

Característiques bàsiques de l'organització d'espais, d'ambients i dels tipus de materials que hauria d'estar present en les escoles d'educació infantil (3-6) per garantir pràctiques educatives de qualitat

**Projecte de futur Escola La Caseta dels Somnis:
disseny i estructuració de l'espai**

**Treball de final de Grau de Mestre en Educació
Infantil**

Ingrid Bresser i Guerrero

Ruth Caro i Carrasco

Curs 2013 - 2014

Tutora: Francesca Davoli

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Vic, 16 de maig de 2014

RESUM:

Amb el present treball es vol aprofundir en la manera que influeix l'organització d'espais, d'ambients i les característiques dels materials en el procés educatiu. A partir d'una recerca teòrica en base les necessitats educatives de la societat actual, les necessitats evolutives dels infants, i en base a l'observació i anàlisi d'escoles reggianes i catalanes referents que tenen en compte com a agent educador l'espai, els ambients i els materials, es volen reunir quines són les característiques bàsiques de l'organització dels espais, ambients i materials per garantir una educació de qualitat a l'etapa infantil (3-6).

PARAULES CLAU:

Espais; ambients; característiques bàsiques dels materials; qualitat educativa; Reggio Emilia.

ABSTRACT:

The aim of this work is to study in depth the influence that the organization of spaces and environments and the features of materials have on the educational process. Starting from theoretical investigations carried out on the educational needs of contemporary society, on the developing needs of young children and on the basis of observing and analysing different schools in Reggio Emilia and Catalonia which consider space, environment and material as an educating agent, the authors of current survey have made the effort of gathering the essential characteristics about the organization of spaces, environments and materials in order to guarantee the quality of Early Childhood Education(3-6).

KEYWORDS:

Spaces; environments; basic features of materials; educational quality; Reggio Emilia.

Agraïments

Per a portar terme el procés i la investigació del present treball s'ha comptat amb la contribució de diferents persones. Estem molt agraïdes per la predisposició dels que han fet possible la nostra feina, pels ànims que hem rebut de les persones que ens envolten, per la gent que d'alguna manera o altra a enriquit la nostra formació de mestres en educació infantil, així com també a nivell personal.

Volem agrair especialment a Francesca Davoli la seva tasca com a tutora del treball, com a professora en diferents assignatures del Grau en Mestre d'Educació Infantil, com a acompanyat en tot el procés de formació universitària i com a model a seguir per l'energia que ens ha transmès, per la seva dedicació, per la seva professionalitat, per la seva passió en l'àmbit d'educació infantil, per la seva capacitat de comprensió i per la seva amistat. Des del primer moment, vas bolcar el teu interès en la tasca que volíem portar a terme obrint-nos les portes de l'experiència de Reggio Emilia, convertint-te en un dels puntals essencials en el procés de tota la investigació. Es vol destacar que, a més a més, la seva trajectòria professional en les escoles reggiane la converteix en una referent experta en l'educació infantil.

Agrair també a Francesca Davoli l'oportunitat de visitar les escoles de Reggio Emilia¹, el Centre Internacional Loris Malaguzzi i les escoles de Pistoia; donem gràcies a l'acolliment que ens han donat i el valors que ens han transmès tant les escoles com la comunitat² de Reggio Emilia i de Pistoia. Durant el viatge a Itàlia hem tingut la sort de conèixer directament personalitats com Giampiero Matulli, Anita Cocconi, Silvia Conti, entre d'altres, les seves experiències, les que ens han fet créixer i motivar-nos per conèixer més, per voler compartir aquestes experiències amb altres persones, i per donar-nos més motius per voler fer realitat el nostre somni de futur de crear la nostra pròpia escola. També volem agrair a les escoles catalanes (Les Pinediques, Congrès-

¹ Per conèixer l'itinerari que es va portar a terme al viatge annex 1 Guia del turisme pedagògic realitzat a Itàlia

² Una mostra de l'acolliment de la comunitat reggiana es pot copsar en l'annex 2 Article *Una delegazione catalana in visita alle Scuole dell'Infanzia di Castelnovo Sotto*

Indians, El Roure Gros), l'oportunitat de conèixer les seves instal·lacions i projectes, que ens han servit, també, com a important font d'inspiració.

També hem pogut comptar amb el recolzament i l'amistat de Berta Vila, la qual ens ha proporcionat infinitats de recursos i consells, per a la nostra tasca com a docents, gràcies a la seva llarga carrera en l'àmbit de l'educació infantil.

I aprofitar també per agrair els recursos proporcionats per l'aula laboratori d'educació infantil de la Univeritat de Vic i, per tant, a la seva impulsora Teresa Buscart.

Aquest treball tampoc s'hauria pogut realitzar sense la gran dedicació del grup de treball en tot el procés de formació universitària i personal; gràcies per la vostra aportació i cooperació Laida Elizondo Alday i Gisela Giralt Córdoba. Hores i hores de reflexions i diàleg han contribuït en l'enriquiment i consolidació dels nostres valors, principis i paradigmes.

Les escoles en les què hem portat a terme les Practiques Educatives també han fet la seva aportació en la nostra formació professional, acostant-nos la realitat de les escoles i mostrant-nos diferents maneres de treballar.

Glòria Mora gràcies per la teva integritat, respecte, professionalitat, dedicació, gràcies per oferir-nos el suport personal, fer-nos sentir capaces i animar-nos a tirar endavant en aquesta tasca tan complexa de poder assolir les necessitats dels infants partint dels seus interessos. De donar-nos eines per a portar a terme un treball per projectes compartint els teus principis pedagògics. I gràcies a tot el personal i infants del Roure Gros pel seu acolliment i interès.

Carme Miró Lopez, gràcies per tot el suport personal que ens has donat, per transmetre'ns el teu amor cap als infants, per confiar en les nostres inquietuds, per la teva dedicació, per mostrar-nos el treball cooperatiu entre mestres, a valorar els companys. Gràcies a estar oberta a noves propostes i a cooperar. Gràcies per el teu acolliment. I gràcies en general a l'Escola Paidos i als seus infants per compartir amb nosaltres la seva vida escolar.

També volem agrair especialment la col·laboració del Pol Muntada Miró per la seva paciència, per cuidar-nos durant el procés d'elaboració del TFG, per ajudar-nos a fer

possibles els plànols en format digital de la maqueta de La Caseta del Somnis i donar-nos un cop de mà en la creació de la maqueta. Gràcies per motivar-nos.

Reconèixer també l'aportació del Pau Llatjós Guerrero. Et volem donar les gràcies per invertir part del teu temps en nosaltres, compartir amb nosaltres els teus coneixements en l'edició d'imatge i vídeo, i ajudar-nos en la creació del suport visual per a la defensa del TFG.

I no volíem deixar d'agrair tot el que han representat les nostres famílies durant els anys de formació universitària. Mil gràcies pel vostre recolzament i per la vostra confiança depositada en nosaltres; sense vosaltres, segur, no hagués estat possible.

Contingut

1	Introducció.....	8
2	Societat i educació per l'evolució.....	10
3	Característiques evolutives de l'etapa d'infantil	14
3.1	Necessitats educatives a l'etapa infantil	14
3.2	Psicologia evolutiva.....	15
3.2.1	Conceptes bàsics.....	15
3.2.2	Psicologia del desenvolupament.....	16
4.2.2.1	Desenvolupament emocional.....	17
4.2.2.2	Desenvolupament psicomotor	18
4.2.2.3	Desenvolupament relacional o social	20
4.2.2.4	Desenvolupament cognitiu	22
4	Paradigmes bàsics i referents teòrics respecte l'organització d'espais, ambients i materials	24
4.1	Què entenem per educació?	24
4.2	Relació entre desenvolupament global dels infants i l'organització d'espais, ambients i característiques dels materials. Espais, ambients i materials evocadors, motivadors, estimuladors creadors d'aprenentatge	28
4.2.1	L'organització de l'espai	29
4.2.2	L'organització de l'ambient.....	34
4.2.3	Característiques bàsiques del material.....	35
5	Anàlisi de l'organització i característiques bàsiques de l'espai, l'ambient i els materials d'escoles referents a partir de l'observació.....	41
5.1	Tècnica utilitzada per la recollida de dades: l'observació	41
5.1.1	Disseny de l'instrument	42
5.1.2	Processament de la informació obtinguda.....	43
5.2	Organització i característiques bàsiques respecte els espais, ambients i materials d'algunes escoles referents	43
5.3	Model guia d'observació dels requisits indispensables respecte les característiques bàsiques de l'organització d'espais, ambients i materials en el segon cicle d'educació infantil.....	54
5.4	Característiques bàsiques de l'organització d'espais, d'ambients i dels materials d'algunes escoles 3-6 referents	56
6	Conclusions. Característiques bàsiques de l'organització dels espais, ambients i dels materials adequats per intentar garantir una educació de qualitat en el segon cicle	

d'educació infantil i organització dels espais del projecte de futur: La Caseta dels Somnis	58
6.1 Conceptes clau concloents sobre característiques bàsiques de l'organització dels espais, ambients i dels materials indispensables per garantir una educació de qualitat en el segon cicle d'educació infantil	58
6.2 Projecte de futur Escola La Caseta dels Somnis: disseny i estructuració de l'espai.....	63
7 Bibliografia.....	70
8 Annex	77

1 Introducció

El propòsit del present treball és connectar els elements bàsics referents a l'àmbit d'organització d'espais, ambients i materials, i les seves característiques, de l'anàlisi de fonts teòriques i de l'anàlisi a partir de l'observació de diferents escoles referents. Es vol aprofundir en aquest tema per poder aplicar coneixements més fonamentats en pràctiques educatives futures i conèixer els elements essencials que caldria tenir en compte en la creació d'una possible escola ideal.

