

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Infantil

Propuesta de intervención:

Espacios para compartir.

Ambientes de aprendizaje de libre
circulación en el segundo ciclo de
Educación Infantil

Trabajo fin de estudio presentado por:	M ^a del Pilar Lacueva García
Tipo de trabajo:	Proyecto de intervención educativa
Área:	Didáctica general
Director/a:	Jesús Ángel Mejías López
Fecha:	31.05.2023

Resumen

El presente Trabajo Fin de Grado es fruto de la reflexión sobre las prácticas innovadoras en el momento educativo actual y de la necesidad de ahondar en las tendencias metodológicas que se están implementando en nuestras aulas de Infantil. Este proyecto tiene como objetivo el diseño de una propuesta de intervención basada en distintos Ambientes de Aprendizaje de libre circulación para el alumnado de 3 a 6 años en un centro escolar de titularidad pública, teniendo en cuenta estudios contrastados y las aportaciones de personalidades relevantes como María Montessori para su fundamentación teórica, así como experiencias de éxito ya consolidadas. Todo ello bajo el paraguas del “aprender haciendo” y enfocando los ambientes como una metodología activa y flexible que permite el desarrollo integral de cada alumno como individuo único que es, respetando su autonomía y libertad de decisión, para promover que participen plenamente en la sociedad.

Palabras clave: *Ambientes de aprendizaje, metodología activa, libre circulación, aprendizaje significativo, educación infantil.*

Índice de contenidos

1. Introducción.....	5
2. Objetivos del trabajo	7
2.1. Objetivo general del proyecto	7
2.2. Objetivos específicos	7
3. Marco Teórico.....	8
3.1. Tendencias metodológicas en Educación Infantil	8
3.2. Las aportaciones de María Montessori	9
3.3. Los Ambientes de Aprendizaje	11
3.4. Modelos de éxito y experiencias piloto consolidadas.....	16
4. Contextualización	19
4.1 Características del entorno.....	19
4.2. Descripción del centro	19
4.3. Características del alumnado	20
5. Proyecto de intervención educativa.....	21
5.1. Introducción.....	21
5.2. Justificación	21
5.3. Referencias legislativas.....	21
5.4. Objetivos del proyecto	22
5.5. Contenidos curriculares que se abordan.....	23
5.6. Metodología	25
5.7. Ambientes de Aprendizaje y actividades.....	26
5.8. Planificación Temporal y cronograma	34
5.9. Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje	35
5.10. Sistema de Evaluación	35
5.10.1. Criterios de evaluación	38
5.10.2. Instrumentos de evaluación	39
6. Conclusiones	40
7. Consideraciones finales	42
8. Referencias Bibliográficas.....	43
9. Anexos	46

Índice de tablas

Tabla 1. Diferencias entre rincones y talleres	13
Tabla 2. Ambiente "Laboratorio"	27
Tabla 3. Ambiente "Atelier"	28
Tabla 4. Ambiente "Click"	29
Tabla 5. Ambiente "Librería"	30
Tabla 6. Ambiente "La pequeña Ciudad"	31
Tabla 7. Ambiente "Movimiento"	32
Tabla 8. Ambiente "Huerto"	33
Tabla 9. Cronograma	34
Tabla 10. Correlación entre criterios de evaluación y resultados de aprendizaje.....	36
Tabla 11. Relación de criterios de evaluación y su planificación	38

Índice de Figuras

Figura 1. Dimensiones del Ambiente de Aprendizaje	12
--	-----------

1. Introducción

En estas últimas décadas estamos asistiendo a un cambio de paradigma en el mundo educativo que se fundamenta sobre todo en tres vertientes interrelacionadas: los cambios socioeconómicos que se han ido aconteciendo a lo largo de los años (con la incorporación de la mujer en el mundo laboral, el paso de la época industrial a la sociedad del bienestar, la influencia de las nuevas tecnologías...), las teorizaciones y modelos educativos propuestos por referentes como Montessori, Dewey y el surgir de la Escuela Nueva (que conciben al niño/a como centro de su proceso de aprendizaje, el cual debe partir de sus necesidades y de lo cercano a él); y los avances en la investigación científica sobre la psicología evolutiva y el desarrollo infantil aplicados a la educación.

Ya en el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de 2015 *“Repensar la educación ¿Hacia un bien común mundial?”* se planteaba la cuestión de que nos encontramos ante una sociedad en constante cambio, con nuevas expresiones de la ciudadanía en un mundo diverso e interconectado. En este contexto también ha ido evolucionado la mirada que tienen los docentes sobre sus alumnos, comprendiendo la necesidad de reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje centrándose en el alumnado y a través metodologías más activas, secundándose así un movimiento de transformación en las escuelas. Tal y como se recoge en el Informe TALIS 2018 del Ministerio de Educación y Formación Profesional, el 88% los centros escolares de Infantil y Primaria en España han identificado con rapidez la necesidad de hacer las cosas de forma diferente (es decir, casi 9 de cada 10), y cifra en más de un 90% aquellos que pretenden dar una respuesta rápida a los cambios cuando es necesario y aquellos que aceptan nuevas ideas.

Pero, aunque la teoría parece estar bien arraigada en el imaginario colectivo actual, todavía encontramos centros educativos que no saben cómo orientarla y acaban implementando pedagogías y proyectos que no parten del propio niño/a, fundamentando el proceso de cambio en la modificación de materiales o en la distribución de espacios. Así como explica Ferri (2018) tras conocer la realidad en muchas de nuestras escuelas, *“estamos tratando de generalizar prácticas transformativas de unos centros a otros sin que realmente exista una reflexión profunda sobre la necesidad del cambio, sino más bien porque en el panorama educativo actual parece indispensable innovar. [...] Existe una tendencia a buscar soluciones*

rápidas” (p. 7). Este argumento también está en sintonía con la idea que expone Del Río-Fernández (2023): “Siempre que se aborde el debate sobre la innovación educativa, hay que hacer menos hincapié en el *qué*, y más en el *porqué* y el *para qué*” (p.16).

Tras analizar esta realidad se hace palpable la necesidad de ahondar en algunas de las metodologías activas más implementadas en nuestras aulas de Infantil. Por ello la realización de este Trabajo Final de Grado (en adelante TFG) se ha basado en el diseño de una propuesta de intervención por Ambientes de Aprendizaje; pues durante los últimos años han sido muchas las escuelas que los han introducido como metodología de trabajo. Retomando a Ferri (2018): “Nos encontramos con la idea de que para «innovar» se tienen que hacer ambientes sí o sí, casi como si esto fuera una solución que lo transforma todo a mejor, y existen experiencias educativas sobre ellos que representan todo lo opuesto.” (p.8). Los ambientes de aprendizaje van más allá de una simple reestructuración espacial: deben partir de la intencionalidad educativa de los docentes que los planifican y los llevan a la práctica: ¿Qué se pretende que ocurra en ellos? ¿Qué aprendizajes se persiguen? ¿Cómo se puede conseguir? Todo ello tratando de enriquecer al máximo el proceso educativo del alumnado a través del juego, la experimentación, el intercambio, el diálogo y la relación con los demás.

En este trabajo se pretende definir qué es un Ambiente de Aprendizaje y valorar cómo implementarlos, identificando los requisitos indispensables y los condicionantes a tener en cuenta. En las siguientes hojas también se plantea el diseño de 7 ambientes de aprendizaje distintos para todo el alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil (EI3, EI4 y EI5) en un centro educativo de una sola línea, bajo una modalidad de libre circulación en la que los alumnos puedan autogestionarse a la hora de elegir a qué espacio acudir, qué tiempo estar en él, qué posibilidades de acción desarrollar, etc. (dentro de unas normas básicas de funcionamiento y convivencia). El hecho de que puedan desplazarse por los espacios según sus propios criterios es el valor añadido de este proyecto, pues va más allá de crear ambientes funcionales, sino que se pretende que éstos sean significativos para los alumnos y representen la máxima expresión de respeto por su libertad, su identidad y sus distintos ritmos e intereses; que no deba ser el docente quién establezca rotaciones preestablecidas en los espacios o agrupaciones aleatorias de niños y niñas.

2. Objetivos del trabajo

2.1. Objetivo general del proyecto

Diseñar una propuesta de intervención basada en la implementación de 7 ambientes de aprendizaje de libre circulación para el alumnado de 3 a 6 años.

2.2. Objetivos específicos

- Exponer la fundamentación teórica de la metodología del trabajo por Ambientes de Aprendizaje.
- Justificar la aplicación de esta tendencia metodológica, que promueve la autorrealización y la autonomía del alumnado, en el contexto educativo actual.
- Diseñar los ambientes teniendo en cuenta las características de los espacios, seleccionando los materiales más adecuados y organizando el tiempo y los agrupamientos atendiendo a la realidad del centro escolar en el que nos encontramos.
- Establecer un sistema de evaluación que permita valorar el proceso y la adquisición de los objetivos de aprendizaje basado en diferentes instrumentos de evaluación.

3. Marco Teórico

3.1. Tendencias metodológicas en Educación Infantil

Con el paso de los años se ha ido evidenciando la evolución en los planteamientos metodológicos y las propuestas educativas que se presentan al alumnado de la etapa de Infantil. Hoy en día se busca partir de actividades globalizadas y basadas en la manipulación y la experimentación, que tengan significado para el niño, de manera coherente con sus necesidades reales y que respeten sus mecanismos naturales de aprendizaje. Existen distintas tendencias metodológicas que conviven en la actualidad en nuestros centros educativos:

La estrategia de los centros de interés se empieza a implementar a finales del siglo pasado y sigue teniendo gran peso en las aulas de Infantil. Ovide Decroly (1965), citado en Peinado, C. (2008) establece un método que parte de la curiosidad y los intereses del alumnado, estructurando los aprendizajes en torno a núcleos temáticos que tengan significado para ellos. Mediante esta metodología se articulan hilos conductores que pueden abarcar distintas materias, permitiendo trabajar cualquier tema bajo un enfoque global. Una de las características esenciales de esta metodología es que debe incluir actividades de observación, de asociación y de expresión.

Tampoco se puede obviar el gran paso que supuso la implementación de los rincones, y es que significaron una de las primeras metodologías activas que llegaron a nuestros entornos escolares. Como recogen Riera et al. (2014), “en España esta propuesta metodológica tuvo un gran auge en los años 80 en las aulas de Educación Infantil” (p.28). Y aún está presente en muchísimas de ellas: a pesar del tiempo transcurrido se hace inconcebible no encontrar en un aula el rincón de juego simbólico (la cocina, el mercado, la consulta médica...), el rincón lógico-matemático (desde piezas de construcción, juegos de mesa, fichas de trabajo...) o el de la biblioteca. Se definen por ser zonas delimitadas generalmente dentro del aula, dónde los alumnos pueden desarrollar juegos y tareas distintas de manera simultánea, adaptándose a las capacidades e individualidades de cada uno, promoviendo situaciones que les permitan probar, manipular, crear... siendo ellos mismos quienes construyan sus conocimientos con capacidad de reflexión, decisión y actuación para lograrlo.

A ellos se han ido añadiendo otras propuestas metodológicas como el Aprendizaje Basado en Proyectos: “Trabajar con ABP en Educación Infantil se presenta como una de las pedagogías

emergentes en estos momentos en nuestro país” (Cascales et al. 2017, p.203). En este tipo de método se plantean proyectos relacionados con los intereses y las motivaciones del alumnado, vinculando los conocimientos con vivencias cotidianas para conseguir que desarrollen capacidades y competencias que les permitan aprender de manera autónoma y significativa. El referente de esta metodología es William Kilpatrick (1918), quién en su ensayo establecía 4 fases (el propósito a cumplir, la planificación del proyecto, su ejecución y su valoración/ juicio) diferenciando 4 tipos de proyectos: los de creación (para crear o producir algo), los de consumo (para recrearse y disfrutar de la experiencia), los de resolución de problemas (para resolver una determinada situación) y los de aprendizaje específico (para integrar conocimientos y destrezas concretas). En este encuadre tienen cabida muchos de los proyectos que encontramos hoy en día en la etapa de Infantil: desde fenómenos atmosféricos, sensibilización hacia el medioambiente, cuentos y literatura infantil, sobre manifestaciones artísticas, etc., permitiendo abordar estos contenidos de manera transversal.

