del alumnado. En efecto, en el espacio se podrá ver reflejado el modelo educativo que, en este caso, evidenciará unos principios educativos que están enlazados a una imagen de infante capaz, inteligente y autónomo/a (Trueba, 2015). Es decir, que sea el único protagonista, que aprenda a través de las experiencias vividas en los diferentes espacios, siguiendo su ritmo y sus necesidades (Zarrias, 2019).

Cagliari y Rubizzi (2011) opinan que “es importante que la organización del espacio responda a necesidades e hipótesis educativas” (p. 63) y que evoquen las actividades que se llevarán a cabo en los espacios. Proponen la división en zonas caracterizadas, que sean fáciles de reconocer; es decir, zonas donde el material haya sido elegido a conciencia y se coloque creando un diseño concreto.

Es fundamental tener en cuenta que, a la hora de crear los ambientes de aprendizaje, si bien es enriquecedor ver diferentes propuestas en las distribuciones, no hay que copiarlas, porque cada centro y cada grupo-clase tiene unas condiciones muy diferentes y lo que funciona en un aula, en la otra no. Por lo que, sí es recomendable ver otras propuestas, pero simplemente para tomarlas de modelo y adaptarlas a la realidad de cada centro. Asimismo, estos espacios deben ser vivos, estar en constante cambio, siguiendo los intereses, necesidades y capacidades del alumnado.

En cuanto al material, debe responder a los contenidos curriculares de cada etapa y debe estar colocado a la altura del discente para que pueda utilizarlo sin la necesidad de pedirle ayuda a la docente. Otro punto esencial que tratar en la reestructuración del aula es la estética y la elección de los colores, siendo estos de tonos suaves y pastel, que ayuden a crear armonía y a transmitir calma. Vea Vecchi (2013) afirma que estar en un lugar agradable y bien cuidado tiene un efecto positivo en el bienestar físico y psicológico, y lo considera como un derecho a la belleza de las personas. En relación a la estética como activadora del aprendizaje, Vecchi expresa:

Si la estética promueve la sensibilidad y la capacidad de conectar cosas muy alejadas entre sí, y si el aprendizaje tiene lugar a través de nuevas conexiones entre elementos muy diferentes, la estética puede considerarse como un importante activador del aprendizaje (2013, p. 62).

Trueba (2015) plantea tres propuestas de trabajo práctico planeadas para dar los primeros pasos en el camino del cambio de metodología:

- La primera consta de un cuestionario sobre paradigmas, que resulta útil para que el profesorado realice y lleguen a acuerdos sobre el paradigma educativo al que quieren aspirar.
- La segunda consta en un “plan de acción basado en la investigación sobre la práctica con el fin de intervenir y mejorar la realidad” (Trueba, 2015, p. 171).
- Y la tercera es para analizar los posibles problemas que podrían suceder en el aula y buscar sus posibles soluciones.

Una de las tantas reflexiones que deben hacerse, es la comparativa de las ventajas e inconvenientes que supone poner en marcha un proyecto de esta envergadura. En la Tabla 1 puede observarse que gran parte de los inconvenientes están relacionados con una mayor carga de trabajo y con la necesidad de una gran inversión económica.

Tabla 1. Ventajas e inconvenientes de los ambientes de aprendizaje

Ventajas	Inconvenientes
La conquista de la propia autonomía , de poder hacer las cosas por sí mismo/as y de no depender de ninguna ayuda (Zarrias, 2019).	La gran inversión económica que ha de hacerse para la reestructuración del aula y la adquisición de nuevos y variados materiales.
El aprendizaje espontáneo gracias al interés o la necesidad propia y sin la existencia de una imposición o insistencia para ello (Zarrias, 2019).	La formación del profesorado en pedagogías activas, y en especial sobre la creación de espacios educativos.
Un mayor grado de concentración a la hora de manipular con un material que el discente ha sentido la necesidad e inquietud de aprender con y sobre él (Zarrias, 2019).	Una mayor inversión de tiempo en la preparación de materiales, espacios, coordinación con otros ciclos, la documentación del trabajo, etc. (Ribas, 2011).
El logro de un aprendizaje significativo gracias a la curiosidad, la emoción y la motivación (Zarrias, 2019). La curiosidad y la implicación de los infantes aumenta y repercute positivamente en otras actividades (Batle et al., 2013).	La necesidad de disponer de un mayor número de profesionales , dependiendo de los espacios creados y en casos de una ratio elevada.

El desarrollo de cada una de las facetas del alumnado, a causa de la variedad de materiales y espacios (Marmolejo, 2016).	Requiere una evaluación constante , continuada y formativa pues es un proyecto abierto y sin fecha fin (Batle et al., 2013).
Esta metodología es totalmente globalizadora , con un sentido unitario, sin parcelar contenidos, e inclusiva , cada discente encuentra la manera de actuar según su estado de maduración y necesidades (Ribas, 2011).	

Elaboración propia.

Y para finalizar, se procede a realizar una pequeña recopilación de los puntos tratados en el marco teórico. A la hora de poner en práctica los ambientes de aprendizaje en las aulas, y como bien ya se ha comentado, es importante tener conocimiento tanto de los orígenes de la educación activa como de las diferentes pedagogías que la han posibilitado. Asimismo, y gracias a toda la información recogida, se hace posible un cambio de mirada sobre la infancia, a la vez que se entiende que el juego tiene que formar parte del día a día del alumnado para construir su aprendizaje de manera más significativa. Y para evaluar todo ello, se hace uso tanto de la observación como de la documentación, que posteriormente servirá para que el propio alumnado pueda apreciar su proceso y evolución en su aprendizaje.

4. Contextualización

Una vez vistos los conceptos a tener en cuenta en un cambio metodológico basado en la reestructuración de los espacios, y antes de proceder a llevar a la práctica la teoría revisada, es imprescindible realizar un análisis de la contextualización y características del entorno, del centro y del alumnado con el que se realizará la propuesta de intervención educativa.

4.1. Características del entorno

El centro está ubicado en una localidad marinera vizcaína situada en la margen izquierda de la ría de Bilbao. Este pueblo, de poco más de 46.000 habitantes, dispone de 4 centros públicos y 6 concertados, además de 2 escuelas infantiles públicas y 1 privada, 2 institutos públicos y 2 centros de Formación Profesional.

La escuela a la que va dirigida la propuesta se halla en la plaza de uno de los barrios más cercanos al monte de la localidad. El ambiente de dicho barrio se asemeja al de un pueblo pequeño en el que todos se conocen, de modo que se respira un entorno de familiaridad. A los alrededores del centro se ubica una iglesia, un parque infantil, un frontón, un ambulatorio, una biblioteca, dos centros culturales y una boca del metro.

En cuanto al nivel socioeconómico de las familias del centro podría decirse que es medio-bajo, ya que se trata de un centro público al que acuden infantes de familias trabajadoras. El idioma principal es el castellano y, en una minoría, el euskera, siendo este último esencial en el ámbito educativo.

4.2. Descripción del centro

La escuela, como ya se ha comentado previamente, es un centro público de dos líneas que abarca desde el segundo ciclo de EI hasta 6º de Educación Primaria, y cuenta con un total de 448 educandos, siendo 170 en infantil.