La línia pedagògica que es vol seguir, parteix de les metodologies innovadores que empen les escoles que es volen observar i de la línia pedagògica dels estudis de Grau en Mestra d'Educació Infantil cursats durant els anys 2009-2014 en la Universitat de Vic. Aquests es basen en metodologies i/o concepcions centrades en les necessitats naturals i socials dels infants i els seus drets, i apunten cap a una pedagogia en constant evolució (que requereix d'una formació permanent), flexible i que s'adapta a les diferents situacions educatives; innovadora. Com afirma Borghi (2010:56) "per a què la qualitat en l'educació sigui quelcom realment eficaç [...] ha de comptar amb una filosofia inicial en la que inspirar-se, caracteritzada per un sistema de principis i valors (ètics, culturals, formatius) reconeguts i compartits per tota la comunitat".

Les Escoles haurien de permetre que els infants fossin els protagonistes dels seus aprenentatges deixant-los temps i llibertat per a l'exploració, la manipulació i l'expressió en base als seus sentiments, les seves emocions i les seves necessitats. Potenciar les ganes naturals d'aprendre dels infants i donar-los llibertat per a conèixer i entendre el món, a un mateix i als altres, és quelcom indispensable per a oferir una educació de qualitat.

Amb el tema que s'aborda es pretén establir unes bases per garantir una educació de qualitat als infants de 3 a 6 anys. A partir de l'estudi de les característiques bàsiques sobre l'organització d'espais, ambients i materials es vol crear un disseny que ofereixi experiències variades als infants i que els permeti diferents possibilitats d'aprenentatge en base als seus interessos.

Una organització òptima de l'espai i el material, i un ambient pensat i adequat a cada activitat permetrà atendre les diverses maneres d'aprendre i els diferents ritmes,

afavoriran el joc, la interacció i el diàleg entre infants, la curiositat i les ganes naturals d'aprendre, l'autonomia...

Com s'ha esmentat en el primer paràgraf, un dels interessos que justifiquen la tria del tema que es vol tractar en la investigació és un projecte de futur de crear una escola. Amb el grup de treball habitual, dels estudis universitaris de Grau en MEI, va anar creixent la idea i el somni futur de crear una escola. A aquest somni el vam anomenar La Caseta dels Somnis. El procés dels quatre anys d'estudi, les pràctiques que s'han portat a terme en els diferents centres educatius, els debats i les reflexions pedagògiques del grup i la situació laboral existent, afectada per la crisi econòmica actual, va anar impulsant aquest interès de creació d'una escola pròpia.

Per portar a terme aquest estudi s'ha considerat necessari valorar diversos aspectes que afecten directament a l'Educació per després poder aprofundir en el tema concret que es vol abordar. Amb el cos del treball s'han volgut exposar els següents temes de manera consecutiva: es comença destacant alguns dels trets del context social actual i com afecten aquests a l'educació; es continua amb la síntesi d'alguns dels aspectes referents a les característiques evolutives estàndards dels nens i nenes dins l'etapa infantil, concretament dels 3 als 6; després s'incideix en les idees bàsiques dels paradigmes teòrics que es segueixen; a continuació es presenta la investigació a partir dels centres educatius seleccionats, tots ells referents a Catalunya i a Reggio Emilia (Itàlia); i s'acaba amb les conclusions extretes referents a les característiques bàsiques d'organització d'espais, ambients i materials que haurien seguir les escoles de segon cicle d'educació infantil. El treball també inclou diversos annexos que permeten l'ampliació d'alguns àmbits de l'estudi.

2 Societat i educació per l'evolució

Sanmartí i Tarín (2010:13) reflexionen sobre el concepte d'educació destacant que “quan parlem d'educació, sempre es pensa en la seva potencialitat per promoure canvis: en els valors, les concepcions i les conductes [...]. Però poques vegades pensem que aquesta educació es dona en el nucli d'un grup social que el que pretén és reproduir-se a través d'ella”. La importància de l'àmbit social en el desenvolupament de les persones crea la necessitat de conèixer les característiques de la societat en la que es viu per poder ajudar als nens i nenes a adaptar-se i a millorar-la.

Hauríem de poder fer una escola que faci persones crítiques i que estiguin obertes als canvis, que es pugin adaptar, que siguin actives... L'any 1996, Jaques Delors, va reflectir els principis d'educar per fer, ser, conèixer i conèixer en el seu informe per la UNESCO. La idea és la de promoure una escola que treballi de forma coordinada amb els altres contextos educatius, que vagin en una mateixa direcció de manera que els alumnes vegin una relació i una continuïtat en el seu procés d'aprenentatge en la seva vida.

A més a més, cal destacar la rellevància de l'educació en les primeres edats, la importància de què l'escola infantil hauria de ser, seguint Fröbel (dins: Mata 2010:57) “una institució exemplar per desenvolupar tota la diversitat, que exigeix la realització i que sorgeix d'una unitat, de l'essència de l'educació [...] benefactora per tot el país” remarquant que “en la realització d'aquesta idea hi hauria de participar tothom, Governos i municipis, ciutats i ruralia, ciutadans i pagesos, comerciants i treballadors; una obra així, beneficia tothom i que serveix a tothom, ha de ser realitzada i creada amb la participació de tothom”.

Al llarg del temps el món ha anat canviant i ho seguirà fent imprevisiblement i amb la incertesa que el caracteritza. Els diversos canvis que s'han donat i es donen al llarg dels anys a nivell social requereixen la necessitat d'una educació permanent per una contextualització sociopolítica, econòmica i social. Tot seguit es farà incís en els principals canvis de manera segmentada, com desenvolupa Guarro (2005), tot i que s'haurien de concebre de forma interrelacionada. Seguidament es volen exposar com aquests poden influir en l'educació.

- La Globalització afecta a tots els nivells social, econòmic, polític... que estan regits per l'economia. Amb la globalització, i a partir de la interconnectivitat humana generada pels mitjans electrònics de comunicació, qualsevol esdeveniment és conegut arreu del món, apropant, d'aquesta manera, els habitants del món.

“El panorama actual és complex, es situa en una societat neoliberalista, en a que governa el mercat financer. L'educació no n'és una excepció, d'aquesta manera es continua formant a la població de cara al seu futur professional i es fomenten valors com l'individualisme i la competència”. (Cardús, 2012:12)

- La revolució electrònica dels anys 70 i l'aparició de les noves tecnologies, suposa noves oportunitats educatives. Però el bombardeig d'informació requereix noves necessitats, de selecció de la informació, de comprensió, i d'ordenació per, a partir d'aquí, poder transformar-ho en coneixement.

El bombardeig d'informació provinent d'arreu del món al que està sotmesa la societat no significa més coneixement, sinó que crea la necessitat de saber processar-la. Per tant, hi ha una urgència educativa d'educar profundament en aquest àmbit, donant eines i guiar en la discriminació de la informació, de triar, comprendre, ordenar i crear coneixement per formar persones crítiques davant d'aquesta societat de la informació.

Les noves tecnologies també han modificat les estructures mentals dels nens i nenes, en la seva manera de crear o consultar textos, la forma d'interaccionar amb altres persones... Les comunicacions permeten percebre el món més proper i fer sentir als seus usuaris que formen part d'aquest conjunt de xarxes de comunicacions.

- El canvis en món del treball en els darrers 30 anys, la transició del capitalisme industrial al capitalisme de serveis, ha convertit la vida i ha passat a ser més inestable, més incerta i més fràgil per la desorganització d'horaris; atur, fluctuació per les feines...

Des de les institucions educatives es imprescindible conèixer la realitat laboral de les famílies, per evitar emetre judicis, per entendre-les i així poder compartir i cooperar en l'acció educativa.

- L'augment de l'esperança de vida, la renda per càpita i els moviments migratoris són els factors que han influït en els canvis demogràfics dels últims anys.

Els avenços científics, mèdics i farmacèutics han contribuït en l'augment de l'esperança de vida. Cada vegada les persones viuen més temps i hem de ser conscients que és complex plantejar un model educatiu per una població, que actualment, superarà els cent anys de vida.

- En la societat actual preval l'etapa de la joventut. No es dóna valor als cicles vitals de la infantesa, l'adultesa i la vellesa; tothom ha de ser jove.

Malgrat l'augment de l'esperança de vida, els corrents de la societat actual donen importància al cicle de la joventut per sobre dels altres cicles de vida, posant així en risc les necessitats pròpies de cada etapa. Respecte l'etapa infantil hi ha un interès en l'acceleració d'aprenentatges acadèmics descuidant el que realment és important en aquestes edats i silenciament la seva veu; sense oferir espais dedicats a la infantesa, sense deixar-los jugar, experimentar, descobrir... i demanant-los que siguin joves de forma precoç.

- La societat actual es caracteritza per un ritme frenètic que implica que el present prevalgui a nivell global.

El fet de viure el present en tots els àmbits repercuteix de manera directa en l'educació ja que s'imposa la idea d'aprendre de manera immediata i, fins i tot precoç; oblidant valors com l'esforç, la planificació, a llarg termini...

Tal com diu Ritscher (Ritscher 2013:54 dins: Ritscher, 2013:13) "en el fons el creixement d'un infant és força misteriós [...]. Aquest creixement s'ha de seguir amb respecte i confiança. Evitar de caure en la trampa de voler produir infants 'precoços' que 'maduren' abans d'hora, saltant-nos les estacions, en detriment del saber. L'ansietat de la realització, almenys en el terreny de l'educació, és contraproductiu".

- Degut a la gran varietat de models existents en la societat actual, la norma és la diferència.

La comunitat educativa hauria d'acollir a la gran varietat de formes familiars, socials i individuals que conformen la societat. Si la norma és la diferència s'hauria d'educar en la diversitat i en el respecte, per a que els nens i nenes aprenguin a viure-la, conviure-hi i respectar-la.