Por último, cabe destacar los Ambientes de Aprendizaje como otro enfoque metodológico con gran relevancia en nuestras aulas, motivo por el cual se va a profundizar en las siguientes páginas de este marco teórico.

3.2. Las aportaciones de María Montessori

La imagen que se tiene del alumno es requisito indispensable para cualquier metodología que se considere activa y es primordial a la hora de diseñar cualquier experiencia pedagógica innovadora. En este sentido, la propia naturaleza de los Ambientes de Aprendizaje lo concibe como un individuo activo y protagonista de su propio aprendizaje.

Esta concepción del alumno capaz y motor de su propio proceso educativo empieza a surgir a finales de XIX y principios de XX, cuando se empezaba a creer que otras formas de educar eran posibles en contraposición con las corrientes tradicionales. María Montessori fue una de las precursoras a la hora de situar al discente como sujeto activo de la acción educativa y la trascendencia del ambiente en ella, entendiendo que el alumno debe disfrutar de su libertad y su autonomía en sus elecciones y actuaciones, motivadas en función de las sugerencias del entorno. Citada en Foschi, R. (2014), Montessori ya expuso en *El Método de la Pedagogía Científica aplicado a la educación infantil en las Casas de los Niños* (1909) que “el niño puesto en un ambiente adecuado descubre su propia dimensión espiritual, se realiza plenamente y

es libre. [...] La maestra observa al niño, no lo dirige; es un vínculo entre él y el entorno. Éste debe ser a su medida, adaptado a las posibilidades del momento evolutivo, convirtiéndose en un contexto significativo para él.” (p.90). De esta lectura se extrae la conclusión que el ambiente y la actitud del docente acompañan el desarrollo integral del niño, muy en sintonía con los principios de los Ambientes de Aprendizaje. Bajo esta manera de entender el proceso educativo se considera que el entorno debe presentarse con cierta estructuración para potenciar los procedimientos de ensayo- error a través de la actividad autónoma, promoviendo a su vez el pensamiento crítico y una actitud investigadora que nace de la curiosidad que tienen todos los niños de manera innata.

Siguiendo con Riera et al (2014), “en la pedagogía montessoriana se cuida en detalle elementos como el mobiliario y los recursos, creando espacios cómodos, acogedores, cálidos y estéticos” (p.23). De acuerdo con ello, se considera indispensable ofrecer un ambiente ordenado, atractivo, que fomente la creatividad y la imaginación de cada alumno, dónde los materiales manipulativos y didácticos tienen especial importancia y están adecuados a cada rango de edad.

Para Montessori existían unos pilares básicos que se asientan en la personalización del aprendizaje, pues cada niño es individual y diferente, en la motivación intrínseca y el propio interés como impulsor del aprendizaje, y en la existencia de unos periodos sensibles en los que el niño muestra mayor predisposición a integrar nuevas destrezas. La observación es, además, el eje del sistema educativo montessoriano (es el alumno quién muestra cómo y cuándo aprende). Ella también destacaba la relación entre movimiento y cognición, razón por la cual apostaba por que el niño pudiese moverse libremente por el espacio favoreciendo así el pensamiento, a la par que entendía que los alumnos eran libres de elegir cómo emplear su tiempo proponiendo distintas actividades y materiales a su alcance. Igual de interesante resulta su apuesta por agrupar alumnos de distintas edades, pues consideraba que así es como se potencia del aprendizaje; ayudándose mutuamente: “pequeños y jóvenes crean formas de entendimiento y acuerdos de colaboración sobre unas bases de intereses compartidos y de placer” (Honegger, 2021, p.223).

Los aportes de María Montessori en el terreno de la autonomía y la libertad de elección del alumno, así como en la importancia del entorno en el proceso educador, van a permitir dar fundamentación científica al segundo y tercer objetivo del presente TFG, que se orientan al

diseño de Ambientes de Aprendizaje que favorezcan la autorrealización del alumnado, satisfaciendo su necesidad de movimiento, de descubrimiento y de exploración. Aun así, no se puede decir que los ambientes que en este proyecto se proponen sean propios de la pedagogía montessoriana, pues ella concebía unos materiales didácticos muy concretos e inmutables (regletas, cajas, tarjetas...) y dividía las áreas de trabajo en vida práctica, educación sensorial, matemáticas, lingüística y ciencias. Este proyecto de intervención aboga por Ambientes de Aprendizaje que brinden al alumnado experiencias relevantes proporcionando un ambiente sensible a sus necesidades; que sean fuente de estímulos y de descubrimientos continuos, y dónde sean ellos quienes dan significado a lo vivido a través de la experiencia y la reflexión. También que ofrezcan variedad de materiales específicos e inespecíficos, de distintas procedencias (naturales, reciclados, producidos...), con distintas posibilidades de uso y que permitan abordar asimismo contenidos sobre arte, sobre el propio cuerpo, las nuevas tecnologías, etc.

3.3. Los Ambientes de Aprendizaje

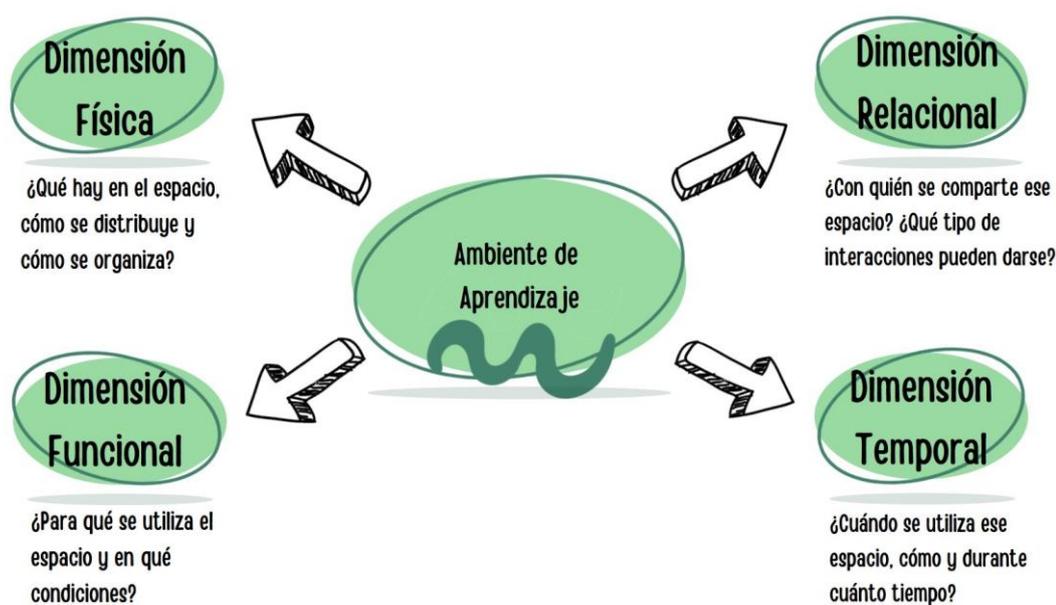
Mucho se ha escrito sobre la importancia del espacio en los centros educativos y sus implicaciones pedagógicas. Al final, cada aula y la propia escuela son espacios físicos y de convivencia que deben adaptarse a la comunidad educativa que los configura, transformándose continuamente y tratando de integrar la realidad exterior. Ya Loris Malaguzzi (2005) consideraba que el espacio no es neutro y que es el tercer educador implicado en el proceso educativo, a la par que entendía que los niños desarrollan cien lenguajes que hay que escuchar y atender en él. Sostenía que las configuraciones de los distintos espacios inciden en el aprendizaje, las conductas, las acciones, las relaciones, las sensaciones... de las personas que los habitan y defendía que no sólo se trata de modificar su organización o criterios estéticos (aspecto importante también), sino que implica un cambio de roles de los maestros, que deben ejercer como guías y acompañar los procesos de sus alumnos (Abad, 2006).

En esta línea, la implementación del trabajo por Ambientes de Aprendizaje busca, precisamente, utilizar el espacio como recurso indispensable para crear situaciones de enseñanza y aprendizaje flexibles en las que los alumnos sean los protagonistas, considerándoles capaces y con curiosidad por descubrir el mundo que les rodea. Estos ambientes deben ser seguros, acogedores, provocadores y estimulantes, y deben

proporcionar oportunidades para el juego libre, la participación autónoma, la exploración, el aprendizaje activo y la interacción social. También deben adaptarse a las necesidades, capacidades y habilidades del alumnado, y deben promover su desarrollo físico, cognitivo, socioafectivo y emocional, atendiendo a la diversidad que existe en las aulas en nuestros días.

Según Iglesias (2008) “el término «ambiente» se refiere al marco del espacio físico estructurado y lo que contiene (desde colores, formas, olores...) y a las relaciones que en él se establecen (los afectos, complicidades y las relaciones entre iguales, entre niños y adultos, y entre los niños y la sociedad en su conjunto). Cualquier ambiente nos transmite sensaciones, nos evoca recuerdos, nos da seguridad o nos inquieta, pero nunca nos deja indiferentes” (p.52). Diferencia 4 dimensiones interconectadas entre sí que lo condicionan de una forma u otra, influenciando así en la vivencia que el alumno tiene de ese ambiente.

Figura 1. Dimensiones del Ambiente de Aprendizaje



Fuente: Elaboración propia a partir de Iglesias, M.L. (2008)

Así pues, ante esta definición no se puede obviar que constituyen un marco inigualable de oportunidades de interacción, de vínculo y de compartir, de indagación y de descubiertas espontáneas, de tiempo vivido (en el gran sentido de la expresión), pudiendo traspasar los límites físicos del aula. Si además se preparan intencionadamente con distintas propuestas educativas supondrán escenarios ideales para probar y equivocarse, para jugar a ser y a hacer, para poder elegir, tomar decisiones, resolver problemas, afrontar retos y desenvolverse en

situaciones cotidianas, permitiendo la libertad de expresión, así como la conexión y sucesión de experiencias significativas en un contexto físico y temporal concreto.

Los antecedentes metodológicos de los que bebe esta conceptualización de ambiente de aprendizaje son los rincones y los talleres. Estas propuestas tienen en común la necesidad de organizar el espacio y el tiempo para propiciar la acción, la experimentación y el aprendizaje de los alumnos mediante la interacción y la cooperación entre ellos, involucrando también todos los sentidos.

Tabla 1. *Diferencias entre rincones y talleres*

<u>Rincones</u>	<u>Talleres</u>
Microespacios delimitados generalmente dentro del aula.	En espacios más grandes; otras aulas, salas polivalentes, etc.
Suelen tener una temática específica (el rincón de las matemáticas, de la casita...)	Suelen relacionarse con determinadas destrezas y habilidades (un taller de jardinería, de cocina...)
Poca intervención del docente.	Con mayor grado de dirección del docente.
Enfocados al juego libre y la lúdica.	Muchas veces enfocados a crear/ producir algo.
Participación de los alumnos de manera individual, en parejas o pequeños grupos.	Participación en grupos de alumnos, que además pueden ser o no de distintas edades (internivel).