Respecto a las instalaciones disponibles, aparte de las aulas ordinarias, cuentan con el despacho del conserje, el de dirección, la sala de profesores, un único patio, una biblioteca, un aula de informática, un salón de actos, un aula de logopedia, un gimnasio, un comedor, un

aula de psicomotricidad que actualmente hace de comedor extra a causa de la COVID-19, un aula de música y tres aulas de pedagogía terapéutica (PT).

Además de las tutoras, en infantil también cuentan con profesoras de apoyo y docentes especialistas de música y de inglés. El profesorado de infantil se reúne una vez al trimestre para hacer las evaluaciones, aunque las tutoras de las aulas tienen reuniones de ciclo semanales. Durante los últimos dos cursos, y a raíz del confinamiento por la pandemia, se comenzó a ver la necesidad de realizar un cambio metodológico, razón por la cual se empezaron a dar los primeros pasos mediante formaciones.

4.3. Características del alumnado

El proyecto está pensado para el segundo ciclo de infantil, especialmente para las dos aulas de 5 años; grupos heterogéneos y compuestos por 23 discentes cada uno. En cuanto al nivel y el proceso de aprendizaje del alumnado, es muy variado y diverso, sobre todo teniendo en cuenta que a lo largo de este curso han entrado niñas y niños que previamente no han estado escolarizados. Asimismo, y en relación a las Necesidades Educativas Especiales (NEE), hay quienes ya cuentan con la ayuda de especialistas como auxiliares, PT y logopeda, y otros que aún no han sido oficialmente detectados. Un 8,5% de los 46 educandos son de etnia gitana, mientras que solo dos son de procedencia extranjera.

5. Proyecto de intervención educativa

En el siguiente apartado se presenta el proyecto de intervención educativa basado en los ambientes de aprendizaje, y para ello, se expone una pequeña introducción, la justificación del proyecto, las leyes que se han tenido en consideración en su realización, los objetivos y contenidos curriculares que se pretenden abordar y la metodología que se lleva a cabo. Posteriormente, se detallan los ambientes y microespacios que se van a crear, así como la planificación temporal, que aborda desde el paso previo a la ejecución de este proyecto hasta una posible programación. Y por último, se presentan las medidas de atención a la diversidad y el sistema de evaluación que se implementa, junto con los criterios y los instrumentos de evaluación.

5.1. Introducción

En el presente proyecto de intervención se plantea una transformación de los espacios del aula mediante la aplicación de ambientes de aprendizaje. Debe hacerse especial hincapié en que va mucho más allá de una simple reorganización, de modo que el cambio real se da en la mirada hacia la infancia; una infancia protagonista de su propio aprendizaje, autónoma, capaz y libre en sus elecciones.

También es importante puntualizar el largo proceso y el arduo trabajo que supone realizar un cambio de este calibre. Empezando con una profunda reflexión y negociación de todo el ciclo, para acordar hasta los más mínimos detalles de la nueva metodología, así como la realización de obras en las aulas: pintando las paredes de colores neutros, quitando el suelo de azulejo para poner madera, colocando una puerta comunicante entre ambas y sacando los percheros al pasillo para tener más espacio libre en las paredes de las aulas.

Este proyecto, al ser globalizado, abarca los dos ámbitos de experiencia mencionados en el Decreto 237/2015, actualmente en vigor en Euskadi: construcción de la propia identidad y del medio físico y social, y construcción de la propia identidad y de la comunicación y representación.

5.2. Justificación

Desde el ciclo de Educación Infantil del centro se viene reflexionando sobre un cambio metodológico para adaptarse a las necesidades de la sociedad, a la vez que amoldarse a las novedades de la neurociencia en relación al proceso de aprendizaje del alumnado. La distribución del aula en diferentes espacios permite a los discentes circular libremente por ellos según sus intereses, gustos, necesidades y capacidades, pudiendo elegir por sí mismos/as; de esta manera se fomenta la autonomía, el criterio propio, el aprendizaje significativo y que los infantes tengan un papel activo en la educación.

5.3. Referencias legislativas

En la realización del presente proyecto se tiene en cuenta tanto la normativa vigente estatal como la autonómica, en este caso, de Euskadi.

Legislación estatal:

- Ley Orgánica 2/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE).
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- Orden ECI/734/2008, de 5 de marzo, de evaluación en Educación Infantil.
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil.

Legislación autonómica:

- Decreto 237/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

5.4. Objetivos del proyecto

Los objetivos que se pretenden lograr con esta propuesta educativa son los siguientes:

- Expresar vivencias, pensamientos y emociones.
- Respetar el turno de palabra y de juego.
- Practicar con las nuevas tecnologías.
- Resolver puzles y juegos lógicos.
- Emplear la clasificación, la seriación, la enumeración, el conteo, la subitización, la suma y la resta.
- Cuidar, guardar y ordenar adecuadamente el material.
- Mostrar interés por el acercamiento a la lectura.
- Identificar los géneros literarios y los medios impresos (comic, revista, periódico).
- Investigar mediante la experimentación, la manipulación y la observación.
- Emplear la hipótesis en la búsqueda de respuestas.
- Relacionar los fonemas con los grafemas.
- Practicar el gesto gráfico mediante diversos materiales y propuestas.
- Explorar en la creación de mini mundos.
- Representar situaciones de la vida cotidiana.
- Experimentar y comparar diferentes texturas, sonidos y olores.
- Interpretar diferentes roles.
- Colaborar con los iguales.
- Emplear diversos materiales y soportes en las creaciones artísticas.
- Manipular los bloques de madera, construyendo y destruyendo con ellos.

5.5. Contenidos curriculares que se abordan

Los contenidos curriculares que se abordan en el presente proyecto son los siguientes:

- El vocabulario relacionado con las emociones.
- El respeto del turno tanto de palabra como de juego.
- La identificación y el uso de las nuevas tecnologías.
- El manejo de estrategias matemáticas como son la clasificación, la seriación, la enumeración, el conteo, la subitización, la suma y la resta.

- El cuidado del material.
- El amor y el interés por la lectura y la escritura.
- Los conceptos relacionados con la literatura infantil como son los géneros literarios y los medios impresos.
- El método científico: experimentación, manipulación, observación e hipótesis.
- La colaboración entre iguales.
- El manejo y la identificación de materiales artísticos.

5.6. Metodología

Se hace necesario hablar de la metodología usada anteriormente por el centro para hacer una comparativa con la que se presenta en este proyecto didáctico de intervención educativa. Antes trabajaban por rincones, por los que el alumnado iba pasando en pequeños grupos, rotando según lo que les tocaba ese día y hora. Asimismo, las aulas funcionaban individualmente, cada tutora se encargaba solo de su grupo.

La metodología de los ambientes de aprendizaje y microespacios que aquí se comenta puede parecerse a los rincones, pues constan de pequeños espacios diferenciados y específicos en el aula. La diferencia versa en que estos últimos son dirigidos por la docente, y los ambientes de aprendizaje se basan en la libre circulación según los intereses y necesidades de cada discente. Además de poder circular según conveniencia por su aula de referencia, pueden acceder a la contigua en las horas de juego libre gracias a la puerta comunicante existente entre ellas.

De este modo, la docente de cada aula se deberá encargar de su ambiente de aprendizaje y deberá compartir con la compañera la información recolectada según lo observado en los microespacios. Es decir, una tutora se encargará del ambiente de pensamiento, la otra del ambiente de expresión, y ambas, según el día, del ambiente de movimiento.