Es volen destacar la idea de Mata (2010) que incideix en la necessitat d'oferir una educació basada en la interdisciplinarietat. Els grans avenços de la humanitat, científics, tecnològics... representen un augment de les unitats de coneixement i la necessitat d'un món sostenible fa que sigui indispensable tenir en compte l'evolució de manera global. "Si s'uneix, es multiplica; si se separa, es resta. Aquest és un repte per les mestres del segle XXI" (Mata 2010:31).

Per concloure, es vol remarcar que de la mateixa manera que la societat canvia i seguirà canviant, la pedagogia també hauria d'estar en constant evolució i s'hauria de concebre "l'educació escolar com a desenvolupament sistemàtic de tota la capacitat d'activitat de l'infant, individualment i col·lectivament de tal manera que l'ingrés a la societat es realitzarà a través d'un coneixement objectiu, afectiu, creatiu i solidàriament responsable; del domini de la realitat personal posada al servei de la complexa realitat social." (Mata, 2010:107)

3 Característiques evolutives de l'etapa d'infantil

Per tal de poder portar a terme una organització adequada dels espais i ambients, i proporcionar uns materials amb unes característiques adients per promoure un progrés en el desenvolupament dels infants de 3-6, s'haurien de tenir en compte els trets evolutius que emmarquen aquesta etapa. Per tant, a continuació es definiran alguns aspectes clau referents a les necessitats educatives dels nenes i nens en l'educació infantil, així com també, alguns conceptes bàsics i les característiques evolutives de l'etapa 3-6.

3.1 Necessitats educatives a l'etapa infantil

L'educació infantil hauria de contemplar l'infant com un tot, un individu en constant relació amb el món que l'envolta alhora que desenvolupa de forma integral les seves funcions evolutives. (Òdena, 2011)

Per garantir un desenvolupament integral s'haurien d'educar els sentits, el moviment, el llenguatge, el pensament, l'autonomia personal, la personalitat i la sociabilitat que són aspectes fonamentals per a un bon creixement de l'infant.

En l'educació infantil s'haurien d'oferir varietat d'experiències sensorials, ja que és a partir dels sentits que es rep la informació d'un mateix i de l'entorn. Serà a partir d'aquestes que els mateixos infants podran anar formant la seva sensibilitat, el seu gust estètic i el seu raonament. També s'haurien de proporcionar situacions en les que els infants poguessin establir diferents tipus de relacions amb els altres i amb l'entorn i promoure, d'aquesta manera, la sociabilitat i els diferents llenguatges. El llenguatge és l'element comunicador per excel·lència, i en les primeres edats seria important potenciar situacions variades en les que tots els llenguatges fossin vàlids; seguint el pedagog italià Malaguzzi es destaca el valor *dels cent llenguatges dels infants*.

Els nens i nenes van formant el seu pensament a partir dels sentits i del llenguatge creant connexions entre les diferents vivències. Tanmateix, els infants necessiten activitats de moviment per, a partir de l'evolució del control del propi cos i en relació amb els altres, desenvolupar el seu esperit creador. S'hauria de guiar a l'infant cap a una

independència, cap a una evolució en la seva autonomia, així com també, cap a l'autocreació de la seva personalitat.

Per poder respondre a un bon desenvolupament de l'infant i cobrir les seves necessitats es creu indispensable conèixer i ser capaç de copsar en quina de les diferents etapes maduratives es troba l'infant.

Segons Palacios (1991), caldria tenir en compte unes condicions concretes per tal que les interaccions fomentin el creixement dels infants. aquestes es concreten en: adquisició d'una maduresa que serveixi de fonament per assolir nous estadis de desenvolupament; integració de nous coneixement a partir de la situació en que es troba l'infant; i plantejament de nous reptes motivadors i assolibles per promoure aprenentatges positius i plaents.

Aquestes condicions donen l'oportunitat d'un aprenentatge significatiu (Ausbel,1983), l'única manera de desenvolupar les capacitats cognitives dels humans. Així doncs, es important establir relacions positives i constructives entre adults i infants per obtenir nous coneixements que potenciïn al màxim les capacitats dels nens i nenes. Cal tenir en compte que l'aprenentatge no es dóna en situacions aïllades, sinó que establint diferents estratègies i relacions es va evolucionant de forma integral en el rumb de fer-se persona.

3.2 Psicologia evolutiva

3.2.1 Conceptes bàsics

Per tal d'emmarcar el camp de psicologia del desenvolupament, s'ha cregut interessant definir breument alguns dels seus conceptes bàsics:

- Concepte d'unitat psicosomàtica. L'ésser humà és una entitat biopsicosocial; el cos i la ment són una unitat.
- Concepte de plasticitat. L'ésser humà és molt modelable durant les primeres edats, tot i que al llarg de la vida existeix la possibilitat de canvi, els sis primers anys de vida es creen els fonaments de la *casa* on es viurà després.
- Concepte de creixement. Fa referència als canvis físics de la persona i inclou: la maduració (calendari intern genètic que necessita de l'interacció amb l'ambient

per a què hi hagi una evolució); la canalització (amb el desenvolupament es van creant les diferències individuals); i el desenvolupament (és l'augment i el perfeccionament de les diferents funcions del cos).

- Concepció del desenvolupament com a un procés continu, universal, global i individual, dinàmic i molt complex.
- El desenvolupament evoluciona seguint unes coordenades que transcorren de: l'egocentrisme a l'altruisme; de la concreció a l'abstracció; de la dependència a la independència; i, de la subjectivitat a la objectivitat; de la indiferenciació a la diferenciació.
- El desenvolupament és contextual, depèn de tots els contextos amb els que s'estableix una relació.
- El desenvolupament és global, no unilateral.
- El temperament és la base biològica de la nostra personalitat que ve determinada per l'herència. Seguint Thomas i Chess (dins: Shaffer, 2007:433), la tendència a actuar d'una determinada manera ja ve determinada des del naixement (fàcil, difícil i lent de reacció) tot i que a partir dels 5-6 anys de vida el temperament s'evidencia amb més claredat (introvertit: melancòlic o flegmàtic; extravertits: tendència colèrica i sanguínia). L'educació ha d'ajudar a equilibrar el temperament sense voler canviar-lo, per tant s'haurien de conèixer els trets que caracteritzen cada tipus de temperament.
- El caràcter es forma a partir d'aquells trets adquirits en la interrelació amb l'entorn en funció a com es desenvolupa l'afectivitat.

3.2.2 Psicologia del desenvolupament

La psicologia del desenvolupament estudia les pautes de creixement, canvis i estabilitat que succeeixen al llarg de la vida humana. Existeixen dos grans àmbits d'estudi en la psicologia del desenvolupament: els canvis de caràcter normatiu, que són aquells que es poden aplicar a tots els éssers humans, i els canvis en relació amb l'edat i les etapes evolutives. L'objectiu de la psicologia del desenvolupament és descriure, explicar i predir, quins són els processos de canvis, com es manifesten i en quin moment succeeixen, i explicar les causes i processos que produeixen aquest canvis en el desenvolupament de les persones.

L'objectiu d'aquest punt és conèixer i descriure el desenvolupament estàndard a nivell cognitiu, emocional, relacional i psicomotor de les primeres edats. Aquestes característiques psicoevolutives es descriuran a partir dels manuals de Berger (2006), Palacios i Coll (1996), Shaffer (2007) i Triadó (1997), així com també els coneixements adquirits a partir de les assignatures de Psicologia del Desenvolupament (2010), impartida per Anna Maria Pujol Costa, i Psicologia de la Primera Infància (2012), a càrrec de Joaquina Planella Morato.

A continuació es descriuran els estàndards dels estadis de desenvolupament en les diferents edats infantils. Tanmateix, com s'ha destacat en l'apartat anterior, tot i citar aquestes pautes, s'entén que cada infant segueix un calendari maduratiu propi amb diferències determinades per la seva càrrega genètica, pels diferents contextos amb els que té relació i pels propis aprenentatges. També es vol emfatitzar que el joc té un paper molt important en el desenvolupament integral dels infants; és la seva manera natural i espontània d'aprendre i créixer, i exercita hàbits intel·lectuals físics i socials. Aquest mitjà d'aprenentatge es caracteritza per ser una font de plaer lliure i que permet als infants desplegar la seva imaginació i creativitat. Respecte el desenvolupament psicomotriu el joc fomenta l'adquisició de confiança, en el cognitiu la imaginació i el llenguatge, en l'emocional la canalització i el control de les emocions i en el relacional o social l'adquisició de valors, normes i costums.

Malgrat es concep el desenvolupament de les persones de forma global, en aquest apartat es desglossaran les quatre grans àrees del desenvolupament: desenvolupament emocional, desenvolupament psicomotor, desenvolupament relacional o social i desenvolupament cognitiu.

4.2.2.1 Desenvolupament emocional

La personalitat es crea durant l'etapa infantil sobre els trets temperamentals i la construcció del jo, per això és bàsic un desenvolupament emocional. A partir d'aquí es van transformant els sentiments i les emocions; sentiment i consciència d'un mateix, sentiments cap als altres i autoestima i autoconcepte. Es vol destacar que l'autoconcepte té un paper imprescindible en el desenvolupament emocional dels infants de 3-6 anys ja

que en aquesta etapa enriqueixen la seva pròpia imatge amb trets propis que els diferencien dels altres.

Diferents autors han contemplat el desenvolupament en l'etapa infantil des de la perspectiva emocional. A continuació s'esmentarà com es defineix o com es situa l'etapa que es vol contemplar des de diferents teories.

La teoria de Wallon (1939) situa els infants de 3-6 anys dins l'Estadi del Personalisme i assenyala que en aquesta etapa els nens i nenes necessiten afecte, reconeixement i suport pel desenvolupament de la personalitat.