Fuente: Adaptado de Riera et al (2014)

¿Y cómo deben ser estos espacios o estos ambientes? No hay una única forma de concebirlos, ya que pueden existir tantos ambientes como modos de interpretarlos según las finalidades que persiguen, los materiales que se proponen o la manera de intervenir del adulto que los acompaña. Además, hay que tener en cuenta que deben ajustarse al contexto real de cada escuela, con sus particularidades y necesidades, considerando en su diseño la ubicación de cada espacio, de qué manera se delimitará ese espacio, qué sensaciones evoca, qué experiencias multisensoriales ofrecer en ellos, etc. Todo ello hace que se diferencien unos de otros. En lo que sí parece que existe consenso es en el hecho de que no se trata de una zonificación por temáticas, de fraccionar espacios o de crear rincones, sino que se debe ofrecer el espacio como una totalidad integral (Abad, 2006, p.6). También Loughlin y Suina (1987, p.21) hacen hincapié en que no se trata de coleccionar centros de interés, sino de considerar el ambiente y la totalidad del espacio a la hora de plantear su diseño y organización. Llegados a este punto parece innegable que los Ambientes de Aprendizaje son espacios que promueven experiencias significativas para conectar conocimientos previos con los nuevos,

generadores de oportunidades de aprendizaje en un marco de interacciones sociales, de expresión emocional y juego espontáneo. En resumen, se trata pues de plantear un espacio vivo que acompañe todos los procesos de vida del alumnado. Pero muchas veces en las comunidades educativas surge la cuestión sobre qué hace que un ambiente sea de aprendizaje realmente. Siguiendo a Otálora (2010, p.80) se especifican “5 condicionantes indispensables que deben cumplir para poder definirlos como entornos educativos significativos” (que busquen fortalecer las competencias afectivas, sociales y cognitivas necesarias para enfrentarse de manera creativa a las demandas crecientes de la sociedad actual):

- Situaciones estructuradas con objetivos concretos y metas específicas.
- Situaciones que exijan la resolución de problemas o la adopción de retos novedosos.
- Situaciones que incorporen distintos niveles de complejidad y permitan manipularlos.
- Situaciones que favorezcan contextos complejos de interacción.
- Situaciones que exijan múltiples competencias.

Citando a Ruiz de Velasco y Abad (2020) “de la misma manera que las acciones lúdicas de los niños expresan significados, también lo hace la disposición de los lugares de juego y las posibilidades de los objetos que se usan” (p.180). Es muy importante que los recursos pedagógicos que se ofrecen al alumnado sean atractivos, facilitadores de aprendizajes y les inviten a jugar y a actuar, despertando su interés y su motivación por probar, hacer, deshacer, etc. Loughlin y Suina (1987) afirman que “los materiales del entorno estimulan el aprendizaje proporcionando información y sugiriendo actividades. El grado en el que el material pueda lograrlo depende de su colocación y de la manera en que sea presentado” (p.34) y los clasifican en materias primas, utensilios, recipientes, fuentes de información, y espacios de trabajo y de exhibición (p.96). Se hace fundamental una selección intencionada y crítica de los distintos objetos y materiales (variedad en color, forma, tamaño, textura...), proporcionando cantidad suficiente para todos los discentes, así como una valoración acurada de cómo ocuparan el espacio (accesibilidad y disponibilidad, exposición, sistema de ordenación, etc.).

Tal y como ya se ha avanzado en el epígrafe anterior, en este TFG se van a proponer materiales multisensoriales, generalmente versátiles, poco estructurados y con múltiples posibilidades de acción, diferenciando entre aquellos físicos y los digitales.

No menos importante en cualquier diseño de ambiente es la figura del docente y su intervención: “el entorno de aprendizaje es un poderoso instrumento docente al servicio del profesor, que puede enseñar a través de él y sus materiales” (Loughlin y Suina, 1987, p. 21). Estos autores fijaban cuatro tareas principales del docente en la disposición de estos entornos: la organización espacial, la dotación para el aprendizaje (es decir, considerar qué recursos y actividades se proponen), la distribución y colocación de los materiales y la organización para propósitos especiales, entendida esta última como la necesidad de preparar todo el ámbito para lograr un fin pedagógico concreto (p. 25). Recogiendo sus aportaciones hay que tener claro que, a la hora de plantear materiales, disposiciones, espacios y propuestas, el maestro primero debe partir de los objetivos que se pretende alcanzar, teniendo claro que las áreas de desarrollo en la etapa de Educación Infantil están entrelazadas entre sí, por lo que es necesario pensarlos de manera transversal. Esto es lo que vienen a decir Puigventós y Torregrosa (2021): “A pesar de enmarcar el ambiente en un área determinada, lo que nos favorece en su planteamiento y para acotar su finalidad, debemos considerarlo de manera globalizada proponiendo contenidos del resto de áreas que puedan intervenir” (p.25).

En cuanto a la evaluación, hay que tener en cuenta su carácter como proceso continuo que permite al docente acompañar la evolución del alumno que se está viviendo en los distintos ambientes. Es necesario que el resultado de la evaluación permita reflexionar sobre la posibilidad de replantear diferentes formas de interacción con el entorno, dotando de continuidad los procesos de aprendizaje y dejando las propias expectativas de lado para ajustarse a lo que realmente sucede en ellos. Esta evaluación puede ser muy valiosa para identificar posibles desafíos y barreras en el aprendizaje, y para desarrollar soluciones innovadoras para superarlos.

De igual manera que el papel del docente y los materiales son elementos indispensables a tener en cuenta en la fase de planificación de cualquier ambiente, también lo es la organización del alumnado. Pese a las postulaciones que ya hacía Montessori sobre ello, hoy en día aún no es demasiado común encontrar escuelas en las que todo un ciclo o comunidad trabaje de manera internivel, tratándose de una oportunidad de enriquecer más aún las relaciones y el aprendizaje mutuo e integrando alumnos de distintas edades, características y capacidades, fomentando la inclusión, el esfuerzo grupal y el desarrollo de habilidades sociales. Estos encuentros promueven el trabajo cooperativo y la construcción conjunta de

conocimientos, pues los alumnos se apoyan entre sí mientras comparten ese espacio, y favorecen el desarrollo de cada individuo como ser social y la preparación para la vida (la sociedad está compuesta por muchas personas de distinta índole). Si además se le añade el método de libre circulación entre los ambientes, el resultado es aún más interesante. La idea no es que los alumnos se muevan por los espacios sin limitación alguna, sino que, bajo un paraguas de normas básicas comunes para todos como el respeto por los demás, el tiempo total de dedicación, el cuidado de los materiales o el aforo máximo de cada ambiente, puedan elegir a dónde prefieren ir a jugar o con quién por decisión propia, haciéndoles conscientes de la confianza que se les deposita para autogestionarse autónomamente, respetando así los distintos ritmos individuales y los diferentes intereses. El hecho de abrir de manera simultánea diferentes ambientes implica, necesariamente, el compromiso de todos los docentes participantes, por lo que es necesario que cada uno de ellos acompañe al grupo de alumnos que se encuentra en su espacio de referencia y todo lo que allí suceda.

3.4. Modelos de éxito y experiencias piloto consolidadas

Existen algunas experiencias exitosas sobre la aplicación de Ambientes de Aprendizaje en la etapa de Infantil que pueden arrojar mayores argumentaciones a favor de la implementación de este recurso metodológico, que entiende la organización del espacio como una propuesta de intervención educativa. Es el caso de la escuela- instituto «El Martinet» de Ripoll (Barcelona); una institución referente a nivel autonómico en cuanto a la educación viva y activa ya que es el eje de su proyecto educativo. Este centro de abrió sus puertas en 2004 y en la actualidad acoge a 525 alumnos que funcionan divididos en comunidades (la de los pequeños, los medianos, los grandes y los más grandes). Cada una de ellas cuenta con sus propios espacios, concibiéndolos como un gran hábitat que se va transformando en función de las acciones que van realizando los alumnos. Estos ambientes están bien preparados, conectados entre sí y con gran fluidez entre ellos, pues el claustro considera indispensable que los alumnos puedan moverse libremente por ellos a lo largo de la jornada escolar. Citando a Riera et al. (2014, p.34) “estos ambientes se corresponden con unas estructuras espacio-temporales cercanas al alumnado que organizan parte de la vida de la escuela, donde cada uno tiene su propia identidad configurada por las propuestas que éste ofrece”. Diferencian el

ambiente de mediateca, de arte, construcción y lógico- matemático, y de experimentación para toda la comunidad de los pequeños (de 3 a 6 años).

También la escuela barcelonesa «Congrés Indians» apuesta por el método de aprendizaje por ambientes y otras metodologías globalizadoras, tratando de crear un entorno coherente con las maneras de aprender de los niños en el momento actual, enfocando siempre la mirada en el desarrollo de competencias para la vida. Este centro educativo empezó sus andaduras en 2010, y actualmente acoge unos 380 alumnos aproximadamente. Tal y como el claustro recoge en su proyecto educativo: “Nuestra apuesta inicial de trabajar por ambientes, ahora ya consolidada, es definida por el equipo de la escuela como una modalidad que se ajusta a la idea de niño/a, a la idea de maestro o maestra acompañante y a nuestra visión hacia el sentido y el significado de la educación” (Congrés Indians, 2021, p.134). A diferencia del Martinet, donde los ambientes están fuera de las aulas con un espacio común de encuentro, en Congrés Indians cada aula es un ambiente distinto. Para Infantil están el ambiente «Obrador» para propuestas más artísticas, el «Galileo» con un cariz más científico, la «Placita» con mayor peso de escenarios para el juego simbólico... Proponen la circulación libre en una franja horaria concreta dentro de la jornada escolar, donde los alumnos de una misma etapa/ ciclo pueden visitar otras aulas conectadas mediante una puerta corredera. Los espacios de sus instalaciones están pensados por y para los alumnos, preparados para su libre actuación y con un claro sentido estético. Se proponen entornos relajados, seguros y confortables donde puedan emerger y ser acompañados los procesos psicomotrices, emocionales y relacionales propios de los niños de estas edades, respetando ritmos y tiempos de aprendizaje. La escuela considera que debe ir más allá de los ambientes; pues más allá de los materiales, de las provocaciones o de la estética está la ética y el compromiso de los docentes que los imaginan y los crean para sus alumnos.

Por último destacar también la escuela «Els Encants» de Barcelona como otro modelo de éxito en cuanto a la implementación del trabajo por ambientes se refiere: “Nuestros alumnos no trabajan divididos por cursos cada uno dentro de su aula. Funcionamos con ambientes de aprendizaje y laboratorios temáticos que permiten a los niños moverse libremente para encontrar respuestas. El aprendizaje se da en cualquier rincón” Barba, À. (2015). Inaugurado en 2009, se postula como una escuela abierta, viva y participativa, comprometida con el cambio educativo, por lo que se considera uno de los centros impulsores del programa Escuela

Nueva 21. Durante los primeros años se ubicó en módulos prefabricados y fue en 2015 cuando terminó la construcción del nuevo edificio; un proyecto arquitectónico sensible con el proyecto pedagógico del centro, con un modelo educativo de libre circulación.

Desde el claustro de maestros se concibe la institución de la escuela como un espacio de crecimiento integral de la persona, permitiendo que el alumno se conozca, se relacione desde el respeto y participe activamente y con responsabilidad del mundo al que pertenece. Su proyecto educativo se basa en 4 pilares: Aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a convivir. El alumnado se organiza en comunidades de aprendizaje; la de los pequeños para los alumnos de Infantil, la de medianos para los alumnos de 1º, 2º y 3º de Primaria, y la de mayores para los alumnos de 4º, 5º y 6º de Primaria. Citando a su directora, Parejo, A. (2019) los ambientes se han pensado como “espacios para sentirse cómodos, con una sensación de calma y bienestar que predisponga al aprendizaje, [...] cuidando la estética y buscando el equilibrio para crear microespacios, tanto en el aula como en los espacios de transición (pasillos, vestíbulo...), dónde llevar a cabo propuestas que den respuesta a los diferentes lenguajes”.