En este caso, la libre circulación solo existirá entre los grupos del mismo nivel, pero una vez puesta en marcha esta manera de trabajar se podrá extender para realizar más ambientes y que todo el segundo ciclo de Educación Infantil (3, 4 y 5 años) se mueva por las seis aulas (dos por nivel) a su libre elección.

En el subapartado siguiente se procederán a explicar propuestas de ambientes de aprendizaje y microespacios en vez de actividades, ya que se trata de un proyecto de intervención educativa basada en la transformación de los espacios en el aula.

5.7. Ambientes de aprendizaje y microespacios

En el plano presentado en la figura 1 puede observarse que hay dos ambientes principales: el ambiente de pensamiento (aula naranja) y el ambiente de expresión (aula amarilla), y que en cada uno de ellos se hallan cinco microespacios. Además hay un tercer ambiente en el pasillo (en verde), que será el de movimiento. En el plano se presentan numerados los microespacios, explicados uno por uno más abajo.



Figura 1. Plano de las aulas

Elaboración propia creada con Los Sims 4.

Podría decirse que cada una de las competencias básicas disciplinares expresadas en el artículo 7.3. del Decreto 237/2015 pueden verse reflejadas en los microespacios: competencia en comunicación lingüística y literaria, competencia matemática, competencia científica, competencia tecnológica, competencia social y cívica, competencia artística y, competencia motriz (p. 8).

Al estar basado en ambientes de aprendizaje de libre circulación, las actividades que se realizarán en este proyecto no serán guiadas sino unas propuestas de materiales y/o de actividades hechas por el profesorado. Cada microespacio del aula dispone de un armario o carrito para guardar el material a usar en dicho espacio, y estará al alcance del alumnado, fomentando así su autonomía. El material dispuesto en cada microespacio será revisado y cambiado periódicamente según los intereses de los discentes.

Pasillo - Ambiente de movimiento



La zona del pasillo se considera como ambiente de movimiento ya que, en caso de que los infantes tengan necesidad, pueden salir allí para pasear. Asimismo, se pueden proponer actividades relacionadas con el movimiento, como puede ser un circuito con cajas de cartón y tener que pasar por encima de ellas sin caerse y sin que se rompan. Este ambiente no lo supervisará nadie en especial, sino que las tutoras de ambos grupos se irán turnando para echar un ojo a lo que aquí pueda acontecer.


Según puede verse en la figura 2 del Anexo A, en el pasillo se encuentran los percheros y los zapateros, donde colocarán los zapatos de la calle para ponerse unas zapatillas más cómodas para estar por las aulas. En este espacio se expondrán las documentaciones realizadas, de modo que tanto familias, demás personas del centro como el propio alumnado protagonista de dichas documentaciones, podrán apreciar el trabajo llevado a cabo.

Aula 5 años A - Ambiente de pensamiento




En este ambiente se encuentran los microespacios que podrían relacionarse con el hecho de pensar, es decir, con usar el sentido común, aprender a pensar por sí mismo/as y ser críticos con lo que se hace y dice. Este ambiente estará supervisado por la tutora del grupo-clase de 5 años A y cuenta con cinco microespacios:

Tabla 2. Microespacio 1: Pizarra digital/asamblea

Microespacio 1. Pizarra digital/asamblea	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Expresar vivencias, pensamientos y emociones mediante la comunicación verbal. - Respetar el turno de palabra y de juego. - Practicar con las nuevas tecnologías. 	
Descripción	
<p>Pretende desarrollar la competencia social y cívica además de la tecnológica. Este espacio se considera polivalente, pues en ciertos momentos del día los infantes pueden estar jugando y curioseando con la pizarra digital, mientras que en otros momentos servirá para realizar la asamblea. Tal y como puede contemplarse en la figura 4 del Anexo A, dispone de una alfombra para sentarse en ella, y a la vez delimitar el espacio, y un zafu.</p>	
Materiales	
Pizarra digital y altavoces.	
Cantidad de discentes	
En las horas de juego libre solo puede haber 4 infantes. Sin embargo, las asambleas se realizan en gran grupo, es decir, los 23 del grupo-clase.	
Criterios de evaluación	
Se evaluará la participación del alumnado en la explicación de sus vivencias, si atienden a lo que el resto cuenta, si esperan pacientemente a que les toque hablar o jugar, y si se acercan a este microespacio a jugar con la pantalla digital.	

Elaboración propia.

Tabla 3. Microespacio 2: Lógica-matemática

Microespacio 2. Lógica-matemática	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Resolver puzzles y juegos lógicos. - Emplear la clasificación, la seriación, la enumeración, el conteo, la subitización, la suma y la resta. - Cuidar, guardar y ordenar adecuadamente el material. 	
Descripción	
<p>Pretende desarrollar la competencia matemática, así como la capacidad lógica del alumnado. Tal y como puede observarse en la figura 5 del Anexo A, dispone de un armario a la altura de los discentes donde está guardado el material de este microespacio, que se irá cambiando cada 2 semanas, aproximadamente.</p>	
Materiales	
<ul style="list-style-type: none"> - <u>Comprados</u>: Números de madera, puzzles, tangram, sudokus, regletas, juegos (Fantasma Blitz, 3 en raya), materiales de matemáticas de Montessori, policubos, bloques lógicos, ... - <u>Creados</u>: máquina de sumar, <i>tuppers</i> numéricos, equivalencias con tapones, etc. 	
Cantidad de discentes	


El número de sillas (4) que hay delimita el número de infantes que pueden estar. Aunque al haber solo una mesa, es posible que otros 4 más estén en el suelo jugando.

Criterios de evaluación

Se evaluará si el alumnado logra solucionar los retos lógicos que se les proponen, si hacen uso de la clasificación, la enumeración, la subitización, etc., y si cuidan, guardan y ordenan el material utilizado.


Elaboración propia.

Tabla 4. Microespacio 3: Biblioteca/lugar de encuentro

Microespacio 3. Biblioteca/lugar de encuentro	
	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar interés por el acercamiento a la lectura. - Identificar los géneros literarios y los medios impresos (comic, revista, periódico). - Cuidar, guardar y ordenar adecuadamente el material. 	
Descripción	
<p>Pretende desarrollar la competencia en comunicación lingüística y literaria, desarrollando la capacidad lectora del alumnado. Según puede observarse en la figura 6 del Anexo A, dispone de una alfombra redonda, dos estanterías y una mesilla con una lámpara que simula ser una planta. Este espacio, al ser tan acogedor, también puede servir de lugar de encuentro entre discentes, un lugar distendido en el que hablar con sus amistades.</p>	
Materiales	
Libros de todo tipo: cuentos, poemas, cómics, revistas, periódicos, etc.	
Cantidad de discentes	
El número de butacas (2) y de cojines (2) que hay delimita el número de infantes que pueden estar.	
Criterios de evaluación	
Se evaluará el interés mostrado por los libros, si logran identificar los géneros literarios y los medios impresos, y si cuidan, guardan y ordenan los libros.	

Elaboración propia.


Tabla 5. Microespacio 4: Ciencia

Microespacio 4. Ciencia	
	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Investigar mediante la experimentación, la manipulación y la observación. - Emplear la hipótesis en la búsqueda de respuestas. - Cuidar, guardar y ordenar adecuadamente el material. 	
Descripción	
<p>Pretende estimular la competencia científica con la realización de experimentos, bien propuestos por la docente o bien surgidos espontáneamente por los infantes. Se puede contemplar en la figura 7 del Anexo A, que además de dos mesas con diferentes materiales cada una, dispone de dos carritos donde se guarda el material de este microespacio.</p>	

Materiales
Microscopio, lupas, probetas, cubetas rectangulares, embudos, etc.
Cantidad de discentes
El número de sillas (4) que hay delimita el número de infantes que pueden estar.
Criterios de evaluación
Se evaluará la participación del alumnado, si hacen uso del método científico mediante la experimentación, la observación y las hipótesis, y si cuidan, guardan y ordenan el material usado.