El model psicoanalític de Freud (dins: Shaffer, 2007) posiciona els infants de 3-6 anys en l'etapa fàl·lica, on l'objecte de pulsio són els òrgans genitals. L'infant se sent atret pel progenitor de sexe oposat rivalitzant amb el progenitor del mateix sexe (complex d'Edip i complex d'Electra); també presenta temor a la castració (complex de Castració). L'infant s'identifica amb el progenitor del mateix sexe quan supera aquesta oposició.

Erickson, també des del psicoanàlisi destaca, per sobre de Freud, la importància dels elements socials i culturals en el desenvolupament emocional dels nens i nenes. L'autor anomena la tercera etapa de la seva teoria psicossocial, que és la que es dona entre els 3 i els 6 anys, *iniciativa vers sentiment de culpabilitat*. Erikson afirma que és el període de més creativitat, que durant aquesta etapa els infants volen imitar situacions adultes i, que si se'ls limita aquest afany explorador i d'imitació pot sorgir el sentiment de culpa. Per acabar, destacar que és la interacció amb els altres la que va proporcionant una autoregulació emocional a l'infant (a partir dels 4 amb el llenguatge, millor domini i manifestació; als 5-6 aprèn que les emocions es poden ocultar o dissimular).

4.2.2.2 Desenvolupament psicomotor

Amb el desenvolupament psicomotor el cos augmenta en habilitats i esdevé més complert en el seu funcionament. Amb aquest procés es va integrant la consciència de l'activitat corporal i el seu control, es realitza al llarg de tota la vida i és diferent per tothom. El desenvolupament psicomotor evoluciona a partir de components maduratiu, lligats a la nostra biologia i al calendari maduratiu, i components relacionals, amb

l'objectiu de controlar el propi cos fins a aconseguir totes les possibilitats d'acció i expressió. Per tant, la psicologia evolutiva no pot prescindir del creixement físic ja que el cos és la infraestructura en la que es fixaran tots els processos psíquics.

El desenvolupament psicomotor ve determinat per factors interns (físics i biològics), per factors externs (socioculturals) i per factors personals. aquest, dóna la possibilitat de representar i simbolitzar per a poder comprendre i conèixer-se millor a un mateix, les relacions amb els altres i el món. Sugrañes et al. (2007) determinen que el desenvolupament psicomotor, a partir de la interacció activa del cos de l'infant amb el seu entorn, integra el desenvolupament de les capacitats sensitives, perceptives, comunicatives i expressives.

El punt de desenvolupament psicomotor en què es troben els nens i nenes es pot especificar segons diferents punts:

- La lateralització és el procediment amb què algunes funcions se situen de manera més pronunciada en un dels dos hemisferis del cervell. Rigal (2006) afirma que cap als 5 anys els infants ja tenen la lateralitat assolida.
- L'esquema corporal s'estructura mitjançant la percepció global del propi cos i la percepció de les diferents parts corporals, i a partir de les possibilitats i limitacions del moviment i de l'acció. La construcció de l'esquema corporal és un procés que es fa de manera progressiva.
- L'equilibri és la capacitat que permet a l'infant mantenir una postura estable.
- La coordinació òcul-manual suposa un control de moviments precisos en els que estan involucrats de manera simultània els ulls i les mans.

En les primeres edats, el canvis físics dels infants són importants, el pes i l'alçada van augmentant notòriament. És a partir dels 2 anys, que els infants ja mostren una precisió en el control del cos i del moviment. Mitjançant les experiències de moviment els infants van adquirint la segmentació, la coordinació, el control del to muscular, l'equilibri i l'estructuració de l'espai. Amb la segmentació van augmentant l'habilitat de poder utilitzar diferents parts del cos fent accions paral·leles (per exemple, escriure amb una mà i subjectar el paper amb l'altra); la coordinació els permet que els patrons motriu aïllats acabin formant moviments compostos i més complexes fins que els automatitzen; amb el control del to muscular aconsegueixen el domini de la precisió de la força que han d'exercitar en una acció concreta; l'equilibri els permet alliberar parts

del cos mantenint una postura estable; i amb l'estructuració de l'espai van prenent consciència de les coordenades de l'espai que els envolta i van coneixent la relació del seu cos amb l'escenari espacial del seu entorn.

Es discriminen dos tipus de moviment psicomotor en funció de les parts corporals que hi intervenen i el grau de precisió que es requereix: la motricitat gruixuda i la fina. Primerament, es desenvolupa la motricitat gruixuda que està associada al patró cefalocaudal i es basa en els moviments en els que es requereix dels grans grups musculars del cos (córrer, saltar, caminar, escalar...). Posteriorment, es desenvolupa la motricitat fina, en base a la llei pròxim-distal, que implica habilitats motrius més precises; control de moviments de forma més minuciosa de mans i dits.

Per tant, respecte l'organització d'espais, ambients i les característiques del material caldria tenir en compte la necessitat de moviments amplis i moviments més precisos, la necessitat d'exploració sensorial... S'haurien de proporcionar als infants diversos espais i materials per a què aquests poguessin provar i explorar el seu cos lliurement, de forma individual o amb els altres, i anar adquirint, al seu ritme, una evolució del desenvolupament psicomotor. També s'hauria de tenir en compte que a part dels diferents ritmes, com va descriure Fontseca (2005), els infants, segons el grau d'activació muscular, tenen diferents tons corticals (hipotònic, eutònic i hipertònic), i tot i que poden ser variables, cada infant té un to general. Així doncs, s'ha de contemplar en la organització dels espais i característiques dels materials que existeixen diferents necessitats bàsiques de moviment per part dels infants.

4.2.2.3 Desenvolupament relacional o social

El desenvolupament relacional i social comprèn l'augment de les relacions amb altres individus. La socialització és el procediment d'aprenentatge d'actituds que habiliten els infants per convida amb les altres persones de la comunitat; a ser sociables.

El desenvolupament relacional i social tracta les capacitats dels infants per formar relacions properes i segures amb els iguals i adults (vincl), per experimentar, regular i expressar emocions i sentiments adequats socialment i culturalment (molt lligat al temperament) i per explorar l'entorn i aprendre en el context de la família, de l'escola i de la comunitat.

El vincle és un patró d'interacció que es desenvolupa al llarg del temps entre l'infant i la seva persona cuidadora principal a mesura que es van coneixent i implicant mútuament. Dels 8 mesos fins als 2-3 anys, els nens i nenes ja estableixen un vincle centrat amb el seu cuidador, mentre que anteriorment s'ha passat per una sensibilitat social indiscriminada (del naixement fins als 2 mesos d'edat) i una sensibilitat social diferenciada (fins als 7 mesos). Varis autors descriuen diferents tipus de vincles, Ainsworth (dins: Berger, 2006) centra la seva classificació en: vincle segur, insegur i evitatiu. L'autora afirma que els vincles es van desenvolupant de forma complexa amb les relacions que s'estableixen amb els altres al llarg de la vida, tot i que, com també planteja Bowlby (dins: Berger, 2006), el tipus de vincle que s'adquireixi en la infantesa amb la persona de referència serà determinant en les relacions posteriors.

Un dels autors més destacats en l'estudi del desenvolupament relacional i social és Urie Brofenbrenner. Aquest últim, va desenvolupar la Teoria Ecològica en la que donava importància en el desenvolupament de les persones, a la relació que s'establia amb els diferents contextos i la relació entre els mateixos. L'autor realça tot l'entorn del desenvolupament i el divideix en cercles d'influència interrelacionats. Respecte els infants 3-6 destaca el microsistema (entorn social immediat i quotidià: família, mestres i amics) i mesosistema (designa les connexions o les interrelacions entre els microsistemes) ja que són els contextos de desenvolupament més propers a aquests i tenen una influència més directa.

En el desenvolupament relacional, seguint Mildred B. Parten (1932) en base a la dimensió social, hi ha diferents tipus de joc: associatiu, paral·lel, solitari independent, cooperatiu, desocupat i espectador. En l'etapa 3-6 predomina el joc paral·lel o solitari tot i que, a poc a poc, apareixeran jocs associatius en els que encara no serà present la cooperació, la divisió de funcions ni les regles establertes. La relació entre iguals té grans efectes sobre la formació de la personalitat, sobretot en la construcció de l'autoconcepte i l'autoestima. Els infants de 3-6 anys, en el joc s'agruparan normalment en grups de 3, malgrat que a mesura que es fan grans augmenta el número de participants. Aquestes agrupacions es realitzen en funció de preferències, afinitats, temperament o similituds personals compartides (habitualment juguen amb infants del mateix sexe). Es vol destacar que en les prioritats de relació entre els infants d'aquestes edats prevalen valors com l'amistat, la cooperació, l'ajuda i la implicació en les activitats col·lectives. Un altre element a ressaltar respecte el joc en aquesta etapa, és la

possible aparició de conductes agressives (agressivitat instrumental) amb intencions pròpies, no adreçades a altres individus.

4.2.2.4 Desenvolupament cognitiu

El desenvolupament cognitiu fa referència al creixement de l'intel·lecte, als processos psicològics superiors, a donar sentit a allò que es viu. En l'etapa infantil, aquest es caracteritza per l'increment de la competència comunicativa, la comprensió i l'ús de símbols verbals, els nens i nenes ja utilitzen esquemes abstractes i classificatoris.