4. Contextualización

El presente trabajo trata de proyectar como los Ambientes de Aprendizaje, como metodología activa y sustentada en orientaciones didácticas contrastadas, favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado y su desarrollo integral. Se concreta una propuesta de intervención basada en la creación de 7 ambientes para todos los cursos del segundo ciclo de Educación Infantil en un centro educativo público catalán.

4.1 Características del entorno

Martorell es un municipio de la provincia de Barcelona, a unos 30 km de la capital catalana. El pueblo ha ido incrementando su población en las últimas décadas gracias a la inmigración llegada (sobre todo del Magreb y África subsahariana) y al aumento de la esperanza de vida, siendo en el año pasado un total de 28.684 habitantes; más de 4.600 son niños en edad escolar (Instituto de Estadística de Cataluña, 2022). En relación con las familias, la mayoría se encuentran en un nivel socioeconómico medio, aunque también encontramos otras en situaciones más precarias y con pocos recursos. El término municipal acoge varios polígonos industriales y a pesar de la poca extensión del pueblo, la industria tiene gran importancia y repercusión en la población gracias a empresas como SEAT o Innovyn y a otras que indirectamente se han establecido en la zona para proveerlas. Citando datos publicados por el Consistorio municipal (2023), Martorell dispone de un abanico de recursos muy amplio como 5 escuelas públicas y una concertada, dos institutos públicos, un hospital y dos centros de atención primaria, varias instalaciones deportivas (piscinas, polideportivos, pistas de atletismo, campos de fútbol y baloncesto...). También cuenta con una biblioteca pública, dos museos municipales y un teatro. Según el Ayuntamiento de Martorell existe un rico tejido asociativo, diferenciando entre entidades sociales, culturales, políticas, religiosas, etc.

4.2. Descripción del centro

El Centro Educativo de Infantil y Primaria E.C. es uno de los más antiguos del municipio, por lo que dispone de unas instalaciones más obsoletas en comparación con otras escuelas. Consta de dos edificios unidos bien conservados; proyectados ya en su diseño con grandes ventanas y amplios pasillos. El centro dispone de una estancia de referencia para cada grupo educativo con pequeños vestíbulos que los comunican denominados “espacios de ciclo”, el taller de

plástica, un aula de música, otra de inglés, la sala de psicomotricidad (que también ejerce como pequeño gimnasio), la cocina, el comedor escolar y las zonas exteriores. Cuenta con una sola línea de cada nivel académico, desde E. Infantil 3 hasta 6^o de Primaria. El equipo docente está formado por los maestros tutores de cada grupo, un técnico superior en educación infantil, los especialistas en lengua inglesa, de música, de educación especial y de educación física, así como dirección.

4.3. Características del alumnado

El proyecto va dirigido a todos los alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil; 55 en total (29 niños y 26 niñas), concretándose en los grupos de EI3 (entre 3 y 4 años) con 17 alumnos, EI4 (entre 4 y 5 años) con 20 alumnos, y el grupo de EI5 (entre 5 y 6 años) con 18 alumnos. Se trata de grupos heterogéneos atendiendo a la realidad multicultural y lingüística, que engloba niños y niñas de diferentes procedencias y lenguas maternas, y donde conviven distintas culturas y diferentes ritmos de aprendizaje. También atendiendo a estándares de coeducación. El proceso madurativo individual de cada alumno hace que se encuentren ciertas diferencias entre franjas de edad: los más mayores se inician en la lectoescritura y operaciones matemáticas, mientras que los pequeños están aún reforzando la expresión verbal y el razonamiento lógico. De igual modo pasa con el desarrollo psicomotriz (a medida que son más grandes tienen mayor dominio de las posibilidades de su cuerpo y van perfeccionando la ejecución de movimientos más precisos) y a nivel socioafectivo (se trata de edades en las que se va desarrollando el concepto de la moral y la amistad, siendo cada vez más capaces de comprender al otro y de entablar con él una relación recíproca).

Los grupos de EI4 y EI5 están bastante cohesionados, pues llevan funcionando como tal desde los cursos anteriores. En general son alumnos bastante comprometidos con lo que les rodea, con curiosidad y ganas de descubrir y aprender. En cuanto al alumnado con necesidades educativas especiales, en el grupo de EI5 existe el caso de una alumna diagnosticada con Síndrome de Down que no requiere de adaptaciones importantes en su día a día, y en el de EI3 nos encontramos con un alumno pendiente de valoración por parte del Departamento de Pedagogía Terapéutica por un posible retraso del habla, al expresarse y comunicarse con monosílabos y palabras aisladas.

5. Proyecto de intervención educativa

5.1. Introducción

Tras analizar el momento y la realidad educativa de nuestro país, se hace indispensable poner el foco en la necesidad de reflexión sobre cómo aprende el alumnado actual, qué tipo de escuela se persigue y cómo potenciarla. En este TFG se propone el proyecto titulado “Espacios para compartir”, enmarcado en el área de didáctica general y práctica docente, basado en el diseño y la implementación de 7 ambientes de aprendizaje distintos para todo el alumnado del segundo ciclo de Educación infantil, trabajando bajo la modalidad de libre circulación y con agrupaciones internivel en un centro público.

5.2. Justificación

Como ya se ha expuesto anteriormente, el CEIP E.C. es uno de los más antiguos del municipio, con unas instalaciones en desventaja respecto a otras escuelas más recientes con diseños modernos y más vanguardistas. Esto ya supone una dificultad que deben superar a la hora de las preinscripciones y matriculaciones, aunque por contra, la bajada de la natalidad y ser una sola línea por grupo ha favorecido una reducción implícita de las ratios de alumnos. Esta situación ha hecho que el claustro quiera aprovecharla para apuntalar su proyecto educativo como el motivo principal de elección de este centro por parte de las familias, optando por implementar los ambientes de aprendizaje, ya que se considera que se dan las premisas necesarias para poder hacerlo (la visión protagonista de los niños, un número adecuado de alumnos que permita el trabajo en pequeñas agrupaciones, docentes motivados e implicados en el proyecto y espacios permeables y versátiles). De esta manera se hace un salto pedagógico cualitativo, pasando del trabajo por rincones como hasta ahora a los ambientes.

5.3. Referencias legislativas

Hace ahora justo un año se publicaba en el Boletín Oficial del Estado el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Infantil, sustentado en la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Como España es un país descentralizado donde algunas competencias están transferidas a las Comunidades Autónomas, entre ellas la

de Educación, les corresponde a cada una de ellas desplegar las disposiciones transversales que se enmarcan en la LOMLOE concretándolas en sus respectivos currículums educativos.

En el caso de Cataluña se acaba de aprobar el Decreto 21/2023, de 7 de febrero, de ordenación de las enseñanzas de Educación Infantil, pero como estamos a mitad del curso escolar y se prevé que muchos centros no lo implanten a partir del próximo, este TFG se basa en la normativa anterior, el Decreto 181/2008, de 9 de setiembre, por el cual se establece la ordenación de las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil. En él se establecen una serie de capacidades que el alumnado debe ir desplegando a lo largo de la etapa educativa y tres áreas de desarrollo, muy coincidentes con las propuestas en el marco estatal: Área de Conocimiento de uno mismo y de los demás, área de Conocimiento del entorno, y área de Comunicación y Lenguajes. También es de referencia en este proyecto la Orden EDU/484/2009, de 2 de noviembre, del procedimiento y los documentos y requisitos formales del proceso de evaluación del segundo ciclo de educación infantil.

5.4. Objetivos del proyecto

A continuación se presentan los objetivos generales que se extraen de la legislación vigente:

1. Identificarse como persona sintiendo seguridad y bienestar emocional, conociendo el propio cuerpo, sus necesidades y posibilidades, hábitos de salud, y progresando en la regulación de uno mismo.
2. Ser y actuar de una manera cada vez más autónoma, resolviendo situaciones cotidianas con actitud positiva y superando las dificultades.
3. Sentir que pertenece a grupos sociales diversos, participando activamente y utilizando hábitos, actitudes, rutinas y normas propias.
4. Aprender con y a través de los demás, disfrutar de la relación e integrarse en el grupo estableciendo relaciones afectivas positivas con actitudes de empatía y colaboración, e intentando resolver los conflictos de manera pacífica, generando actitudes de respeto por las diferencias.
5. Observar y experimentar en el entorno cercano con curiosidad e interés, interpretándolo y haciéndose preguntas que impulsen la comprensión del mundo natural, social, físico y material.

6. Representar y evocar aspectos de la realidad vivida, conocida o imaginada y expresarlos mediante las posibilidades simbólicas que les ofrece el juego y otras formas de representación.
7. Comprender las intenciones comunicativas de sus iguales y de personas adultas, y expresarse mediante la palabra, el gesto y el juego.
8. Desarrollar habilidades de comunicación, expresión, comprensión y representación por medio de los lenguajes corporal, verbal, gráfico, musical, audiovisual y plástico; iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura y de la escritura, de las habilidades matemáticas básicas y del uso de las tecnologías de la información y comunicación.
9. Aprender y disfrutar del aprendizaje, pensar y crear, cuestionarse cosas, hacerlas bien hechas, plantear y aceptar la crítica y hacer crecer el conocimiento de una manera cada vez más estructurada.

Estos objetivos se despliegan en otros más específicos en los distintos ambientes para concretar contenidos y procedimientos relacionadas con el desarrollo de la propia identidad, el conocimiento del medio natural, de las manifestaciones culturales y artísticas, y con el abordaje de la percepción, la comunicación y la expresión plurisensorial.

5.5. Contenidos curriculares que se abordan

De acuerdo con los objetivos, las referencias legislativas que atañen a este proyecto y la naturaleza global y transversal que supone el método de aprendizaje por ambientes, se pueden establecer una serie contenidos divididos en:

Bloques de contenidos conceptuales:

- El cuerpo: Imagen global y segmentaria del cuerpo, identificando sus características. Los sentidos y sus funciones. Referencias espaciales en relación con el cuerpo. Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo.
- Desarrollo y equilibrio afectivos: Aceptación constructiva de los errores y las correcciones.
- Interacción socioemocional: Grupos sociales de pertenencia. Pautas básicas de convivencia. Fórmulas de cortesía e interacción social positiva.
- El entorno: Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones, conexiones y andamiaje, así como procesos y resultados (hallazgos, verificación y

conclusiones). Cualidades o atributos de objetos y materiales. Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación. Nociones espaciales y organización temporal. Elementos naturales (agua, tierra y aire). Características y comportamiento (peso, capacidad, volumen, mezclas o trasvases). Fenómenos naturales. Influencia de las acciones de las personas en el medio físico y en el patrimonio natural y cultural, como el cambio climático.

- Comunicación y lenguaje: Repertorio lingüístico individual y elementos de comunicación no verbal. Discriminación auditiva y conciencia fonológica. Otros códigos de representación gráfica: imágenes, símbolos, números... Aproximación a la educación literaria. El sonido, el silencio y sus cualidades; el código musical. Intención expresiva de producciones plásticas y pictóricas.

Bloques de contenidos procedimentales:

- El cuerpo: Control progresivo de la coordinación, el tono, el equilibrio y los desplazamientos. Progresiva autonomía en la realización de tareas. Juegos de expresión corporal y dramática.
- Desarrollo y equilibrio afectivos: Control progresivo de la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego.
- Interacción socioemocional: Estrategias de autorregulación de la conducta. Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros.
- El entorno: Estrategias y técnicas de investigación: ensayo-error, observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis, realización de preguntas, manejo y búsqueda en distintas fuentes de información. Situaciones en las que se hace necesario medir. Estrategias de planificación, organización y para proponer soluciones.
- Comunicación y lenguaje: Lenguaje oral en situaciones cotidianas (conversaciones, juegos de interacción social y expresión de vivencias). Acercamiento a las principales características textuales y paratextuales. Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos de su entorno y los instrumentos. Manifestaciones artísticas variadas mediante materiales específicos e inespecíficos, elementos, técnicas y procedimientos plásticos.