Elaboración propia.

Tabla 6. Microespacio 5: Lenguaje

Microespacio 5. Lenguaje	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar los fonemas con los grafemas. - Practicar el gesto gráfico mediante diversos materiales y propuestas. - Cuidar, guardar y ordenar adecuadamente el material. 	
Descripción	
<p>Pretende desarrollar la competencia en comunicación lingüística mediante materiales y actividades que les permita trabajar la lectoescritura, especialmente importante en un aula de 5 años. Es por eso por lo que este espacio dispone de dos mesas y un armario a la altura del infante para guardar el material (ver figura 8 del Anexo A).</p>	
Materiales	
<ul style="list-style-type: none"> - <u>Comprados</u>: letras de diferentes materiales, memory, juegos (Scattergories, Scrabble), etc. - <u>Escolar</u>: lápices, bolígrafos y folios. - <u>Creados</u>: tarjetas de 3 partes, palabras en depresores, plantillas de palabras, sopas de letras, ... 	
Cantidad de discentes	
El número de sillas (8) que hay delimita el número de infantes que pueden estar.	
Criterios de evaluación	
Se evaluará la participación del alumnado en las diferentes propuestas de este microespacio, si relacionan los fonemas con los grafemas y si cuidan, guardan y ordenan el material utilizado.	


Elaboración propia.

Aula 5 años B - Ambiente de expresión




En este ambiente se encuentran los microespacios que podrían relacionarse con el hecho de expresar, es decir, de hacer uso de cualquier herramienta o recurso disponible para exteriorizar lo que se piensa o siente. Este ambiente estará supervisado por la tutora del grupo-clase de 5 años B, y cuenta con cinco microespacios:

Tabla 7. Microespacio 6: Mini mundos

Microespacio 6. Mini mundos	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Explorar en la creación de mini mundos. - Representar situaciones de la vida cotidiana. - Expresar vivencias, pensamientos y emociones mediante la comunicación verbal y no-verbal. 	
Descripción	
<p>Pretende desarrollar la creatividad y la expresión mediante la creación de mini mundos con piezas sueltas, a veces creados por la docente y otras veces creados por los infantes. Como puede verse en la figura 10 del Anexo A, se trata de una mesa redonda baja, a la altura del alumnado, en el que jugarán, simbólicamente, con lo creado.</p>	
Materiales	
<p>Material desestructurado, nins, anillas, monedas y palos de madera, trozos de cartón, animales en miniatura, transportes (coche, tractor, autobús) en miniatura, casitas de madera, césped, paja, etc.</p>	
Cantidad de discentes	
<p>Solo puede haber 4 discentes jugando a la vez.</p>	
Criterios de evaluación	
<p>Se evaluará la participación del alumnado y el modo en el que representan y expresan sus vivencias, pensamientos, emociones y situaciones de la vida cotidiana.</p>	

Elaboración propia.


Tabla 8. Microespacio 7: Multisensorialidad

Microespacio 7. Multisensorial	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar y comparar diferentes texturas, sonidos y olores. - Cuidar, guardar y ordenar adecuadamente el material. 	
Descripción	
<p>Espacio donde se dejan llevar por los sentidos: tacto, olfato y oído, además de ser el lugar idóneo para relajarse y estar con uno/a mismo/a, ya que está escondido tras cortinas traslúcidas, tal como se aprecia en la figura 11 del Anexo A.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En las cubetas, situadas en la mesa, se colocarán diversos materiales con los que podrán jugar tocando, trasvasando, etc. - Desarrollarán el oído gracias a la música y/o sonidos que pueden escuchar con los cascos y así no molestar al resto. - En cuanto al olfato, podrán oler las diversas colonias, perfumes o aceites esenciales colocados en la mesita. 	
Materiales	
<p>Cubetas, arena, agua, espejo, colonias, aceites esenciales, antifaz, caset y auriculares o cascos, etc.</p>	
Cantidad de discentes	
<p>El número de sillas (2) y de cojines (2) que hay delimita el número de infantes que pueden estar.</p>	

Criterios de evaluación
Se evaluará si el alumnado experimenta con las diferentes texturas, sonidos y olores presentados en este microespacio, así como la capacidad de comparar entre ellos, y si cuidan, guardan y ordenan el material utilizado.


Elaboración propia.

Tabla 9. Microespacio 8: Juego simbólico

Microespacio 8. Simbólico (Restaurante)	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Representar situaciones de la vida cotidiana. - Expresar vivencias, pensamientos y emociones mediante la comunicación verbal y no-verbal. - Interpretar diferentes roles. - Colaborar con los iguales mediante la comunicación. 	
Descripción	
Si bien el espacio del juego simbólico se trata de un restaurante, es un espacio que irá cambiando conforme a buen o mal funcionamiento. Según puede verse en la figura 12 del Anexo A, dispone de una barra limitada con un biombo y desde donde se atenderá a la clientela, la cual se sentará a esperar en las mesas ubicadas alrededor.	
Materiales	
Mesas, sillas, caja registradora, comida de juguete, servilletas, cubiertos, carta, etc.	
Cantidad de discentes	
El número de sillas (4) que hay delimita el número de infantes que pueden estar, aunque tras la barra pueden estar 2 más.	
Criterios de evaluación	
Se evaluará el modo en el que el alumnado representa y expresa sus vivencias, pensamientos, emociones y situaciones de la vida cotidiana, así como su colaboración con los iguales.	

Elaboración propia.


Tabla 10. Microespacio 9: Arte

Microespacio 9. Arte	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Emplear diversos materiales y soportes en las creaciones artísticas. - Expresar vivencias, pensamientos y emociones mediante las creaciones artísticas. - Cuidar, guardar y ordenar adecuadamente el material. 	
Descripción	
Pretende desarrollar la competencia artística mediante la creación de obras pictóricas y escultóricas, para ello dispone de material artístico diverso en un carro colocado al lado de la mesa de trabajo, un mueble en el que se colocan los materiales necesarios para dibujar en los caballetes y otro mueble para colgar las obras creadas y dejarlas secar (ver figura 13 del Anexo A).	
Materiales	

Caballetes, pinturas acrílicas, acuarelas, ceras, pinturas de madera, arcilla, palos de madera, hojas de varios tipos y colores, pinceles, pegamento, cola, etc.
Cantidad de discentes
El número de sillas (2) y de caballetes (3) que hay delimita el número de infantes que pueden estar.
Criterios de evaluación
Se evaluará el empleo del alumnado de diversos recursos plásticos en las creaciones artísticas, si explican el significado de sus creaciones y si cuidan, guardan y ordenan el material usado.

Elaboración propia.