Piaget és un dels autors més destacats dins del desenvolupament cognitiu; el seu estudi es centra en el desenvolupament cognitiu de les persones. En la seva teoria, l'autor divideix el desenvolupament cognitiu en 4 estadis principals, situant els infants d'entre 2 i 6 anys dins de l'estadi preoperacional. En aquest estadi els nens i nenes comencen a representar el món amb diferents imatges i paraules, la qual cosa reflexa l'evolució del pensament simbòlic fent visibles diferents interpretacions de la realitat a través del pensament intuïtiu i subjectiu. Piaget incideix en que els infants dins d'aquest estadi són incapaços de comprendre conceptes lògics com la conservació, la reversibilitat o la classificació, afirmant que en aquest període existeixen diferents limitacions com el centrament, la juxtaposició, el sincretisme, l'atenció a l'aparença i el raonament estàtic. Segons l'autor, el pensament dels nens i nenes d'aquesta edat es caracteritza per la incapacitat d'entendre el món des d'una perspectiva que no sigui la seva (egocentrisme). Piaget destaca que en el període preoperacional els infants adquireixen un gran creixement de la imaginació i el llenguatge esdevé un mitjà d'autorepressió i d'influència envers els altres i, a poc a poc, comencen a entendre diferents punts de vista allunyant-se de la visió egocèntrica.

Altres autors han qüestionat alguns dels principis de Piaget afirmant que els infants són més capaços del que aquest descrivia en les seves etapes. Com per exemple Bryant i Trabasso (1971) que exposaven els nens i nenes que es troben en l'etapa preoperacional són capaços de raonar lògicament. També Vigotsky, amb la seva Teoria de la Ment, qüestionava la concepció de Piaget sobre l'egocentrisme al·ludint que els nens i nenes de més de 4 anys poden arribar a entendre que una mateixa situació es pot mirar des de diverses perspectives. Es vol destacar que l'autor defineix l'infant com a aprenent de

pensament, sostenint que aquest és estimulat per altres persones amb més edat i coneixement. Per Vigotsky la funció principal del llenguatge és el desenvolupament i l'optimització del pensament.

El llenguatge i el joc són dos grans blocs, a destacar, imprescindibles per al procés d'evolució en el desenvolupament cognitiu, sobretot en el d'aquesta etapa.

El joc és la principal activitat dels nens i nenes, i esdevé un element essencial en el desenvolupament cognitiu i integral dels infants. Aquest també contribueix en altres àmbits de desenvolupament: social, emocional i intel·lectual de l'infant. A través del joc els infants desenvolupen les seves habilitats a través del seu cos, coordinant la visió amb el moviment i estimulant els sentits; també treballen conceptes matemàtics, noves formes de pensament... A l'estadi preoperacional el joc per excel·lència és el joc simbòlic, tot i que hi continuen havent de forma paral·lela el joc sensoriomotor i el joc de construcció, els quals ja es donaven en les etapes anteriors. A través del joc simbòlic els nens i nenes són capaços de reproduir diferents situacions, objectes, persones o vivències no presents, i també contribueix en l'increment del domini del llenguatge.

El desenvolupament del llenguatge és un element clau en el creixement dels infants; la parla receptiva, la parla expressiva i l'articulació. Aquest els ofereix diferents possibilitats de comprensió del món. És a través del llenguatge que els nens i nenes poden imaginar l'espai abstracte, poden separar-se del present i aproximar-se al concepte i a la distribució del temps. Quan els infants coneixen les paraules les poden utilitzar per representar objectes i accions, persones, indrets i coses, i els permet de comunicar les seves necessitats, sentiments i idees, així com posar-les en ordre. A partir del llenguatge es poden copsar les interaccions de tots els aspectes del desenvolupament cognitiu; els infants s'aproximen a la naturalesa comunicativa de la parla a partir de la interacció amb adults i els seus iguals i a mesura que maduren les seves estructures neuronals per relacionar so i significat.

4 Paradigmes bàsics i referents teòrics respecte l'organització d'espais, ambients i materials

4.1 Què entenem per educació?

“Considero que el període que avarca des de l'edat de dos a sis o set anys és un període fascinant del desenvolupament de l'ésser humà. En la meua opinió, de fet, abriga una de la major part dels secrets i poder del creixement humà que qualsevol altre fase comparable del creixement” (Gardner, 1993 dins: Sanchidrián et al., 2010:307).

L'educació, no només la infantil, hauria de permetre als educands l'oportunitat d'entendre el món, un mateix i els altres a través de tots els sentits. La comunitat educativa hauria de vetllar per facilitar als infants l'assoliment d'una vida plena, un desenvolupament global a tots els nivells, salut i benestar, autonomia, solidaritat, amb harmonia amb l'entorn, a nivell físic, mental, emocional i social. Per fer possible aquest desenvolupament l'educació hauria de proporcionar eines als infants i garantir una evolució de les seves capacitats en base a l'etapa madurativa en la que es troben (Òdena, 2011).

El mot “educar” ve del terme llatí *educere* que significa extreure. Diversos autors han definit el concepte d'Educació o n'han destacat alguns dels seus elements més importants. A continuació es volen oferir algunes d'aquestes definicions per, posteriorment, desenvolupar alguns aspectes clau per poder oferir una educació de qualitat.

Segons Cela i Palou (2010: 43): "Educar vol dir obrir portes, vol dir acompanyar i vol dir ajudar a aprendre què val la pena saber i ser. El que no vol dir mai és rentar-se les mans davant dels problemes dels altres".

Benlloch et al. (2000: 15) afirmen que: "Molta gent està d'acord a considerar que el principal objectiu de l'educació hauria de ser desenvolupar la capacitat d'aprendre a aprendre, més que no pas la de proporcionar grans quantitats de coneixements que seran fàcilment oblidats i esdevindran obsolets".

Seguint les idees de Dewey tal i com esmenta Beltrán (dins: de Cuadernos de Pedagogia. Especial 25 años 2000:49) “la constant reorganització o reconstrucció de

l'experiència constitueix l'educació i el fonament de la seva teoria de l'escola, concebuda com *agència democràtica de la formació*. Perquè tota experiència és un moviment continu; però perquè desemboqui en creixement ha d'estar orientada”

Fröbel (1989:6) ressalta que “l'educació de l'home radica a estimular-lo i tractar-lo com a ésser que es fa conscient d'ell mateix, que pensa i raona en convicció i autonomia en la pura i intacta manifestació de la llei interior, de la divinitat, i a projectar el camí i els mitjans per arribar-hi”.

Mata (2010:29) determina que el veritable objectiu de l'educació és: “aconseguir que, posant al seu abast l'herència humana, els nens puguin fer el pas o cursar la carrera que vulguin o puguin, amb tot el que se'ls ha donat”.

Segons el currículum d'Educació Infantil: "La finalitat de l'educació infantil és contribuir al desenvolupament emocional i afectiu, físic i motor, social i cognitiu dels infants en col·laboració amb les seves famílies, proporcionant-los un clima i entorn de confiança on se sentin acollits i amb expectatives d'aprenentatge".

Després de presentar algunes de les aportacions de diferents autors, es vol destacar que es considera que educar és acompanyar i guiar a algú en la descoberta d'ell mateix, dels altres i del món per esdevenir una bona persona, sociable i integrada, crítica, autònoma i feliç. L'educació és un dret de tots els infants.

De la mateixa manera que hi ha diferents concepcions respecte l'educació i que cadascú destaca elements que considera essencials, es pot afirmar que educar no és neutre; s'educa segons unes intencions, sempre hi ha una subjectivitat darrere les actuacions educatives. També es vol destacar que, de la mateixa manera que el docent ofereix de manera implícita, i en el dia a dia, un model de persona als infants, la mateixa societat transmet a tots els nivells un aprenentatge continu de models als seus membres. Per tant, s'haurien de contemplar tots els contextos educatius sense jerarquies, potenciar el treball cooperatiu entre ells per a poder obtenir un millor aprenentatge, i, en tant que tot educa, vetllar per a que els nostres nens i nenes puguin obtenir i desenvolupar-se a partir de les seves necessitats, dels seus interessos, les seves experiències el millor possible.

Els infants són curiosos i tenen ganes d'aprendre sempre coses noves per naturalesa. Tracten de buscar i afirmar la seva creixent autonomia i pretenen, en tot moment, d'entendre el món que els envolta. Robinson afirma que: “tots els infants creuen

cegament en el seu propi talent. La raó es que no tenen cap por a equivocar-se... fins que el sistema els va ensenyant de mica en mica que l'error existeix i que deuen avergonyir-se d'ell" (AMIGUET, 2010). El paper principal de l'adult hauria de tenir l'objectiu d'afavorir el desenvolupament dels infants partint dels seus interessos i els seus coneixements previs per mantenir la seva motivació en el descobriment del seu entorn, dels altres i de les seves possibilitats. També, poder oferir diferents maneres de percebre el món dona l'oportunitat d'atendre la diversitat, no només respecte les diversitats funcionals o culturals, sinó també a les múltiples intel·ligències. Seguint la teoria de les múltiples intel·ligències de Gardner, s'hauria de tenir present que els infants són essers sensibles i únics i que cadascun té una manera d'aprendre i un ritme d'aprenentatge concret.

Tal i com afirma Malaguzzi, "el que sabem és que viure amb els infants és treballar, en un terç, amb la certesa i en dos terços amb la incertesa i la novetat" (Malaguzzi, 1996:73) i que "l'infant sap venir al nostre encontre, ens dona idees, suggeriments, problemes, preguntes, indicis i pistes [...]" (Malaguzzi, 1996:74). Així doncs, les persones educadores haurien d'oferir un model guia a l'educand que el permetés endinsar-se en una direcció d'aprenentatge lliure i oberta. El desenvolupament d'aquest procés d'aprenentatge s'hauria de portar a terme de forma cooperativa entre l'educat i el qui educa, ja que "la consciència que el nen va aprenent d'aquesta col·laboració, de la part creixent que ell hi posa, és la base de la seva autonomia, de la formació de la seva llibertat, en definitiva de l'objectiu de l'educació" (Òdena, 2011:16).