Bloques de contenidos actitudinales:

- El cuerpo: Autoimagen positiva y ajustada ante los demás. Aceptación de las posibilidades y limitaciones propias.
- Desarrollo y equilibrio afectivos: Manifestaciones de superación y logro. Actitudes de esfuerzo, constancia, organización, atención e iniciativa. Vivencia y expresión de emociones de manera libre, con seguridad y confianza.
- Interacción socioemocional: Actitudes de respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación. Respuestas empáticas a la diversidad. Participación en las propuestas con autonomía, perseverancia, implicación.
- El entorno: Pautas para la indagación: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento. Actitudes de respeto por medio natural, de protección y cuidado de los animales, así como también respeto por el patrimonio cultural presente en el medio físico.
- Comunicación y lenguaje: Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia. Intención comunicativa de los mensajes.

5.6. Metodología

Los Ambientes de Aprendizaje se basan en el constructo del “aprender haciendo”, entendiéndolos como la propia metodología en sí, basada en el juego y la manipulación libre. Esta estrategia metodológica es idónea para lograr la consecución de los objetivos planteados porque parte de la curiosidad y la motivación intrínseca del alumnado, les permite focalizar la acción en sus propios intereses y se ajusta a distintos ritmos y capacidades, favoreciendo así un contexto de aprendizaje global y significativo, compartido con sus iguales. La actitud del maestro es clave para identificar necesidades de sus alumnos y diseñar un entorno preparado. En él, el docente se ofrece para acompañar aquello que está aconteciendo, invitando a actuar, dejando espacio para la investigación autónoma, promoviendo el razonamiento y cuestionando las acciones que realizan los discentes para potenciar la reflexión. Es guía a su vez, ofreciendo modelos y sugerencias. Antes de iniciar las sesiones debe recordar las normas de convivencia, los ambientes disponibles y las propuestas concretas que se podrán encontrar en ellos ese día o semana a parte de los elementos presentes de manera habitual.

Mientras los ambientes estén abiertos se podrá transitar libremente por ellos, dejando que cada alumno pueda escoger en qué actividades participar según su estado anímico e intereses. La única premisa es que el número máximo de participantes en los espacios no exceda de 8. Cada niño/a señalará mediante un adhesivo de color en el anecdotario de su aula de referencia a cuáles ha acudido en cada sesión para así poder llevar un registro y permitir que todos puedan pasar por todos los ambientes. No va a ser de obligado cumplimiento que un alumno deba pasar por todos los espacios (eso iría en contra de los principios de la libre circulación). Es tarea del profesor motivar al alumno para que vaya por decisión propia, interesándose en los motivos de su negativa y tratando de adaptar el entorno para posibilitarlo. A parte de la fase de juego en cada ambiente, es fundamental destinar los últimos 10 minutos de cada sesión a compartir un tiempo de reflexión conjunta en la asamblea de cada grupo: exponer a qué ambientes se ha ido, el porqué de esa elección, qué se ha realizado en ellos, qué creen los alumnos que han aprendido, con quién han podido compartir espacio, etc.

Mención aparte merece la primera etapa de este proyecto relativa a los docentes: si se ha expuesto la importancia y necesidad de una reflexión profunda sobre el por qué y cómo abordar el diseño de los ambientes, carece de sentido que no se contemple un primer periodo dedicado a esta parte donde los docentes se sensibilicen con un plan de formación, intercambien puntos de vista y opiniones y se genere un consenso a la hora de trabajar con esta metodología en su contexto escolar real.

5.7. Ambientes de Aprendizaje y actividades

Dada la transversalidad de los ambientes, y en un ejercicio de concreción, en las siguientes tablas se presentan propuestas modelo para orientarlos, pero su naturaleza flexible permite abordar casi cualquier contenido curricular (desde el ciclo de la vida, el conocimiento sobre artistas contemporáneos, el aprendizaje de una lengua extranjera, etc.). Además las actividades van a ir variando en función del interés de los alumnos y su predisposición a experimentar con los materiales. A continuación se presentan 7 ambientes: el Laboratorio (planteado para abordar conocimientos y procedimientos científico- matemáticos), el Atelier (para la expresión artística), el ambiente Click (para la interacción con recursos audiovisuales y tecnológicos), la Librería (que incluye literatura y dramatización), la pequeña Ciudad (enfocado al juego simbólico), el ambiente de movimiento (donde el cuerpo es el protagonista) y el Huerto (para desarrollar la conciencia medioambiental).

Tabla 2. Ambiente "Laboratorio"

"Laboratorio"
<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer relaciones causales e iniciarse en la elaboración de hipótesis. 2. Experimentar con distintas magnitudes. 3. Experimentar con distintos estados: sólido, líquido y vaporoso 4. Experimentar con las cualidades de la luz (en relación con el color, opacidad, brillo...) 5. Comprender la capacidad de transformación de un material o fenómeno físico y la sucesión de requisitos necesarios para que suceda.
<p>Propuestas de actividad:</p> <p>Experimentación de dimensiones, medidas y volumen. Cuantificaciones. Clasificación y agrupación de elementos. Reacciones físicas y químicas (flotación, disolución, coloración...). Exploración de materiales naturales, translúcidos, fluorescentes, etc.</p>
<p>Espacio de referencia: Aula de EI4</p> <p>Vamos a encontrar dos áreas de trabajo diferenciadas (dos mesas con 4 sillas cada una), separadas por una estantería baja en la que encontrar todos los materiales dispuestos.</p>
<p>Materiales:</p> <p><u>Para las sesiones de abril:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lupas de mano. • Balanzas, pesos y recipientes. • Bandejas de experimentación y material para trasvases (coladores, embudos, jeringas...). • Tubos/ tuberías para crear recorridos y esferas metálicas. • Materiales naturales y cotidianos (piedras, corchos, conchas, rulos...). <p><u>Para las sesiones de mayo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mesa de luz y piezas traslucidas/ reflejantes (pelotas de tenis, botellas, anillas...). • Bandeja con arena o harina e instrumentos como listones, rastrillos, etc. • Colorantes líquidos alimentarios, agua y cubitos de hielo. • Materiales naturales y cotidianos (piedras, corchos, conchas, rulos...). <p><u>Para las sesiones de junio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fluorescente de luz negra. • Pinturas ténpera fosforitas. • Bandeja con nieve artificial (bicarbonato sódico + agua) y recipientes varios. • Pequeño microscopio. • Materiales naturales y cotidianos (piedras, corchos, conchas, rulos...).
<p>Participantes y/o agrupamientos:</p> <p>Se va a permitir la participación simultánea de 8 alumnos procurando que sean alumnos de distintos grupos y edades.</p>
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se establecen relaciones de causa- efecto: se combinan materiales y se observan las consecuencias. <input type="checkbox"/> Se realizan inferencias sobre aquello que puede suceder o motivar cierto fenómeno.

- Se reconocen las particularidades de los elementos.
- Se muestra iniciativa a la hora de plantearse acciones a realizar: interés por los materiales y por interactuar con ellos, planificación de pasos a seguir, etc.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Ambiente "Atelier"

"Atelier"
<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Experimentar con distintos materiales y técnicas bidimensionales y tridimensionales. 2. Dominar progresivamente el manejo y uso de instrumentos como tijeras, punzones, pinceles, vaciadores para moldear y otros. 3. Aumentar el control del trazo en un intento de perfeccionar las técnicas pictóricas. 4. Encontrar en el hecho artístico una forma de expresión y comunicación.
<p>Espacio de referencia: Aula de plástica</p> <p>Esta sala está dotada de 5 caballetes de madera, un torno, una gran mesa rectangular con taburetes, una estantería donde encontrar los materiales e instrumentos y un armario que sirve de almacén.</p>
<p>Materiales:</p> <p><u>Para las sesiones de abril:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pasta de sal (harina + agua) e instrumentos de modelado (palos, vaciadores, moldes...). • Acuarelas, pinceles y papel de alto gramaje. • Papeles de seda de distintos colores. • Tijeras, cola. <p><u>Para las sesiones de mayo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Arcilla e instrumentos de modelado (palos, vaciadores, moldes...). • Témperas y gouache, cartones de distintos tamaños y grosores. • Materiales naturales y cotidianos (botones, cintas, piedrecitas, ramitas...). • Hojas DIN A4 y cartulinas de colores. • Tijeras, cola. <p><u>Para las sesiones de junio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Porcelana fría (cola+ fécula de maíz + colorante alimentario). • Colores pastel con papeles de textura gruesa. • Materiales reciclados (briks, tubos de cartón, envases de yogur, tapones de corcho...). • Papel "pinocho" de distintos colores. • Tijeras, cola.
<p>Propuestas de actividad:</p> <p>Dibujo. Pintura. Escultura. Manipulación de materiales con distintas cualidades. Acciones como recortar, pegar, arrugar y doblar, moldear, figurar... Cuidado y limpieza de los recursos. Exposición de las obras.</p>
<p>Participantes y/o agrupamientos:</p> <p>Se va a permitir la participación simultánea de 8 alumnos procurando que sean alumnos de distintos grupos y edades.</p>

Criterios de evaluación:

- Se muestra interés por participar en procesos de creación artística.
- Se reconocen distintas características de los materiales: opciones de manipulación, proceso de creación que requiere (disolución en agua, trabajo por capas, si necesita secado...).
- Se observa un dominio progresivo de las técnicas e instrumentos usados.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Ambiente "Click"

"Click"
<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer el funcionamiento de determinados dispositivos tecnológicos. 2. Practicar la lectura e interpretaciones de información e imágenes percibidas a través de medios audiovisuales y digitales. 3. Experimentar con aplicaciones que permitan el juego y la creación de contenidos. 4. Experimentar con la robótica a mediante la programación de BeeBots®.
<p>Espacio de referencia: Aula de EI3</p> <p>Este ambiente es el único con propuestas más cerradas y guiadas, pues la manipulación libre de ciertos dispositivos puede conllevar su uso indebido, así como la inespecificidad de los contenidos a trabajar.</p>
<p>Materiales:</p> <p><u>Para las sesiones de abril:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Robots BeeBots®. <p><u>Para las sesiones de mayo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferentes tabletas con aplicaciones de creación de dibujos y de gamificación (Wordwall, Kahoot, Genially, Webquest...). <p><u>Para las sesiones de junio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra digital interactiva con dado conmutador y ordenador del aula.
<p>Propuestas de actividad:</p> <p>Dibujo digital. Juegos de relación y asociación. Juegos de clasificación. Juegos de adivinanzas. Búsqueda de información e imágenes. Iniciación a la programación.</p>
<p>Participantes y/o agrupamientos</p> <p>Se va a permitir la participación simultánea de 8 alumnos procurando que sean alumnos de distintos grupos y edades.</p>
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se muestra una actitud responsable a la hora de utilizar los dispositivos tecnológicos. <input type="checkbox"/> Se observa conocimiento y fluidez en cuanto al manejo de dispositivos tecnológicos. <input type="checkbox"/> Se muestra una actitud de respeto y comprensión sobre las normas de funcionamiento. <input type="checkbox"/> Se muestra interés por aplicar procedimientos propios de la programación informática.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Ambiente "Librería"