Tabla 11. Microespacio 10: Construcciones/asamblea

Microespacio 10. Construcciones/asamblea	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Manipular los bloques de madera, construyendo y destruyendo con ellos. - Expresar vivencias, pensamientos y emociones mediante la comunicación verbal y no-verbal. - Cuidar, guardar y ordenar adecuadamente el material. - Colaborar con los iguales en las creaciones. 	
Descripción	
<p>Pretende cubrir la necesidad de los infantes de construir y destruir, y para ello dispone de dos muebles para guardar el material usado, según puede apreciarse en la figura 14 del Anexo A. Como pasa con el primero, este microespacio es polivalente: durante ciertas horas del día sirve para jugar con los bloques, y durante otras es el lugar donde se realizan las asambleas de ese grupo-clase.</p>	
Materiales	
Bloques de madera de diversos tamaños.	
Cantidad de discentes	
En las horas de juego libre solo puede haber 4 infantes. Sin embargo, las asambleas se realizan en gran grupo, es decir, los 23 del grupo-clase.	
Criterios de evaluación	
Se evaluará si el alumnado manipula los bloques, si expresa sus emociones tanto en la hora de la asamblea como en las horas de las construcciones, si cuida, guarda y ordena el material utilizado y si colabora con los iguales a la hora de realizar creaciones en conjunto.	

Elaboración propia.

5.8. Planificación temporal

Este cambio metodológico se realizará en tres fases, tal y como puede observarse en la tabla 12. La primera fase, relacionada con la formación del profesorado, constará de ocho meses, comprendidos entre octubre y mayo del curso 2020/2021, y en la cual se abordarán distintos temas referentes a los ambientes de aprendizaje y a esta nueva manera de ver la infancia.

Durante la segunda fase, llevada a cabo durante los meses en los que el alumnado no asiste a clase, se realizarán las obras correspondientes y necesarias como son la puerta corredera comunicante entre las aulas, pintar las aulas de blanco, deshacerse de mobiliario antiguo, sacar los percheros al pasillo, etc. Conforme se van llevando a cabo las obras, el profesorado irá buscando y pensando cómo serán los espacios y qué recursos, materiales y mobiliario nuevo se necesitará.

Todas esas ideas recopiladas durante la formación y las obras se materializarán en la tercera fase, que será la implementación. Esta fase dará comienzo en septiembre del curso 2021/2022, y durará todo el curso, pues los ambientes creados deben estar siempre en constante cambio. En cuanto a la formación, si bien es la primera fase y por la que se empieza este cambio, es imprescindible que sea continua, pues un profesional debe estar formándose permanentemente.

Tabla 12. Fases del cambio metodológico

	Curso 2020/2021										2021/2022		
	<i>Octubre</i>	<i>Noviembre</i>	<i>Diciembre</i>	<i>Enero</i>	<i>Febrero</i>	<i>Marzo</i>	<i>Abril</i>	<i>Mayo</i>	<i>Junio</i>	<i>Verano</i>	<i>Septiembre</i>	<i>Octubre</i>	<i>...</i>
Fase 1: Formación	X	X	X	X	X	X	X	X					
Fase 2: Obras									X	X			
Fase 3: Implementación											X	X	X

Elaboración propia.

En el Anexo B se presenta el horario semanal (tabla 13) que se pondrá en marcha, que simplemente hace de guía de una posible organización temporal pero que es totalmente flexible y adaptable a las necesidades de cada momento. Según puede apreciarse, se le da gran valor al juego libre en los microespacios, pues como ya se ha mencionado previamente en el marco teórico, el juego es la vía de aprendizaje de los discentes. También es relevante la asamblea, pues son momentos enriquecedores de debate y análisis que se dan entre todo el grupo-clase para trabajar la cohesión grupal y la metacognición.

Los talleres que se realizarán los jueves a la tarde son actividades algo más guiadas por el profesorado, pero en los que el alumnado seguirá experimentando y manipulando, es decir,

sin dejar de ser parte activa de su aprendizaje. Un ejemplo de taller podría ser sobre la luz, en el que se presenten diversos materiales para jugar con ella: colores, luces y sombras, fluorescencia, etc.

Es necesario aclarar que las tablas presentadas en el Anexo C son ejemplos y sugerencias de lo que podría ser una programación anual, pero sería difícil planificarla ya a principio de curso pues va conforme el interés que vayan mostrando los discentes, además de las necesidades que se vayan observando.

La tabla 14 (Anexo C) muestra un cronograma con las diferentes unidades didácticas (UD) que podrían trabajarse durante el curso. Los primeros 5 días de septiembre, el profesorado se dedicará a preparar los microespacios y los materiales, y los primeros tres días de comienzo de clases de los infantes, los observará e interactuará con ellos/as para tomar nota de sus intereses y comenzar a planificar la primera UD. Cada una tiene una duración aproximada de entre 3-5 semanas, siempre dependiendo del interés que muestre el alumnado en los materiales presentados en los microespacios.

En la tabla 15 (Anexo C) se muestran posibles propuestas de materiales o actividades en diversos microespacios según la UD que se pretende trabajar. Evidentemente, pueden salir muchas más actividades de las presentadas, además de que también deben ir actualizándose, cada una o dos semanas, según si juegan mucho con ellas, o no.

5.9. Medidas de atención a la diversidad

Teniendo en cuenta que el objetivo principal de la elaboración de este proyecto es la creación de espacios educativos que respeten los diferentes ritmos e intereses de cada infante, la atención a la diversidad está implícita. Es decir, es una de las razones principales por la cual se pretende llevar a cabo este cambio metodológico. Asimismo, cada uno de los educandos tiene necesidades educativas diferentes, independientemente de si tienen una diversidad funcional; de modo que el papel del profesorado en la observación y creación de material se hace imprescindible para que así cada uno de los educandos sienta interés y tenga motivación por seguir aprendiendo.

No obstante, en el caso de los discentes con NEE, disponen del apoyo de auxiliar, PT y logopeda, y en el caso de los no escolarizados previamente, habría que prestar especial atención para ayudarles a integrarse tanto al grupo como a la dinámica de trabajo.

5.10.Sistema de evaluación

La evaluación es un elemento del proceso educativo y es un recurso para recopilar información, para mejorar el proceso mismo y para mejorar de la calidad de la práctica educativa. Servirá principalmente para comprobar el grado de cumplimiento de los criterios, para tomar decisiones en base a esa información y para reflexionar sobre el contexto escolar y la práctica educativa.

Siguiendo lo señalado en el Decreto 237/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, la evaluación debe ser dinámica y continua, y debe compartirse con las familias. Asimismo, la mejor herramienta para ello es la observación directa y sistémica.

5.10.1. Evaluación del infante y del proceso de aprendizaje

En la evaluación inicial se recogerá información referida a las circunstancias personales y sociales de cada discente, además de los datos que ayuden a orientar su desarrollo y de sus conocimientos previos e intereses. Para ello, se hará uso de las reuniones familiares, las hojas de registro (Anexo D) y los diarios (Anexo E).

En la evaluación continua, para evaluar el proceso, será imprescindible la documentación pues al haber tantos discentes y al querer observar tantas cosas, se pueden perder muchos detalles. Dicha documentación se realizará mediante grabaciones y fotos, que posteriormente se podrán transcribir para realizar una exposición para familias, demás docentes e incluso el alumnado protagonista (Anexo F). La evaluación continua también servirá para establecer medidas de refuerzo en caso de haber dificultades en el proceso de aprendizaje.

En la evaluación final se evaluará el grado de logro de los indicadores establecidos, así como los espacios, el material, el tiempo, la intervención docente, el grupo, etc. Para ello se hará

uso de diferentes instrumentos: hoja de registro (Anexo D), informes y cuaderno del docente (Anexo E).