Per oferir una educació de qualitat el docent hauria de: confiar, ser observador, transmetre alegria i felicitat, ser afectiu i atent, proper, flexible, creatiu, amable, motivador, optimista, tenir ganes d'aprendre, ser comprensiu, empàtic, curiós, hauria d'anar més enllà de l'aula, d'inspirar confiança, ser perseverant, proper, transparent, sociable, pacient, just... Així doncs, es pot afirmar que "el repte de l'escola és saber defensar amb fermesa uns determinats valors, sabent que -com molt bé assenyala el sociòleg Max Weber- els valors no es poden demostrar, només es poden mostrar en pràctiques de la vida [...]. Els valors, perquè siguin efectius, s'han de reflectir en el dia a dia i han d'impregnar qualsevol aspecte escolar, des del curricular al metodològic, des del sistema de relacions a la decoració de les aules" (Cela et al. 2010: 43, 44).

A més a més, per a què els infants aprenguin haurien de copsar una relació fluïda entre l'escola i la societat. La família, que és el principal nucli social de l'infant, és l'encarregada de cobrir i desenvolupar les necessitats físiques i emocionals. Així doncs, és indispensable que des de l'escola es promogui una bona relació amb les famílies, ja que "aquest sentiment de seguretat és imprescindible per al seu progrés, ja que és el que fomenta la participació i l'entusiasme, la curiositat i les games d'aprendre; és des d'aquesta seguretat que els infants es poden llençar a explorar el món" (Bowlby dins: Belloch et al., 2002: 25, 26).

L'aprenentatge, seguint Vigotsky, no és una activitat individual, sinó un procés social. Piaget reafirma aquesta idea exposant que el desenvolupament del llenguatge i el pensament seria impossible sense un entorn en què es propiciessin relacions socials amb adults i entre iguals. Es vol ressaltar que "L'escola condueix a caracteritzar els continguts de l'ensenyament en la seva relació amb la cultura, així com a vertebrar la construcció personal de l'alumne en el sí de la interacció social de caràcter educatiu" (Coll et al. 2011: 20).

Seguint la teoria de les múltiples intel·ligències de Gardner, s'hauria de tenir present que els infants són éssers sensibles i únics i que cadascun té una manera i un ritme d'aprenentatge diferent. Poder oferir als infants diferents maneres de percebre el món també dona l'oportunitat d'atendre la diversitat, no només respecte les diversitats funcionals o culturals, sinó també a les múltiples intel·ligències.

Es vol finalitzar reafirmant que per aprendre és indispensable trobar sentit al que es fa, sentir-se reconegut, comprès, respectat, acompanyat; sentir la confiança dels altres, tenir dret a l'error, tenir un autoconcepte positiu d'un mateix, sentir-se valorat; sentir que t'estimen.

4.2 Relació entre desenvolupament global dels infants i l'organització d'espais, ambients i característiques dels materials. Espais, ambients i materials evocadors, motivadors, estimuladors creadors d'aprenentatge

Després d'haver exposat les necessitats educatives socials, les necessitats de l'etapa infantil i què s'entén per educació, es volen desenvolupar els punts claus per crear una organització dels espais, dels ambients i oferir uns materials amb uns trets específics. Aquests es focalitzen, com ja destacaven referents del moviment de l'Escola Nova com Dewey, Montessori, Freinet, Piaget, Rousseau... (Cuadernos de Pedagogia. Especial 25 años 2000:9), en una educació integral, en considerar la infància com un període educatiu específic; en què hi hagi una relació de major proximitat i intensitat entre l'educand i l'educat; en la creació d'un clima educatiu propici; en la relació amb l'entorn i la preparació per la vida; en la pràctica elaborada per l'assaig i error, el nou rol del docent entès com a dinamitzador del procés educatiu; en la no separació entre pedagogia referent a l'educació especial i la pedagogia(pedagogia inclusiva), lluny del model oficial dominant que garanteix l'ordre social establert.

“El món de l'educació és una amalgama complexa de materials molt diversos, entrelaçats uns amb altres: el què sabem fer, el que sabem que han fet altres o què han fet, el que pensem sobre aquest món i el que sabem que altres han pensat perquè han deixat constància d'allò [...]. Els mons imaginats ens obren camins, ens mouen i ens donen raons per anhelar i buscar realitats que creiem millors que el què ens envolta”. (Sacristán dins: Cuadernos de Pedagogia. Especial 25 años, 2000:13)

En aquest apartat es volen portar a la memòria idees i aspectes destacats per diferents autors sobre l'àmbit que es vol tractar. Primerament, es farà incís en el camp referent a l'organització de l'espai com agent educador. Seguidament, es vol descriure com pot afectar l'ambient físic en l'adquisició d'aprenentatge. I per últim, es vol investigar sobre quines haurien de ser les característiques bàsiques del material que s'ofereix als nens i nenes en l'etapa infantil (3-6 anys) per promoure l'exploració, la motivació... és a dir, quins materials són rics, considerant la seva funcionalitat i percepció sensorial. A més a

més s'han volgut incloure en l'annex 4³ alguns documents que mostren possibles materials i mobiliari comercialitzats de qualitat.

Tanmateix, abans de desenvolupar els apartats d'organització dels espais i dels ambients, es volen definir i situar breument amb l'objectiu de clarificar la concepció que es té de cadascun d'ells per, després, acabar de desenvolupar-los.

“El terme espai es refereix a l'espai físic, és a dir, als locals per a l'activitat caracteritzats per objectes, materials didàctics, mobiliari i decoració. En canvi, el terme ambient es refereix al conjunt de l'espai físic i les relacions que s'estableixen en ell (els afectes, les relacions interindividuals entre els nens, entre nens i adults, entre nens i societat en el seu conjunt” (Zabalza, 1996:238).

Forneiro (2008:54) coincideix en la descripció d'ambdós aspectes i insisteix en la importància de concebre l'ambient d'aprenentatge com a un element curricular rellevant, destacant la seva importància formativa. Aquesta concepció de l'espai escolar com a ambient educatiu, i alhora element curricular, requereix un plantejament exhaustiu que implica prendre decisions referents a l'espai tan importants com: l'organització i ordenació i l'equipació i l'enriquiment d'aquests, per tal de transformar l'espai disponible i els recursos que s'incorporen en un element estimulant de l'acció.

Respecte el concepte d'espai i ambient com a element curricular, Zabalza (1996) considera que ambdues dimensions es troben vinculades entre sí ja que tots i cadascun dels elements que les conformen són, en sí mateixos, contingut d'aprenentatge

Per tant, tot i que es volen desenvolupar els aspectes referents a l'organització d'espais i ambients en apartats diferenciats, és inevitable no vincular-los.

4.2.1 L'organització de l'espai

Seguint Zabalza (dins: Zabalza, 2000:242), “l'espai en l'educació es constitueix com a estructura d'oportunitats. És una condició externa que afavorirà o dificultarà el procés de creixement personal i el desenvolupament de les activitats [...]. Serà facilitador o per el contrari limitador, en funció del nivell de congruència respecte els objectius i la

³ Consultar l'annex 4. Suggeriment de materials i mobiliaris comercialitzats

dinàmica general de les activitats que es posin en marxa o respecte els mètodes educatius [...] que caracteritzen el nostre estil de treball”.

Per tant, es concep l'espai com a quelcom físic, relacionat amb la disposició dels objectes i els elements que el componen i amb les possibilitats que poden oferir. Es vol desenvolupar aquest concepte en base als paradigmes que s'han exposat anteriorment respecte les necessitats educatives actuals, a les necessitats dels infants 3-6, a la concepció de l'etapa infantil i d'educació...

Entenent l'espai com a facilitador i promovedor d'aprenentatge, es vol destacar que és indispensable pensar en l'organització d'espais com a quelcom viu; els espais es modifiquen, canvien, són flexibles, es transformen per adaptar-se i adequar-se a la vida dels habitants de l'escola i fomentar, així, el seu creixement global.

Per tal de poder oferir espais que cobreixin totes les necessitats d'aprenentatge i de vida quotidiana i permetre un desenvolupament integral dels infants, caldria tenir en compte les àrees curriculars bàsiques que estableix el Currículum: descoberta d'un mateix, descoberta de l'entorn natural i social i intercomunicació i llenguatges (Decret 181/2008). El marc legislatiu català estableix uns continguts concrets dins les diferents àrees que podrien servir com a recurs per a realitzar una bona organització de l'espai, partint també que hi hauria d'haver espai interior i exterior suficient perquè els infants poguessin cobrir les seves necessitats, així com també les de les famílies i dels mestres.

Si se seguissin els blocs de continguts especificats en el Currículum de Segon Cicle d'Educació Infantil (Decret 181/2008), l'escola d'educació infantil podria estar organitzada en espais que permetessin desenvolupar: l'exploració, la satisfacció, la pràctica d'habilitats de cos i moviment; la cura d'un mateix i de l'entorn; el coneixement d'un mateix i del propi cos; l'adaptació a l'escola; el coneixement i exploració de l'entorn; la relació i interacció amb les altres persones; el joc i l'experimentació; el llenguatge musical; el llenguatge verbal; el llenguatge matemàtic; i el llenguatge plàstic.

Per a una bona organització, a banda de tenir en compte el marc legislatiu català, es necessari considerar les condicions i possibilitats que ofereix la infraestructura de l'escola, la línia pedagògica que es segueix, així com també els recursos dels què es

disposa. En base als paradigmes que s'han exposat anteriorment, es creu adient descriure l'organització per ambients o, dit d'una altra manera, en tallers.

Seguint el model d'organització de tallers integrals de Trueba (1989:21), l'organització de l'espai de l'escola hauria d'incloure els següents tallers: de naturalesa, d'observació i experimentació; de llenguatge; de matemàtiques; de psicomotricitat, de música i dramatització; i taller de plàstica. A part d'aquesta distribució de l'espai en tallers (aules taller), l'autora incideix en la flexibilitat i la possibilitat de combinar-los entre sí, així com també en l'aprofitament d'espais comuns (passadissos, escales, racons...). Trueba, allunyant-se de la idea tradicional d'aula (espai exclusiu per un grup de nens i nenes i el seu professor), reorganitzant l'espai i el material en base a matèries o activitats converteix tots els espais de l'escola en ús comú, contemplant cada racó de l'escola com a creador d'aprenentatge.