Ambiente "Librería"
<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Disfrutar de la literatura como práctica compartida. 2. Conocer distintas manifestaciones de la literatura (cuentos, poesías, el teatro...). 3. Experimentar con recursos expresivos del cuerpo en la representación dramática. 4. Interactuar con iguales en situaciones de narración, creación y reproducción de historias.
<p>Espacio de referencia: Vestíbulo entre aulas y pasillo.</p> <p>Este ambiente está compuesto por dos zonas diferenciadas: en el pasillo hay dispuesta una alfombra, cojines, un par de butacas pequeñas y una estantería con diferentes libros y revistas. El vestíbulo está ideado como un espacio para la representación teatral, con un gran espejo y el baúl de los disfraces.</p>
<p>Materiales:</p> <p>A continuación se proponen una serie de álbumes y cuentos ilustrados recomendados para estas edades y que bien podrían ofrecerse en el rincón de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Carle, E. (2002). La pequeña oruga glotona. Editorial Kokinos. • Carrier, I. (2010). El cazo de Lorenzo. Editorial Juventud. • De Vries, A. (2017). Grisela. Kalandraka Editora. • Fuertes, G. (2021). El libro de Gloria Fuertes para niños y niñas. Versos, cuentos y vida. Editorial Blackie Books. • Galcerán, A. (2015). La gallinita roja. ING Edicions. • Gliori, D. (2020). Siempre te querré, pequeñín. Editorial Planeta. • Grejniec, M. (2006). ¿A qué sabe la luna? Kalandraka Editora. • Mckee, D. (2006). Elmer. Editorial Beascoa. • Llenas, A. (2012). El monstruo de colores. Editorial Flamboyant • Pfister, M. (2005). El pez arcoíris. Editorial Beascoa. • Ruillier, J. (2014). Por cuatro esquinitas de nada. Editorial Juventud • Tullet, H. (2015). Un libro. Editorial Kokinos. <p>Además de las obras publicadas también podemos añadir láminas impresas, viñetas creadas... En cuanto a los disfraces, además de los trajes o vestidos, se deben contemplar complementos y accesorios como sombreros, coronas, pajaritas, gafas, collares, bolsos y otros.</p>
<p>Propuestas de acción:</p> <p>Observación de ilustraciones. Narración. Lectura. Dramatizaciones. Diálogos y conversaciones.</p>
<p>Participantes y/o agrupamientos:</p> <p>Se va a permitir la participación simultánea de 8 alumnos procurando que sean alumnos de distintos grupos y edades.</p>
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se muestra interés por ojear y mirar los cuentos, recitar rimas, algún verso. <input type="checkbox"/> Se inician diálogos y conversaciones en torno a las narrativas. <input type="checkbox"/> Se aprecia desinhibición e iniciativa a la hora de querer disfrazarse y realizar representaciones. <input type="checkbox"/> Se acompañan esas representaciones con una expresividad corporal fluida.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Ambiente "La pequeña Ciudad"

"La pequeña Ciudad"
<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Evocar vivencias y deseos mediante la imitación y representación de roles. 2. Practicar conductas que favorecen al desarrollo de las habilidades sociales compartiendo situaciones comunicativas. 3. Integrar a los demás en las escenificaciones del juego esforzándose para escuchar al otro y consensuar el guion a seguir. 4. Compartir momentos de juego con sus iguales, potenciando los vínculos socio-afectivos.
<p>Espacio de referencia: Aula de EI5</p> <p>Se crearán distintas ambientaciones y rincones. Se entiende el juego simbólico tanto desde la vertiente del niño como actor personificado como en las situaciones en las que usa elementos para representarlas.</p>
<p>Materiales:</p> <p><u>Para las sesiones de abril:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenificación de un restaurante (mobiliario, vajilla, cubertería, alimentos de juguete...). • Minimundo ártico (animales de plástico y madera, sal fina y gruesa, tapones azules...). • Rincón de los trenes (vías de madera y vagones magnéticos). <p><u>Para las sesiones de mayo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenificación de una peluquería (mobiliario, peines, secadores, espejos, rulos, gomas...). • Minimundo de la selva (tubos de bambú, hojas, animales de plástico, paja...). • Alfombra de coches y "parquin". <p><u>Para las sesiones de junio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenificación de un mercado (envases reciclados, cestas y carrito, caja registradora...). • Minimundo marino (animales de plástico, goteros con agua, piedras de colores, conchas...). • Casa de muñecas y piezas de madera "Nins".
<p>Propuestas de acción:</p> <p>Representaciones simbólicas y diálogos principalmente. Eso no significa que no se puedan dar construcciones o clasificaciones, experimentación con distintos materiales, etc.</p>
<p>Participantes y/o agrupamientos:</p> <p>Se va a permitir la participación simultánea de un máximo de 8 alumnos, procurando que sean de distintos grupos y edades.</p>
<p>Criterios de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se observan representaciones de situaciones cotidianas y fantásticas. <input type="checkbox"/> Se expresan sensaciones, emociones, necesidades, preferencias, intereses y deseos. <input type="checkbox"/> Se aprecia una interpretación adecuada de los mensajes e intenciones comunicativas de otros. <input type="checkbox"/> Se muestra participación y escucha hacia los demás en el contexto de juego. <input type="checkbox"/> Se aprecia esfuerzo por tratar de consensuar la acción de juego.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Ambiente "Movimiento"

"Movimiento"
<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aumentar el dominio en la coordinación dinámica general a la hora de realizar movimientos y acciones motrices más complejas (saltos, giros, lanzamientos...). 2. Experimentar con el propio cuerpo como forma de expresión (gestos, danzas, mimo...). 3. Experimentar con la lateralidad y la orientación espacio- temporal. 4. Compartir estas experiencias de juego con otros, enriqueciéndolas.
<p>Espacio de referencia: Zonas exteriores (patio de Infantil)</p> <p>En este espacio se van a proponer distintos rincones enfocados a la práctica corporal: instrumentos, retos motrices, para la construcción y espacios de calma o relajación.</p>
<p>Materiales</p> <p><u>Para las sesiones de abril:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cesto con instrumentos pequeños (cascabeles, maracas, panderetas, campanas...). • Cintas y pañuelos. • Cajas de cartón de distintos tamaños; cuerda o sogas para trepar. • Estructuras de madera (triángulo Pikler, rampas, tarimas, balancín...). <p><u>Para las sesiones de mayo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tambores y timbal del océano. • Pelotas de distintos tamaños. • Estructuras de madera (triángulo Pikler, rampas, tarimas, balancín...). <p><u>Para las sesiones de junio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenificación de una cabaña en el bosque (con telas grandes, módulos de espuma, cajas de cartón, ramas...). • Cojines, pañuelos y cintas. • Aros, conos y troncos para hacer equilibrios. • Estructuras de madera (triángulo Pikler, rampas, tarimas, balancín...).
<p>Propuestas de acción:</p> <p>Desplazamientos (carreras, trepar, gateos...). Saltos. Giros. Lanzamientos. Recepciones. Equilibrios. Construcciones y destrucciones. Bailes. Representaciones simbólicas.</p>
<p>Participantes y/o agrupamientos</p> <p>Se va a permitir la participación simultánea de un máximo de 8 alumnos, procurando que sean de distintos grupos y edades.</p>
<p>Criterios de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se observa una correcta ejecución de las acciones motrices y de su precisión. <input type="checkbox"/> Se observan indicios de definición de la lateralidad predominante. <input type="checkbox"/> Se observa un adecuado desarrollo del ritmo y de las nociones temporales y espaciales. <input type="checkbox"/> Se muestra cierto grado de inhibición/ desinhibición para poder expresarse con el cuerpo a través del juego y el movimiento libre. <input type="checkbox"/> Se invita a los iguales a integrarse en el juego, compartiendo intereses y finalidades.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Ambiente "Huerto"

"Huerto"
<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer distintas plantas y hortalizas de temporada. 2. Conocer su ciclo vital: sembrado, atenciones de mantenimiento y recolección. 3. Conocer distintas formas de siembra: directa, en semillero o trasplante. 4. Utilizar herramientas y útiles propios del entorno agrícola. 5. Desarrollar una conciencia de cuidado y respeto por el medio natural.
<p>Espacio de referencia: Zonas exteriores (jardín colindante al patio de Infantil)</p> <p>En este espacio iremos plantando distintas plantas y hortalizas en unas jardineras altas (llamadas también "huertos urbanos").</p>
<p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Semillas variadas (dependiendo de la época del año y de las características de la zona se determinarán qué cultivos son los óptimos para plantar. A modo de ejemplo se propone plantel de fresas o lechugas, pues crecen con rapidez, el trasplante de tomates, semillas de rábano, zanahorias...). • Tierra de cultivo. • Palas y rastrillos. • Regadoras. • Guantes. • Tijeras de podar.
<p>Propuestas de acción:</p> <p>Responsabilidad en plantar semillas, cuidado en cuanto a remover la tierra, regar, tratar con algún producto especializado... Recolección. Probar las hortalizas.</p>
<p>Participantes y/o agrupamientos</p> <p>Se va a permitir la participación simultánea de un máximo de 8 alumnos, procurando que sean de distintos grupos y edades.</p>
<p>Criterios de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se aprecia interés en participar en las tareas agrícolas propias del huerto. <input type="checkbox"/> Se muestra comprensión acerca de las necesidades de los diferentes cultivos. <input type="checkbox"/> Se muestra comprensión sobre los procesos de cambio en las plantas y hortalizas. <input type="checkbox"/> Se observa un correcto manejo de las herramientas y útiles utilizados. <input type="checkbox"/> Se observan actitudes de cooperación y ayuda con los compañeros.

Fuente: Elaboración propia

5.8. Planificación Temporal y cronograma

Este proyecto se llevará a cabo durante el curso académico 2022- 2023, concretándose en los meses de enero, febrero, marzo, abril, mayo y junio (hasta final de curso). La transición de los rincones a los ambientes requiere de una primera fase de formación y preparación del profesorado participante. Por ello durante los dos primeros meses del año 2023 se realizará un asesoramiento personalizado con el Departamento del Ciclo de Infantil y el equipo directivo para reflexionar acerca de cómo acompañar los procesos que se viven en los ambientes, qué posibilidades de ambientación hay (planos aéreos, en el suelo...), cómo diseñarlos de manera eficaz, las posibilidades en el centro concreto, etc.

Los propios ambientes se plantearán durante 10 semanas, coincidiendo con el último trimestre a modo de prueba piloto en la escuela, estableciendo dos sesiones semanales: una los martes de 15 a 16:30h y la otra, los jueves de 11 a 12:30h. Pese a que la temática de los espacios no va a variar durante el transcurso de este proyecto, sí lo harán los materiales que en ellos se ofrecen cada mes. Durante la última semana de junio, una vez los alumnos ya estén de vacaciones estivales, se realizará una memoria y evaluación de la experiencia y se compartirá con todo el claustro a modo de valoración, de propuestas de mejora y para establecer una programación de ambientes para el siguiente curso.

Tabla 9. Cronograma

	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Formación "Diseño de ambientes y espacios educativos".						
Intercambio y reflexión del Depto. de Infantil. Designación de espacios.						
Preparación de los ambientes: Escenificación, provisión de materiales...						
Implementación de los ambientes de aprendizaje con el alumnado.						
Evaluación y realización de la memoria.						

Fuente: Elaboración propia

5.9. Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje

Este proyecto se vincula jurídicamente también al Decreto 150/2017, del 17 de octubre, para la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo; y contempla los ambientes como un contexto específico de integración de la diversidad y de atención individualizada a los alumnos, donde se respetan las distintas capacidades y ritmos de aprendizaje. Constituyen entornos de aprendizaje flexibles referenciados en el Artículo 6 del citado Decreto: “Los centros educativos deben ofrecer opciones variadas para dar una respuesta ajustada a las necesidades de los alumnos, buscando la personalización del aprendizaje y diseñando actividades y materiales que permitan el avance de todos y cada uno de los alumnos” (p.5).

Los ambientes que en este TFG se presentan se basan en un enfoque inclusivo en el que, de manera natural, se ofrecen propuestas abiertas para adaptarse a la singularidad del alumnado y se promueve un espacio de convivencia donde cada persona es única e irrepetible. Esta metodología permite reducir el número de discentes por docente para tratar de brindar un acompañamiento más personal y cercano (cada maestro se hará cargo de un máximo de entre 8 y 13 niños), y, además, suponen un marco extraordinario para la observación y detección precoz de posibles necesidades de aprendizaje.