En cuanto a los docentes, al finalizar cada trimestre se realizará una reunión junto con las tutores/as, jefe/a de estudios, consultor/a y especialistas, que en el caso del grupo-clase de este proyecto serían logopeda, PT y auxiliar. Y en cuanto a las familias, se realizarán tres reuniones a lo largo del curso: inicio, final del primer trimestre y final del curso. De todos modos, habrá una comunicación diaria y fluida, y en caso de ser necesario, se realizaría alguna reunión más. Al concluir cada trimestre se les entregará un informe.

5.10.2. Evaluación del docente

El profesorado de ambas aulas se reunirá una vez a la semana para coordinarse y para compartir la información sobre el alumnado recogida mediante la observación y la documentación. Asimismo, durante diferentes momentos del proceso evaluación, se realizará una autoevaluación de la práctica docente que valdrá para reflexionar sobre ello. En el Anexo G se encuentra una tabla en la que cada ítem será evaluado con un pequeño comentario, añadiendo también la fecha y la persona que realiza dicha evaluación.

5.10.3. Evaluación de los espacios

Teniendo en cuenta la importancia que tiene el espacio, es importante hacer una evaluación considerando los siguientes indicadores: la estética, el orden, el clima, el bienestar, los materiales, las interacciones, la comunicación y la persona adulta. De cada ítem se hará una valoración global y una propuesta de mejora, tal y como puede observarse en la tabla del Anexo H.

6. Conclusiones

A continuación se hará una pequeña revisión sobre la consecución de los objetivos planteados en el presente trabajo. En el apartado del marco teórico se ha desglosado cada detalle de lo que significan los ambientes de aprendizaje, no solo el concepto en sí, sino todo lo que implica llevar a cabo una metodología basada en ellos. Asimismo, se han analizado las ventajas y los inconvenientes mediante una tabla en la que se recoge la teoría de diferentes autores y se añade información de cosecha propia. De igual manera, se expone detalladamente la importante función del juego en el aprendizaje, siendo esta la manera mediante la cual los discentes aprenden. Y, por último, en el apartado del proyecto de intervención educativa se han presentado y descrito los ambientes y microespacios de dos aulas de 5 años, siendo la circulación entre estos libre, es decir, dejando a cada infante la libertad de elegir cómo, cuándo, dónde y en qué espacio desea estar.

Gracias a estos objetivos específicos se ha podido lograr el objetivo general que es la elaboración de un proyecto de intervención de transformación de espacios, basado en los ambientes de aprendizaje, con los que se pretende fomentar un aprendizaje más significativo y en los que se respeten los ritmos e intereses de cada infante. Esto se traduce en que el alumnado pase a ser parte activa del proceso de aprendizaje, más autónomo y con criterio propio.

Este trabajo pretende aportar un poco de esperanza sobre la utópica idea de que una educación respetuosa, que ve y escucha a los infantes, es posible. Para que eso sea una realidad se precisa de mucho trabajo previo, bastante autoevaluación, autoanálisis y reflexión, y demasiado cambio, principalmente en relación a la mirada hacia la infancia. Esa infancia autónoma, capaz y con criterio propio tendrá la oportunidad de seguir formando su personalidad y potenciando sus habilidades gracias a circular por espacios estéticamente cuidados, cálidos y armoniosos que han sido minuciosamente creados para ellos/as.

Bien es cierto que en papel todo queda muy bonito y perfecto, llevar esto a la realidad es muy laborioso y costoso, sobre todo económicamente hablando. Al igual que se ha comentado en el subapartado de la metodología del proyecto, lo ideal sería hacer ambientes de aprendizaje de libre circulación con todo el segundo ciclo de Educación Infantil, pero se ha decidido empezar solo por un único nivel por el gasto y la drástica obra que supone. En ese sentido, la

remodelación y actualización a las nuevas necesidades de la sociedad en los centros públicos sería casi utópico teniendo en cuenta que desde las entidades públicas no parecen querer invertir dinero en ello.

En el horario propuesto se han añadido sesiones de psicomotricidad, algo que no sería necesario en caso de que hubiera un ambiente dedicado y equipado para ello y al que el alumnado pudiera acudir siempre que quisiera. Asimismo, se ha decidido eliminar las asignaturas específicas de música e inglés, ya que la manera en la que se imparten actualmente el alumnado es solo parte receptora y pasiva de las mismas, y no se basan en sus intereses y necesidades. De todos modos, la música va implícita en los microespacios, como puede ser en el multisensorial o en la hora de la asamblea.

Esta cita de André Stern (citado en Aguas, 2019)¹ es una muy buena forma de sintetizar a la vez que dar por finalizado este Trabajo de Fin de Grado:

“Si cambiamos la mirada hacia la infancia, cambia el mundo entero”.

¹ Cita directa recogida del titular de un artículo online: <https://revistabarbiana.com/es/andre-stern-si-cambiamos-la-mirada-hacia-la-infancia-cambia-el-mundo-entero/>

7. Consideraciones finales

Este Trabajo Fin de Grado representa el broche de oro final de toda una andadura recorrida durante estos últimos cuatro años, un proceso que a ratos ha resultado algo arduo a pesar de haber sido totalmente gratificante. Considero que la realización de este trabajo me ha ayudado a entender muchos aspectos sobre mi visión de la educación, y de la infancia en especial, que antes nunca me había planteado. Esta comprensión viene cocinándose desde hace un par de años, pero ha sido durante estos últimos meses en los que realmente he empezado a ser consciente de que la manera en cómo siempre he visto la infancia es como lo hacen las pedagogías activas.

Empecé la carrera con bastante respeto y miedo a enfrentarme a los exámenes, algo que he sido capaz de superar sin problemas. Durante este camino me he dado cuenta de que mi visión sobre la educación viene influida por el método de enseñanza-aprendizaje al que tuve y he tenido que amoldarme, y con el que nunca me he sentido cómoda: memorizar algo solo para aprobar un examen no sirve absolutamente para nada y menos aún sin motivación y ni seguridad emocional. Es por eso por lo que es tan importante tener en cuenta los intereses del alumnado, pues esa motivación se verá reflejada en la comprensión de todo aprendizaje que hagan.

Obtener este título no es más que la oficialización de algo que estaba en mí desde pequeña: soy maestra. Haber podido conseguirlo supone para mí un enorme orgullo, principalmente porque podré trabajar de lo que considero mi vocación. También he podido confirmar que mi relación con la infancia es algo sumamente especial, algo que me llena y valoro muchísimo; y es esa relación que se crea con el alumnado lo que realmente merece la pena de todo el trabajo como docente.

Siempre he tenido muy claro que mi lugar está en la educación pública, en reivindicar que otra educación es posible, una de calidad. Para ello, se hace necesario volcar mi energía en que las públicas sean también escuelas activas a las que cualquier clase social pueda acudir; porque todas las personas, independientemente de su economía, tienen derecho a poder recibir una educación respetuosa con sus intereses, necesidades y capacidades.