Zabalza (1996) declara que organitzar l'espai en base a matèries o activitats permet un aprofitament total de l'espai, afavorint el desenvolupament integral de la persona, de la intel·ligència i de la imaginació, i possibilitant una interrelació i connexió entre els diferents aprenentatges. Hohman et al. (dins: Zabalza, 1996), a més a més, afegia que aquesta tipologia d'organització espacial ofereix diferents opcions d'aprenentatge als infants alhora que possibilita la llibertat en la tria, fomentant, d'aquesta manera, el seu sentit crític. Afirmava que "l'espai de l'aula funciona millor pels nens i nenes quan es troba dividit en diferents àrees de treball. Aquestes àrees ajuden als infants a visualitzar quines són les seves opcions, donat que cada àrea ofereix un conjunt únic de materials i oportunitats de treball" (Hohman et al. dins: Zabalza, 1996:262).

Moltes pràctiques innovadores en l'àmbit educatiu es basen en els trets d'aquests models, tot i que, en funció del projecte de centre, realitzen l'organització de l'espai amb altres matisos; no hi ha una recepta exacta. Diferents estudis han copsat que seguir aquest model d'organització té diferents avantatges, així com també, algunes condicions/inconvenients. Pel que fa als aspectes físics hi ha un aprofitament considerable de tots els espais i dels recursos materials (multiplicació, visualització i accessibilitat). Treballar seguint aquest model permet un desenvolupament integral dels infants, fomenta la socialització, l'autonomia, el coneixement espacio-temporal, l'actitud investigadora, el desenvolupament de la creativitat, la motivació, la curiositat, la coneixença i el desenvolupament de les preferències individuals... "és necessària una

programació oberta que tingui en compte les diferents maneres de ser i, en conseqüència, la modularitat de les respostes. Una escola infantil de qualitat sap acollir diferents estils, sap tenir en compte les diferències, sap ser plural” (Quinto, 2010:115). Tanmateix, per portar a terme aquest tipus de pràctica educativa és necessària una coordinació i cooperació continuada entre l’equip pedagògic i una constant reflexió per poder millorar i adaptar les situacions d’aprenentatge a la vida de l’escola.

Els paràgrafs anteriors indiquen que tot educa; com diu Òdena “l’espai educa, com educa tot allò que s’insereix en la vida dels infants” (Òdena, 2011:39). Aquesta autora, destaca la importància de l’existència d’un espai de pares dins l’escola, la qual cosa és indispensable si des del projecte educatiu es vol implicar a les famílies, fer-les participatives en la vida de l’escola i que hi hagi una cooperació en el procés educatiu dels infants. L’autora també afegeix algunes característiques que hauria de tenir l’espai que s’ofereix als infants com: una dimensió adequada i a l’abast dels nens i nenes; una zona exterior i útil per a tots els infants i accessible des de totes les aules; unes instal·lacions que permetin la màxima qualitat de vida (llum, ventilació, sol, temperatura adient); ser ampli i obert, però amb possibles separacions; tenir uns mínims de seguretat; i donar resposta a les funcions a què i a qui està destinat (viure nens i adults amb zones de descans, neteja, jocs i d’alimentació) (Ódena, 2011: 40).

L’espai en l’educació infantil, per tant, hauria de representar un lloc de vida, on infants i agents educadors (famílies, personal de l’escola...) interactuen i es desenvolupen abraçats pels materials i els elements que el componen. Per poder fomentar aquest clima de relacions amb l’organització de l’espai s’haurien de proporcionar zones diferenciades (microespais) que promoguessin les interaccions en petit grup. Segons Zabalza (1996), els infants haurien de poder distingir la zona dels microespais de treball fàcilment i de manera clara. Els microespais haurien d’estar ben delimitats i definits, mitjançant una bona organització del mobiliari, per permetre al nens i nenes una utilització autònoma i una l’estructuració mental de l’espai.

Malaguzzi (1996), amb la seva Teoria de la Relació, defensava aquest tipus d’organització exposant que la relació entre infants té un valor creador en les experiències dels primers anys de vida i permet negociacions i dinàmiques comunicatives més freqüents i variades. Les activitats en petit grup són la millor manera de treballar la pedagogia de la relació entre infants, ja que possibilita que hi hagin

interaccions més complexes entre aquests i sorgeixin les adaptacions d'autoregulació. A més a més, el treball en petit grup permet un autoaprenentatge i un coaprenentatge, aprendre maneres diferents de comunicar-se a la de infant-adult, potenciar conductes socials, emocionals, comunicatives i cognitives enriquint, d'aquesta manera, les relacions interpersonals; l'aprendre a escoltar i a respondre, la presa de consciència i el respecte a la diversitat, i el despertar de noves curiositats. El treball en microespais també fomenta les construccions simbòliques dels infants i el treball cooperatiu entre aquests. Valorar els conflictes cognitius que sorgeixen durant la interacció dels infants també és un punt important ja que representen una important font d'aprenentatge.

Es vol remarcar que, a més a més, el treball en petits grups possibilita a la mestra atendre els alumnes d'una manera més individualitzada i, així, atendre millor la diversitat, ja que aquesta forma de treball permet que siguin ells mateixos els que es donin suport entre ells (la qual cosa no seria possible si treballessin de forma individual) (Pujolàs, 2011). Quinto (2008) reforça aquesta aquest tipus d'estructuració afirmant que el petit grup no és una ocasió entre tantes, sinó una manera precisa de fomentar eficaçment l'acció didàctica.

L'organització de l'espai, i el material que el confecciona, també hauria d'oferir la possibilitat als nens i nenes d'aprendre jugant. Jugant a través d'activitats que “partissin del joc com a eix principal, en un context lúdic pensat, amb un material de joc vàlid, en el qual l'adult tingués un paper determinat i que hi hagués una utilització apropiada de l'espai” (Goldschmied, 1998:22); les activitats haurien de proporcionar plaer a l'infant, sense limitar les seves ganes innates d'aprendre.

Es vol concloure aquest apartat afirmant que l'organització dels espais a l'escola d'infantil (etapa 3-6) hauria de promoure l'autonomia i la curiositat dels infants, s'hauria d'oferir espais que cobrissin les necessitats de moviment, de relaxació, d'intimitat, de treball en petit grup, hauria d'oferir diverses formes d'adquirir aprenentatge (tenint en compte la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner), i hauria d'estar conformat per ambients estètics i adequats a les diferents situacions.

4.2.2 L'organització de l'ambient

Els nens i nenes durant el seu procés de desenvolupament estan influïts per tot allò que els envolta; objectes, percepcions sensorials, altres persones que habiten i es relacionen en un context físic i temporal concret. L'ambient té la capacitat de parlar, de transmetre sensacions, d'evocar records, de fer sentir seguretat o inquietud...; mai provoca indiferència (Zabalza, 1996).

Segons Zabalza (1996), l'ambient escolar es pot categoritzar en quatre dimensions que estan intrínsecament lligades entre sí, tot i que, clarament definides: dimensió temporal (com i per què s'utilitza), dimensió física (què hi ha i com s'organitza), dimensió funcional (com s'utilitza i per a què) i funció relacional (qui i en quines circumstàncies). El present apartat es centrarà únicament en la dimensió física de l'ambient escolar, formada per: les relacions que s'estableixen entre la pròpia percepció i tots els elements físics i la seva organització.

Amb una simple mirada dins de l'espai de l'escola es pot copsar l'ambient que s'hi respira, que s'hi viu. L'estructura de l'edifici, els objectes, la decoració, la documentació, l'organització dels espais... donen informació de la línia pedagògica que es segueix, de les persones que hi viuen, de la cultura... Malaguzzi (1996:12) “tenia una veritable passió pels ulls. Els ulls que miren, els ulls que veuen, els ulls que descobreixen, que projecten, els ulls que informen d'una vida interior de sensibilitat, d'intel·ligència...”. Seguint la mateixa línia, Vecchi (2013:144) deia que “els ambients construïts són sempre finestres per a les idees”.

Si l'ambient físic és la relació entre la percepció i l'entorn concret, i es pretén oferir quelcom motivador que despertí la curiositat, l'interès, que agradi... és imprescindible parlar de bellesa. La naturalesa humana sempre ha sigut atreta per les formes belles. Ja des de l'inici de la humanitat, els nostres ancestres buscaven una cura estètica i una sensibilitat en les seves creacions i en les seves preferències, per tant, es pot afirmar que la bellesa és una necessitat primària.

Així doncs, en l'educació infantil s'hauria de tenir una cura estètica especial per els ambients físics; per cada element que els conformen. Alguns dels aspectes fonamentals que intervenen en l'ambient físic de l'escola per a poder oferir una atmosfera acollidora, que s'adapti a les necessitats d'aprenentatge i que proporcioni diferents possibilitats on

l'infant és el protagonista del seu procés d'aprenentatge, és autònom, actiu, curiós, descobridor, investigador... són: l'organització del mobiliari, la disposició dels materials i les seves característiques.

L'escola hauria d'esdevenir un lloc agradable, bonic, acollidor, motivador... això s'aconsegueix tenint una cura estètica de l'ambient. Habitar un lloc amb aquestes condicions suposa un benestar físic i psicològic tan per als infants, la qual cosa és un element indispensable per promoure les seves ganes naturals d'aprendre, com per als adults. Fröbel (1989:344) ja exposava que “en el procés del desenvolupament de tota activitat de joc apareixen formes i figures [...] que ens criden l'atenció, que ens agrada de mirar [...], són boniques. [...] Aquestes formes, així com també llur representació i tractament, és un mitjà molt especial de formació del nen en la proporció, l'ordre, l'acord, l'harmonia, en la intuïció, la vivificació [...]”.