Para el alumnado con necesidades educativas especiales diagnosticadas se considerarán las medidas y apoyos adicionales oportunos. La alumna con Síndrome de Down ya utiliza durante la jornada lectiva una empuñadura que le facilita el manejo de instrumentos que requieren de mayor precisión motriz, así que también la utilizará si lo requiere en los ambientes. En el caso del alumno con dificultades en el lenguaje aún no se ha optado por ninguna estrategia de adaptación o herramienta, pues tiene comprensión y se esfuerza por expresarse, aspecto que hay que reforzar y potenciar.

5.10. Sistema de Evaluación

En el marco autonómico hay que considerar la Orden EDU/484/2009, de 2 de noviembre, del procedimiento y los documentos y requisitos formales del proceso de evaluación del segundo ciclo de educación infantil, que establece que la evaluación debe ser continua, global y formativa. Además, tal y como se recoge en uno de los objetivos específicos de este proyecto, se pretende establecer un sistema de evaluación que permita valorar los procesos de aprendizaje que se han producido en los distintos ambientes, por lo que se hace necesario

encontrar distintos momentos de evaluación (inicial, continua y final) y atender a las finalidades educativas que se persiguen en cada uno de ellos; teniendo en cuenta las posibles variables, considerando la ponderación de criterios y permitiendo propuestas de mejora. También resulta interesante poder realizar distintos tipos de evaluación (heteroevaluación, autoevaluación y en el caso de los alumnos más mayores, alguna coevaluación).

Tabla 10. *Correlación entre criterios de evaluación y resultados de aprendizaje*

Propósito	Ser consciente de las propias capacidades y posibilidades para ir desarrollando progresivamente una mayor autonomía personal con iniciativa y esfuerzo.
Criterios de evaluación y Resultados de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer y dominar del propio cuerpo, en el movimiento y la coordinación, siendo consciente de sus características y posibilidades. <ul style="list-style-type: none"> • Domina de manera progresiva las distintas habilidades motrices básicas: desplazamientos, giros, saltos, lanzamientos, transportes, equilibrios, etc. • Dominio progresivo de la psicomotricidad fina mediante distintos utensilios e instrumentos. 2. Adquirir mayor autonomía para actuar con eficacia y afrontar situaciones de la vida cotidiana. <ul style="list-style-type: none"> • Actúa cada vez de manera más autónoma en situaciones cotidianas. • Actúa con iniciativa y por decisión propia. • Trata de resolver pequeños conflictos de manera pacífica y respetuosa.
Propósito	Comprender el entorno inmediato, la realidad física y social que le rodea a través del juego, la manipulación y el movimiento.
Criterios de evaluación y Resultados de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender de manera progresiva distintas nociones espaciales y temporales. <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce entornos próximos y su organización. • Es capaz de orientarse siguiendo un recorrido o mediante indicaciones verbales en los espacios de referencia. • Utiliza nociones temporales básicas (ahora, después, mañana, días de la semana, meses, estaciones del año...). • Reconoce secuencias temporales y la ordenación de hechos cotidianos, siendo capaz de realizar anticipaciones. 2. Comprender distintos hechos y fenómenos, constatando cambios y modificaciones a los que están sometidos todos los elementos del entorno. <ul style="list-style-type: none"> • Observa y explora con actitud curiosa e investigadora. • Establece relaciones y comparaciones entre objetos o sucesos. • Piensa, crea y elabora explicaciones plausibles.
Propósito	Experimentar con distintas formas de comunicación y expresión, mediante el uso del lenguaje verbal, lógico- matemático, corporal, musical y plástico.

<p style="text-align: center;">Criterios de evaluación y Resultados de aprendizaje</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interpretar, comprender y articular mensajes en actos comunicativos orales de forma respetuosa y ajustándose al contexto. <ul style="list-style-type: none"> • Comprende el contenido y las intenciones de los mensajes que le transmiten y participa en conversaciones y situaciones de juego. • Aplica de manera natural las normas que rigen implícitamente los intercambios comunicativos (escucha, turnos de palabra, tono de voz). • Integra de manera progresiva nuevo repertorio comunicativo. 2. Iniciarse en la comprensión y expresión de contenidos propios del lenguaje lógico-matemático. <ul style="list-style-type: none"> • Elabora ideas matemáticas relacionadas con números, símbolos o códigos. • Aplica estrategias de cálculo, comparación, ordenación, clasificación, reconocimiento de patrones... y es capaz de verbalizarlo. 3. Descubrir las posibilidades expresivas y representativas del lenguaje corporal. <ul style="list-style-type: none"> • Actúa con desinhibición para explorar libremente con el gesto y el movimiento en el espacio. • Participa en juegos de expresión corporal y dramatizaciones. 4. Iniciarse en aspectos referidos al lenguaje musical. <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce distintas posibilidades de la voz (afinación y gravedad). • Relaciona diferentes instrumentos musicales con su sonido y uso. • Discrimina ritmos distintos. 5. Explorar el lenguaje visual y plástico tanto en su dimensión creativa como contemplativa. <ul style="list-style-type: none"> • Experimenta con distintos materiales, técnicas e instrumentos plásticos. • Reconoce ciertos elementos de la alfabetización visual: colores, textura, volumen, punto, línea... • Aprecia las obras y composiciones de los demás.
<p style="text-align: center;">Propósito</p>	<p>Participar en situaciones de juego, cooperación e intercambio en pequeño grupo, compartiendo ideas propias y escuchando la de los demás para crear relaciones afectuosas y respetuosas, sintiéndose parte del grupo.</p>
<p style="text-align: center;">Criterios de evaluación y Resultados de aprendizaje</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar cierta seguridad emocional que permita establecer relaciones afectivas positivas mutuas, expresando emociones y sentimientos. <ul style="list-style-type: none"> • Manifiesta y expresa sus emociones, necesidades, pensamientos, ideas... • Escucha y compara el punto de vista de otros o sus opiniones. • Saber pedir, aceptar y ofrecer ayuda a los demás. 2. Participar en distintos contextos de juego expresándose de manera libre y segura. <ul style="list-style-type: none"> • Proyecta vivencias a través de un rico juego simbólico, imitando acciones y organizando escenarios. • Participa en propuestas de grupo aceptando las dinámicas y funcionamiento, desarrollando una comprensión progresiva de la necesidad de unas normas.

Fuente: Elaboración propia

5.10.1. Criterios de evaluación

Tras una evaluación continua del devenir en los ambientes, y una vez dado por concluido el proyecto, se debe elaborar una memoria en la cual se recojan todos los objetivos específicos de cada uno de ellos con sus correspondientes criterios de evaluación. Ha de permitir valorar si se han alcanzado los objetivos generales y realizar una síntesis de los resultados de aprendizaje esperados y los indicadores establecidos que se han podido observar durante los tres meses de duración de los ambientes. A modo de ejemplo se presenta la siguiente tabla:

Tabla 11. *Relación de criterios de evaluación y su planificación*

Criterios de Evaluación	Objetivos	Ambiente
Conocer y dominar del propio cuerpo, en el movimiento y la coordinación, siendo consciente de sus características y posibilidades.	1, 2 y 8	Movimiento. La Librería. La pequeña Ciudad
Adquirir mayor autonomía para actuar con eficacia y afrontar situaciones de la vida cotidiana.	1, 2, 3, 5 y 8	Todos
Comprender de manera progresiva distintas nociones espaciales y temporales.	5 y 9	Todos
Comprender distintos hechos y fenómenos, constatando cambios y modificaciones a los que están sometidos todos los elementos del entorno.	5, 7, 8 y 9	El Laboratorio. El Huerto.
Interpretar, comprender y articular mensajes en actos comunicativos orales de forma respetuosa y ajustándose al contexto.	3, 4, 7 y 8	Todos
Iniciarse en la comprensión y expresión de contenidos propios del lenguaje lógico-matemático.	5, 8 y 9	El laboratorio Ambiente Click.
Descubrir las posibilidades expresivas y representativas del lenguaje corporal.	1, 6 y 8	La Librería. Movimiento.
Iniciarse en aspectos referidos al lenguaje musical.	8	Movimiento.
Explorar el lenguaje visual y plástico tanto en su dimensión creativa como contemplativa.	7 y 8	El Atelier.
Desarrollar cierta seguridad emocional que permita establecer relaciones afectivas positivas mutuas, expresando emociones y sentimientos.	1, 2, 3 y 4	Todos
Participar en distintos contextos de juego expresándose de manera libre y segura.	Todos	Todos

Fuente: Elaboración propia

5.10.2. Instrumentos de evaluación

La observación directa será la técnica principal de recogida de información durante la evaluación continua, entendiendo el papel tan relevante que adquiere el docente en cuanto a la acotación de conductas a observar, a la atención que debe poner en el procedimiento y a la interpretación que realiza sobre lo observado, siendo objetivo y sin dejarse llevar por juicios de valor. Asimismo, también se realizarán preguntas y se establecerán diálogos para conocer ideas previas, intereses, conclusiones extraídas, etc. Estas impresiones se recogerán a través de distintos instrumentos como los registros abiertos en el cuaderno de cada docente (pues cada uno de ellos debe evaluar lo que acontece en su ambiente de referencia) y las listas de control de cada alumno, cuyos modelos se adjuntan en el apartado de Anexos. Además se documentará de manera gráfica mediante fotografías tomadas en las sesiones para poder plasmar los procesos que se están llevando a cabo y reconstruir la experiencia educativa.

Otro recurso que se utilizará es el anecdotario de aula, donde se recogerá de una manera más subjetiva las sensaciones e impresiones de los alumnos sobre sus vivencias en los distintos espacios: si son los grandes protagonistas es necesario conocer su opinión y valoración. Este instrumento resulta muy interesante a modo de autoevaluación, pues en él los alumnos dejarán constancia de a qué ambientes han acudido, las emociones que les han despertado, intereses, conceptos que se han podido aprender, etc. Para ello, el docente redactará con frases simples y no muy extensas todas las aportaciones que los niños y niñas compartan en el momento de reflexión al finalizar la sesión.

La memoria final también representará un instrumento de evaluación, pues en ella deberá constar la valoración de los distintos espacios (organización física, accesibilidad, materiales propuestos...), de la organización del equipo docente (coordinación, horas de trabajo no lectivo, dificultades surgidas), y de la organización temporal y los agrupamientos de alumnos.

6. Conclusiones

En las distintas páginas de este TFG se ha tratado de dar respuesta a una necesidad de la sociedad actual: la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la reflexión y el trabajo por Ambientes de Aprendizaje. El objetivo general que se planteaba versa sobre el diseño de unos ambientes de libre circulación para todo el alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil en una escuela pública del municipio de Martorell. Para lograrlo, se han planteado distintos objetivos específicos que se han ido trabajando de manera independiente hasta dar la globalidad a este proyecto que hoy se presenta.

En primer lugar, se ha realizado una búsqueda y selección minuciosa de las fuentes bibliográficas, centrándose en aquellas oficiales y verificadas como libros y artículos publicados en revistas especializadas, para realizar una lectura esmerada sobre sus contenidos y poder cimentar y argumentar la naturaleza de este trabajo.

Para iniciar la primera parte del proyecto se ha hecho una revisión teórica de las tendencias metodológicas más implementadas hoy en día en las aulas de Infantil: los centros de interés, los rincones, el aprendizaje basado en proyectos y los Ambientes de Aprendizaje. Para conocer y justificar la fundamentación de estos últimos, que sitúan al alumno como sujeto propulsor de su aprendizaje, se ha realizado una comparación con las aportaciones sobre ello de figuras como María Montessori, quién fue precursora en nuevos métodos de enseñanza. También se ha enmarcado el concepto de ambiente en su relación con el espacio próximo, un entorno sensible, un contexto significativo para el alumnado y con propuestas y materiales ricos a su disposición. Como antecedentes de éxito se aportan tres experiencias pioneras de tres centros educativos catalanes cuyos proyectos de Ambientes de Aprendizaje de libre circulación están ya bastante consolidados. Todo ello está vinculado con los dos primeros objetivos específicos.