8. Referencias bibliográficas

- Aguas, A. (2019). *André Stern: "Si cambiamos la mirada hacia la infancia, cambia el mundo entero"*. Revista Barbiana. Recuperado 12 de abril de 2022, de <https://revistabarbiana.com/es/andre-stern-si-cambiamos-la-mirada-hacia-la-infancia-cambia-el-mundo-entero/>
- Ambientes y Talleres*. (s. f.). Mendigoiti. Recuperado 27 de enero de 2022, de <https://mendillorri-mendigoiti.educacion.navarra.es/web/es/ambientes/>
- Balaguer, M. C. y Fuertes, M. T. (2018). Efectos del juego en el desarrollo infantil (I): aspectos teóricos. *Acta Pediátrica Española*, 76(11–12), 138–141.
- Barandica, M. I., & Martín, M. C. (2016). La documentación pedagógica, posibilidades para enriquecer la reflexión-acción del maestro en formación. *Hojas y Hablas*, 13. Recuperado 7 de marzo de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6628777>
- Batle, M., Bonet, S., Camarera, M. A., Camps, M. M., Moyà, M. N., Server, F. y Soler, M. (2013). Els ambients al CEIP Son Basca. *InnovIB. Recursos i Recerca Educativa de les Illes Balears*, 3, 235–254. <https://raco.cat/index.php/InnovIB/article/view/271920/359767>
- Cagliari, P. y Rubizzi, L. (2011). La escuela se prepara para recibir a los niños de la maternal. En Escuelas infantiles de Reggio Emilia (Eds.), *La inteligencia se construye usándola* (5ª ed.) (pp. 60-67). Ediciones Morata.
- Campos, G. y Lule, N. E. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmaj*, 7(13), 45-60.
- Castiñeiras, M. (2002). La teoría pedagógica de John Dewey. Aspectos normativos y componentes utópicos. *Revista de Filosofía y Teoría Política*, 34, 63–69. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/12581>
- Castro, M. y Morales, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3). <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.11>

Centro Virtual Cervantes. (s. f.). Constructivismo. En *Diccionario de términos clave de ELE*.

Recuperado 13 de febrero de 2022, de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/constructivismo.htm

Chipa S. y Moscato G. (2018). Spazi e apprendimento: trasformare gli ambienti educativi tra pedagogia e architettura. *Bricks*, 3: 127-135.

Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su Resolución 44/25, 20 de noviembre de 1989.

<https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/crc.aspx>

Decreto 237/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, núm. 9, de 15 de enero de 2016.

<https://www.euskadi.eus/y22-bopv/es/bopv2/datos/2016/01/1600142a.shtml>

Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos* (29), 97-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>

Ekosistemak. (s. f.). La Baluga Herri Eskola. Recuperado 27 de enero de 2022, de

<https://sites.google.com/view/labalugaeskola/ekosistemak>

Enesco, I. (2008). *Concepto de la Infancia a lo largo de la historia*.

<http://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/4865/1/514517%20historia.pdf>

Gallardo, J. A. y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*.

<https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/6786/hekademos%2018.pdf>

Ganaza, M. I. (2001). Evaluar los rincones: una práctica para mejorar la calidad en las aulas de educación infantil. Aula de infantil. *Revista Aula de Infantil* 2. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2014/05/evaluar-los-rincones-una-practica-para-mejorar-la-calidad-en-las-aulas-de-educacion-infantil.pdf>

Gandini, L. (1995). Uno spazio che riflette una cultura dell'infanzia. En C. Edwards, L. Gandini y G. Forman (Eds.), *I cento linguaggi dei bambini* (pp. 235-244). Edizioni Junior.

- García, E. (1991). Los modelos educativos. En torno a la vieja polémica Escuela Nueva frente a Escuela Tradicional. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 3(25).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=906231>
- Greenman, J. (2005). *Caring Spaces, Learning Places: Children's Environments That Work*. Exchange Press.
- Hoyuelos, A. (2007). Documentación como narración y argumentación. *Aula de Infantil*, 39, 5–9.
- Marmolejo, M. C. (2017). Aprendizaje por ambientes en educación infantil. *Publicaciones Didácticas*, 78, 187–189.
- Metodología*. (s. f.). Zumaiaiko Herri Eskola. Recuperado 18 de abril de 2022, de <https://zumaialhi.hezkuntza.net/es/metodologia>
- Montessori, M. (2018). *Ideas generales sobre mi método: manual práctico* (8ª ed.). Cepe.
- Nuestra manera de hacer*. (s. f.). Aldaialde HLHI. Recuperado 18 de abril de 2022, de <https://sites.google.com/aldaialdeikastetxea.eus/aldaialde-hlhi-cast/proyecto-educativo/nuestra-manera-de-hacer>
- Oferta educativa*. (s. f.). Kueto Eskola. Recuperado 29 de enero de 2022, de <http://www.kuetoeskola.com/es/oferta-educativa.asp>
- Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *Revista CS*, 5, 71-96: <https://doi.org/10.18046/recs.i5.452>
- Ribas, C. (2011). Trabajar por ambientes en educación infantil como estrategia de innovación. *Individa. Boletín de estudios e investigación*, 12.
<https://www.lasallecentrouniversitario.es/wp-content/uploads/2020/02/vol123.pdf>
- Riera, M. A., Ferrer, M. y Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELAdEI - Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39.
<https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4726>
- Rinaldi, C. (2001). The pedagogy of listening: The listening perspective from Reggio Emilia. *Innovations in Early Education: The International Reggio Exchange*, 8(4), 1-4.

Stern, A. (2018). *Jugar* (2.ª ed.). Litera.

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Morata.

Wild, R. (2012). *Educación para ser: Vivencias de una escuela activa*. Herder.

Zarrias, E. (2019). *Un cambio de mirada*. Dissert.

8.1. Bibliografía

Altur, E. (2021). *El trabajo por ambientes: alternativa al uso de las fichas para un aprendizaje significativo en segundo ciclo de Educación Infantil* [Trabajo fin de grado, UNIR]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/11652>

Barbolla, G. (2019). 2 urteko gelako programazioa. Material no publicado.

Fernández, L. (2020). *Los rincones en el aula a partir de las pedagogías activas de Waldorf, Reggio-Emilia y Rebeca Wild* [Trabajo fin de grado, UNIR]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/10727>

Gayà, M. A. (2017). *Trabajar por ambientes en 2º ciclo de Educación Infantil* [Trabajo fin de grado, UNIR]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/5659>

López, M. (2017). *Respetar los ritmos de aprendizaje del alumnado de 1º ciclo de Educación Infantil mediante el trabajo por ambientes* [Trabajo fin de grado, UNIR]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/5649>

Morales, V. (2020). *Los ambientes de aprendizaje en el segundo ciclo de Educación Infantil* [Trabajo fin de grado, UNIR]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/10098>

Romero, C. (2017). *Los rincones para niños de 3-6 años* [Trabajo fin de grado, UNIR]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4762>

9. Anexos

Anexo A. Imágenes de los microespacios y del pasillo

Todas las imágenes presentadas a continuación son elaboraciones propias creadas con el videojuego Los Sims 4.



Figura 2. Pasillo



Figura 3. Plano del ambiente de pensamiento

Figura 4. Microespacio 1: Pizarra digital



Figura 5. Microespacio 2: Lógica-matemática



Figura 6. Microespacio 3: Biblioteca



Figura 7. Microespacio 4: Ciencia



Figura 8. Microespacio 5: Lenguaje

Aula 5 años B - Ambiente de expresión



Figura 9. Plano del ambiente de expresión



Figura 10. Microespacio 6: Mini mundos



Figura 11. Microespacio 7: Multisensorial



Figura 12. Microespacio 8: Simbólico



Figura 13. Microespacio 9: Arte



Figura 14. Microespacio 10: Construcciones

Anexo B. Horario

Tabla 13. Horario semanal

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:00 - 10:15	Juego libre	9:00 - 10:00 Juego libre	Juego libre	Juego libre	Juego libre
10:15 - 10:45	Asamblea	10:00 - 10:30 Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
10:45 - 11:15	Almuerzo	10:30 - 11:00 Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
11:15 - 12:00	Patio	11:00 - 12:30 Psicomotricidad	Patio	Patio	Patio
12:00 - 13:00	Juego libre	12:30 - 13:00 Vídeos	12:00 - 12:30 Yoga o relajación	Juego libre	Juego libre
13:00 - 15:00	Comida	Comida	12:30 - 13:00 Asamblea final	Comida	Comida
15:00 - 16:00	Juego libre	Juego libre	13:00 - 15:00 Comida	Taller	Psicomotricidad
16:00 - 16:30	Asamblea final	Asamblea final		Asamblea final	Asamblea final

Elaboración propia.

Anexo C. Programación anual

Tabla 14. Cronograma de una posible programación anual

Septiembre					Octubre					Noviembre					Diciembre				
L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
		1	2	3					1	1	2	3	4	5			1	2	3
6	7	8	9	10	4	5	6	7	8	8	9	10	11	12	6	7	8	9	10
13	14	15	16	17	11	12	13	14	15	15	16	17	18	19	13	14	15	16	17
20	21	22	23	24	18	19	20	21	22	22	23	24	25	26	20	21	22	23	24
27	28	29	30		25	26	27	28	29	29	30				27	28	29	30	31

Enero					Febrero					Marzo				
L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
3	4	5	6	7		1	2	3	4		1	2	3	4
10	11	12	13	14	7	8	9	10	11	7	8	9	10	11
17	18	19	20	21	14	15	16	17	18	14	15	16	17	18
24	25	26	27	29	21	22	23	24	25	21	22	23	24	25
31					28					28	29	30	31	

Abril					Mayo					Junio				
L	M	X	J	V	L	M	X	J	V	L	M	X	J	V
				1	2	3	4	5	6		1	2	3	
4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31				27	28	29	30	

	Preparar espacios y material		Observar e interactuar con alumnado
	Vacaciones y días festivos		5. El tiempo
	1. Los dinosaurios		6. Las mujeres en la ciencia
	2. El sistema solar		7. El agua y sus misterios
	3. Los ciclos de vida		8. Los artistas y sus obras
	4. La mitología vasca		9. La literatura infantil

Elaboración propia.

En la tabla 15, presentada a continuación, las celdas en colores y con números representan las unidades didácticas (primera fila), mientras que las celdas en gris representan los microespacios de las aulas (primera columna).

Tabla 15. Propuestas en microespacios según posible programación anual

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Pizarra digital	Canción sobre los dinosaurios	El sistema solar interactivo	-	Juego sobre personajes mitológicos	-	Descubriendo a Hedy Lamarr	-	¿Cómo se graba una película?	-
Lógica-matemática	-	Medir y clasificar planetas según tamaños	-	-	Juegos con relojes de arena	-	-	-	-
Biblioteca	Libros sobre dinosaurios	Cuentos sobre los planetas	-	Cuentos sobre mitología	-	Libros sobre mujeres inventoras	-	Biografías adaptadas de artistas variados	Libros, revistas, periódicos, poemas, cómics, etc.
Ciencia	Volcán	Trabajar la gravedad	Plantar una semilla	-	Experimento con manzana al aire libre	Probando experimentos de fenómenos físicos	Estados del agua	-	-
Lenguaje	Tarjetas de 3 partes + dinosaurios	¿Qué letra falta?	Tarjetas de 3 partes + ciclos de vida	-	Grafía y nombres de números	Mujeres importantes en ciencia	-	-	Escribir un cuento o cómic
Mini mundos	Era Mesozoica	-	Distintos ciclos de vida	Personajes mitológicos vascos	-	-	El mar y sus animales	-	-
Multisensorial	Texturas de piel de dinosaurio	-	-	-	-	-	Agua fría y caliente	Escuchar música clásica	-
Simbólico	-	-	-	Casa	-	-	-	Museo	-
Arte	Hacer huellas de dinosaurio	Crear un sistema solar	-	-	-	-	Dibujar con hielo y colorante	Diferentes técnicas escultóricas	Ilustrar el cuento o cómic
Construcciones	-	-	-	Construir un baserri (caserío)	-	-	-	Crear un edificio	-

Elaboración propia.

Anexo D. Hoja de registro

Tabla 16. Registro de observación

Nombre:	Fecha:				
	<i>Criterio de evaluación</i>	<i>Mucho</i>	<i>Bastante</i>	<i>Poco</i>	<i>Nada</i>
Participa activamente en los microespacios					
Expresa vivencias, pensamientos y emociones					
Respeto el turno de palabra y juego					
Practica con las nuevas tecnologías					
Resuelve puzles y juegos lógicos					
Emplea la clasificación, seriación, enumeración, conteo, etc.					
Cuida, guarda y ordena el material adecuadamente					
Muestra interés por el acercamiento a la lectura					
Identifica géneros literarios y medios impresos					
Investiga mediante experimentación, manipulación y observación					
Emplea hipótesis en la búsqueda de respuestas					
Relaciona fonemas con grafemas					
Practica el gesto gráfico mediante diversos materiales y propuestas					
Explora creando mini mundos					
Representa situaciones de vida cotidiana					
Experimenta y compara diferentes texturas, sonidos y olores					

Interpreta diferentes roles				
Colabora con los iguales				
Emplea diversos materiales y soportes en sus creaciones artísticas				
Manipula bloques de madera, construyendo y destruyendo				

Elaboración propia.

Anexo E. Diario y/o cuaderno del docente

Tabla 17. Diario de observación

Nombre:	Grupo:	Fecha:
<i>Observaciones</i>		
.....		
.....		
.....		
.....		

Elaboración propia.

Anexo F. Documentación y su transcripción

Tabla 18. Ejemplo de transcripción de documentación

Fotografía



Figura 15. Documentación gráfica alumnado

Fuente: Elaboración propia creada con Los Sims 4.

Transcripción

Ana y Marc, mientras realizan construcciones con los bloques de madera, comienzan a conversar acerca de las mariquitas, pues pretenden construir una casa para los insectos.

Elaboración propia.

Anexo G. Autoevaluación de la práctica docente

Tabla 19. Autoevaluación docente

Docente:	Fecha:
Ítem	Comentarios
Trabajo planificado	
Función de la Unidad Didáctica	
Nivel de organización	
Intervención docente	
Clima creado	
Nivel de implicación personal	

Elaboración propia.

Anexo H. Evaluación de los microespacios

Tabla 20. Evaluación microespacios

Microespacio:		
<i>Ítem</i>	<i>Valoración global</i>	<i>Propuestas de mejora</i>
Estética Cuidada, agradable, demasiados estímulos, primera impresión...		
Orden Colocación lógica de los materiales, contenedores adecuados, a la mano del alumnado...		
Clima Adecuado para la concentración, ruido y movimientos...		
Bienestar En el alumnado, expresión de las emociones...		
Materiales Riqueza sensorial, materiales naturales, seguros...		
Interacciones Conflictos, imitación, ayuda, etc.		
Comunicación Entre microespacios, entre iguales, entre docente e infante...		
Persona adulta Se mueve con tranquilidad, relajada, cómo son las intervenciones...		

Elaboración propia.