Para tratar de abordar el objetivo consistente en el diseño del proyecto de intervención, se ha contextualizado la propuesta en un centro determinado, en un municipio concreto y con una tipología de alumnado, y se ha hecho un anclaje de las finalidades y contenidos de aprendizaje con la legislación vigente. Posteriormente se han diseñado 7 ambientes distintos que promueven la autorrealización y la autonomía del alumnado, satisfaciendo su necesidad de movimiento, de descubrimiento y de exploración. A la par se han detallado apartados como la secuencia temporal, indicaciones metodológicas o las medidas de aprendizaje universal.

Por último, se han elaborado distintas tablas sobre la correlación de objetivos, criterios y estándares de aprendizaje, así como instrumentos de evaluación, para tratar de dar respuesta al último objetivo específico, que persigue la creación de un sistema de evaluación objetivo y eficaz. Se ha tratado de dar un papel muy importante al proceso de evaluación, considerando tanto el punto de partida, el transcurso evolutivo como los resultados finales en los desarrollos madurativos del alumnado. El resultado de todo ello es este proyecto que, si bien no se ha llegado a implementar en la realidad, deja patente que los Ambientes de Aprendizaje son una estrategia metodológica que asegura el respeto por la libre elección del alumno y por la diversidad y heterogeneidad de las aulas actuales. Además, suponen espacios y momentos de atención personalizada, ajustándose a ratios asequibles en las que poder establecer vínculos entre docente y alumnos, siendo también fuente de intercambio entre iguales, de descubiertas y de aprendizajes significativos.

Una de las posibles limitaciones con las que podría encontrarse esta propuesta de intervención es la predisposición del equipo docente, pues realmente es necesaria una implicación total y un cambio de mirada hacia la manera de enseñar y de aprender, aspecto que muchas veces produce miedo por el desconocimiento y la inseguridad en los maestros más reticentes, que rechazan el cambio. Otro aspecto para tener en cuenta es la subjetividad del propio docente, pues es quién interpreta y da significado a las observaciones que realiza en los distintos ambientes. Igualmente sería interesante apostar por líneas de investigación futuras en las que ahondar en el recorrido académico a largo plazo de aquellos alumnos que han participado en proyectos basados en metodologías activas de esta índole.

Tras la lectura por parte del lector se podrá comprobar que se ha tratado de ofrecer una visión del alumno capaz y protagonista, y la búsqueda de cómo el entorno y el rol docente pueden favorecer la adquisición de competencias clave para la vida, más allá de los contenidos curriculares establecidos, para formar ciudadanos responsables y comprometidos con plena participación en la sociedad.

7. Consideraciones finales

La realización de este TFG me ha ayudado a ordenar y poder planificar con fundamento y con rigor todos los constructos que he ido interiorizando a lo largo del Grado como la educación personalizada, la educación viva, el alumno como sujeto activo del proceso, el perfil del docente que acompaña, el aprendizaje significativo, el respeto por la autonomía y el criterio propio del alumnado, etc. El hecho de investigar y profundizar sobre las aportaciones de grandes pedagogos, psicólogos y otras personalidades relevantes (aunque no todas estén incluidas en estas páginas) me ha ayudado a tener aún más clara mi visión de cómo debe ser la educación del siglo XXI, apostando por dar mayor protagonismo al alumnado y poner todas las estrategias y recursos educativos a su servicio, en contraposición con la pedagogía más tradicional o clásica, desde la cual fui educada en mi infancia. Además me ha permitido “pasar a la acción” y planificar cómo poder implementar situaciones didácticas en el día a día.

La elaboración de este trabajo ha supuesto un reto personal, pues, aunque desde el principio tenía clara la idea sobre la temática, ha sido una ardua tarea poder encajar todas las piezas para darles la forma deseada y que no pareciese un collage de parches sobre autores, citas y reflexiones personales. Con esta entrega finalizo una etapa de mi vida de la que me llevo muchos conocimientos, pero también satisfacción, grandes aspiraciones, motivaciones y ganas de poder decir «SOY MAESTRA».

8. Referencias Bibliográficas

Abad, J. (2006). *La Escuela como Ámbito Estético según la Pedagogía Reggiana*. Recuperado de <https://docplayer.es/184902708-La-escuela-como-ambito-estetico-segun-la-pedagogia-reggiana.html>

Abad, J. y Ruíz de Velasco, A. (2020). *Interrelación entre el espacio y las acciones en las instalaciones de juego*. Pulso, Revista de Educación nº43 (p.175- 192).

Ayuntamiento de Martorell. (2023). Página web disponible en <https://www.martorell.cat/>

Barba, À. (2015). *Teixint complicitats a l'escola dels Encants*. Revista Perspectiva Escolar nº383 (p.50- 53).

Bokova, I. et al. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Cascales, A., Carrillo, M.E. y Redondo, A.M. (2017). *ABP y tecnología en Educación Infantil*. Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación nº50 (p.201- 209).

Del Río- Fernández, J.L. (2023). *A vueltas con la llamada innovación educativa. Algunas reflexiones para suscitar el debate*. Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga nº 4 (p.7- 19).

Escola pública Congrés Indians (2021). *Projecte Educatiu de Centre*. Recuperado de <https://escolacongresindians.com/descarrega-documents/>

Escola pública Els Encants (2022). *Projecte Educatiu de Centre*. Recuperado de <https://www.escoladelsencants.cat/projecte-educatiu>

Ferri, G. (2018). *Educar de 0 a 6 años. ¿Cómo se está transformando la escuela? Reflexiones sobre unas problemáticas de la llamada innovación educativa*. Revista Infancia nº170 (p.7- 15).

Foschi, R. (2014). *Maria Montessori*. Ediciones Octaedro.

Generalitat de Catalunya. *Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 5216, de 16 de setembre de 2008 (p.68256- 68273). Recuperado de: <https://cido.diba.cat/legislacio/1090648/decret-1812008-de-9-de-setembre-pel-qual-sestableix-lordenacio-dels-ensenyaments-del-segon-cicle-de-leducacio-infantil>

Generalitat de Catalunya. *Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm.7477, de 19 d'octubre de 2017 (p. 1- 19). Recuperado de: <https://cido.diba.cat/legislacio/7322794/decret-1502017-de-17-doctubre-de-latencio-educativa-a-lalumnat-en-el-marc-dun-sistema-educatiu-inclusiu-departament-densenyament>

Generalitat de Catalunya. *Ordre EDU/484/2009, de 2 de novembre, del procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació del segon cicle de l'educació infantil*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 5505, de 13 de novembre de 2009 (p.85239- 85245). Recuperado de: <https://cido.diba.cat/legislacio/1249379/ordre-edu4842009-de-2-de-novembre-del-procediment-i-els-documentos-i-requisits-formals-del-proces-davaluacio-del-segon-cicle-de-leducacio-infantil>

Gobierno de España. *Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil*. Boletín Oficial del Estado, núm. 28, de 02 de febrero de 2022 (p. 14561-14595). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2022-1654>

Honegger, G. (2021). *María Montessori, una historia actual*. Universitat de València Editorial.

Iglesias, M.L. (2008). *Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: Dimensiones y variables a considerar*. Revista Iberoamericana de Educación n^o47 (p.49-70).

Kilpatrick, W.H. (1918). *The Project method*. Revista Teachers College Record nº19 (p.319-334).

Loughlin, C.E. y Suina, J.H. (1987). *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización*. Ediciones Morata.

Malaguzzi, L. (2005). *Los cien lenguajes de la infancia*. Ediciones Octaedro.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). *TALIS 2018. Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje. Informe español volumen I*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=19872

Otálora, Y. (2010). *Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia*. Revista CS nº 5 (p. 71- 96).

Parejo, A. y Caballero, A. (2019). *Escola Encants 3-6. Els ambients d'aprenentatge: L'organització del temps, dels espais i els materials*. Revista Infància nº 224 (p. 13- 19).

Peinado, C. (2008). *Investigación de la teoría decrolyana: la vida como objeto de la educación*. Centro del Profesorado de Granada. Recuperado de <https://fddocuments.es/document/investigacion-de-la-teoria-decrolyana-la-didacticas-que-giran-en-torno.html?page=1>

Puigventós, C. y Torregrosa (2021). *Els ambients d'aprenentatge a l'escola bressol*. Destil·lats d'educació nº 30. Diputació de Barcelona.

Riera, M.A, Ferrer, M. y Ribas, C. (2014). "La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes i reflexiones". RELAdEI. Revista Lationamericana de Educación Infantil, vol. 3; nº 2 (p.19-39).

9. Anexos

Instrumento de evaluación: Registro abierto de observación en el cuaderno docente

Ambiente (nº sesión):	Fecha:
Propuestas/ Materiales:	
Observaciones procedimientos:	
Observaciones interacciones:	
Incidencias:	

Instrumento de evaluación: Lista de control del alumno

Nombre:	SÍ	NO	EP
Domina de manera progresiva las distintas habilidades motrices básicas: desplazamientos, giros, saltos, lanzamientos, transportes, equilibrios, etc.			
Dominio progresivo de la psicomotricidad fina mediante distintos utensilios e instrumentos			
Actúa cada vez de manera más autónoma en situaciones cotidianas.			
Actúa con iniciativa y por decisión propia.			
Trata de resolver pequeños conflictos de manera pacífica y respetuosa.			
Reconoce entornos próximos y su organización.			
Es capaz de orientarse siguiendo un recorrido o mediante indicaciones verbales en los espacios de referencia.			
Utiliza nociones temporales básicas (ahora, después, mañana, días de la semana, meses, estaciones del año...).			
Reconoce secuencias temporales y la ordenación de hechos cotidianos, siendo capaz de realizar anticipaciones.			
Observa y explora con actitud curiosa e investigadora.			
Establece relaciones y comparaciones entre objetos o sucesos.			
Piensa, crea y elabora explicaciones plausibles.			
Comprende el contenido y las intenciones de los mensajes que le transmiten y participa en conversaciones y situaciones de juego.			
Aplica de manera natural las normas que rigen implícitamente los intercambios comunicativos (escucha, turnos de palabra, tono de voz).			
Integra de manera progresiva nuevo repertorio comunicativo.			
Elabora ideas matemáticas relacionadas con números, símbolos o códigos.			
Aplica estrategias de cálculo, comparación, ordenación, clasificación, reconocimiento de patrones... y es capaz de verbalizarlo.			
Actúa con desinhibición para explorar libremente con el gesto y el movimiento en el espacio.			
Participa en juegos de expresión corporal y dramatizaciones.			
Reconoce distintas posibilidades de la voz (afinación y gravedad).			
Relaciona diferentes instrumentos musicales con su sonido y uso.			
Discrimina ritmos distintos.			
Experimenta con distintos materiales, técnicas e instrumentos plásticos.			
Reconoce ciertos elementos de la alfabetización visual: colores, textura, volumen, punto, línea...			
Aprecia las obras y composiciones de los demás.			
Manifiesta y expresa sus emociones, necesidades, pensamientos, ideas...			
Escucha y compara el punto de vista de otros o sus opiniones.			
Saber pedir, aceptar y ofrecer ayuda a los demás.			
Proyecta vivencias a través de un rico juego simbólico, imitando acciones y organizando escenarios.			
Participa en propuestas de grupo aceptando las dinámicas y funcionamiento, desarrollando una comprensión progresiva de la necesidad de unas normas.			

*EP: En progreso