Així doncs, i com afirma Vecchi, l'ambient físic de l'escola és important per varis motius: “per la seva contribució a l'aprenentatge; per la seva contribució al benestar i l'experiència estètica que ofereix; per la seva capacitat d'expressar valors, idees, imatges i emocions, i per la seva capacitat de permetre estimular i educar formes de veure, d'exploració i sensibilitat” (Vecchi, 2013:48). L'autora afegeix que (2013:46) “si l'estètica fomenta la sensibilitat i la capacitat de connectar coses molt allunyades entre sí, i l'aprenentatge té lloc a través de noves connexions entre elements molt diversos, l'estètica pot considerar-se com a una important activadora de l'aprenentatge”.

4.2.3 Característiques bàsiques del material

“Si per materials volem indicar tot el que serveix per fer quelcom, que serveix per produir, per a inventar, per a construir, hauríem de parlar de tot el què ens envolta, de l'aigua a la terra, de les pedres als animals, del cos a les paraules... fins i tot els prats i els núvols” (Tonucci, 1990 dins: Vila, 2011:47)

Fröbel (1989:142) exposa que “material de joc [...] és en especial tot allò que doni lliurement el que envolta el nen amb respecte i consideració; concretament objectes de la natura [...] poden ser també el cos del mateix nen [...] en un sentit més restringit el material de joc són les matèries de la natura en el seu estat més o menys natural: fusta,

pedres, sorra, terra, fang i fins i tot aigua i aire”. Els nens i nenes poden portar a terme activitats utilitzant el seu cos o bé amb el suport de materials, per tant, quan ens referim a materials, parlem de qualsevol objecte, instrument, moble... amb el que l’infant pot interactuar i realitzar una activitat. En els apartats anteriors s’ha fet esment a aspectes físics, organitzatius i estructurals sobre l’espai i l’ambient, aquest punt es vol centrar en els elements concrets, els materials i objectes, com a font d’aprenentatge. Es vol destacar que, en funció de l’etapa madurativa en la que es troba l’infant, un mateix material pot ocasionar un tipus de joc o un altre. Per tant, es vol emfatitzar que hi ha diversos materials que són vàlids per totes les edats; un mateix material aporta diferents possibilitats segons la intenció que els infants hi aboquin. Tal i com ja afirmava Montessori (dins: Cuadernos de Pedagogia. Especial 25 años 2000:27) “no és el més important l’ensenyament, sinó els objectes: i donat que és el nen el que els utilitza, no es la mestra, sinó l’infant, l’entitat activa”.

Es pot afirmar que una característica bàsica dels materials per a oferir una educació de qualitat és el material obert, ja que ofereix una quantitat d’alternatives de joc. Les joguines comercialitzades, tot i que poden ser atractives a la vista (també poden tenir sons, mobilitat...), habitualment estan construïdes de material llis i homogeni (sobretot de plàstic), i estan destinades a un sol ús, la qual cosa pot limitar la creativitat dels infants i la varietat de joc. En canvi, els materials que encabeixen aquesta característica són els materials naturals. Aquests permeten major desenvolupament de la creativitat i tenen un grau d’obertura major que les joguines comercialitzades. Seguint Vila (2011) els materials naturals són aquells que ens ofereix la natura, els objectes de la vida quotidiana (reals) i els elements en desús.

Diversos autors consideren que el context proper i natural de l’infant suposa una font de coneixement implacable. Des de la pedagogia de Decroly (dins: Cuadernos de Pedagogia. Especial 25 años, 2000), ja es destacava l’aprenentatge a través de la interacció activa de l’infant envers la natura, consolidant la idea que la natura ofereix recursos il·limitats per a l’aprenentatge dels nens i nenes. Decroly defensava la idea d’educar per la vida mitjançant la vida.

Ferriere (dins: Malaguzzi, 1996:33) declarava que “el nen estima la natura i l’hem ficat en cambres tancades; li agrada donar un objectiu a les seves activitats i li hem tret; li

agrada moure's i l'hem immobilitzat; [...] volia seguir la seva fantasia i l'hem impulsat a fugir-ne; volia ser lliure i l'hem ensenyat a obeir passivament”.

En els darrers anys el tema de la sostenibilitat ambiental assumeix major rellevància envers al fenomen del canvi climàtic i la gestió dels materials de rebuig. Apareix una consciència de la cultura ambiental en l'educació on es creu necessari una escolta a les demandes de la natura i del context ambiental on els infants, família i escola viuen i transformen.

Actualment, a Catalunya, va augmentant la xarxa de centres (Escoles Verdes) que se sumen a fer un canvi qualitatiu en el seu projecte educatiu centrant-lo en l'educació per la sostenibilitat. Aquests emfatitzen la gestió sostenible de recursos i materials i la implicació en l'entorn.

Si des de l'educació es fa ús d'elements de la vida quotidiana i proporcionats per la natura i l'entorn, s'ofereixen recursos i materials motivadors, oberts, rics a nivell sensorial i atractius per als infants alhora que s'educa en la sostenibilitat i en el respecte del medi ambient.

Algunes de les característiques que haurien de complir els materials, seguint Vila (2011:48), per garantir una riquesa en les pràctiques educatives són:

- Promoure l'acció dels infants
- Respondre a l'acció causa-efecte
- Oferir una resposta natural (per exemple, que puguin aprendre que si un objecte de vidre cau a terra es trenca, si se li dóna un objecte de plàstic no ho aprendrà i no podrà actuar en conseqüència)
- Presentar reptes d'acord amb les habilitats del nen o nena

L'autora també fa incís en la raó de la utilització de materials propers i de l'entorn en l'educació infantil i de quines possibilitats ofereixen per afavorir l'aprenentatge:

- La gran varietat de sensacions que produeixen i la seva riquesa manipulativa
- La diversitat de qualitats que ofereixen (pes, forma, textura...)
- El descobriment dels quatre elements bàsics de la naturalesa (aigua, foc, aire, terra)
- El despertar del pensament científic

- Estimulen la curiositat i les ganes d'aprendre
- Augmenten la capacitat de control i d'actuació en el medi, per tant, faciliten l'autonomia personal
- Ajuden al mestre a desenvolupar-se professionalment i a madurar pedagògicament
- Donen informació del propi context natural i social
- Afavoreixen l'intercanvi cultural (les aportacions són personals i per tant diverses)
- Ajuden en la relació família-escola
- Beneficien la recuperació de l'activitat lúdica, tornant a recuperar els jocs d'abans, basats en la creativitat i la reutilització d'objectes
- Fomenten l'ús educatiu dels espais exteriors
- Es troben al nostre abast, són econòmics i autèntics

Un altre referent de l'àmbit dels materials és Maria Montessori. Aquesta, que és la creadora de material didàctic de qualitat per excel·lència, basava l'aprenentatge dels infants a partir de l'activitat sensorial i les seves impressions i l'aprenentatge actiu d'aquests. L'autora, per la seva formació en Medicina, coneixia les diferents connexions neuronals que s'estableixen en els primers anys de vida i com aquestes es trenquen, o no, en funció de l'estimulació que rep l'infant. Estableix que aprendre amb material és un requisit indispensable que es basa en la naturalesa de l'infant: primer tocar i pensar, per després interioritzar. Per la creació del seu material, Montessori (1984), observava els processos dels infants, aïllant-ne les dificultats que es trobaven i, a partir d'aquí, creava el material específic per cada un dels obstacles. Aquest material es fonamentava en: l'acció que guia cap al descobriment autònom, la concentració que potencia l'acte intel·lectual, l'autonomia de l'infant, la confiança de la intel·ligència, l'educació dels moviments, la disciplina, la persistència i la capacitat d'anàlisi.

L'autora al·lega que “la bellesa de les coses boniques i ornamentades són certament veus que criden l'atenció de l'infant i l'estimulen a l'acció” (Montessori 1984:97). Així doncs, alguns dels requisits dels seus materials són la calidesa, la bellesa, la claredat del llenguatge, la precisió i l'exactitud, la resistència i la no banalitat. El material que va crear també està pensat per respondre a les individualitats dels diferents tipus d'aprenentatge, a les necessitats dels infants i per fomentar l'autoaprenentatge lliure.

Montserrat Nicolàs (2006, núm. 149 i 150) també incideix en molts dels trets que s'han anomenat anteriorment i exposa que els materials haurien d'afavorir: que els infants mirin i contemplin, que es concentrin, que estiguin atents, que desenvolupin l'agudesesa visual, que trobin elements coneguts o imaginaris, que hi hagi un enriquiment de la llengua oral i experiències i coneixements respecte les característiques de diferents materials.

Un altre aspecte a tenir en compte, que ressaltava Òdena (2011), és que el material s'hauria de conservar en bones condicions (higiènic i reparat), s'hauria de poder mantenir organitzat (cada objecte i material ha de tenir un espai determinat), seria necessària una rotació del material per tal de mantenir la motivació i la curiositat dels infants, i l'espai d'emmagatzematge del material hauria de garantir la conservació d'aquest. Òdena (2011:38) també reforçava la idea que el material hauria de ser resistent, durador, sensorialment ric, fet de matèria base (fusta, metall, roba, cartró...), estètic, adequat a les funcions que va destinat, a la mida dels infants, i situat a l'abast d'aquests.

A banda de considerar que és indispensable oferir diversitat de material i qualitat, com s'ha explicat en els paràgrafs anteriors, es vol afegir que també és important tenir en compte la quantitat de material que es proporciona; la quantitat no hauria de limitar l'acció dels infants sinó possibilitar la rotació del material.

Recuperant els apartats d'organització d'espais i ambients, es vol ressaltar que la disposició de materials classificats per àmbits, sense haver de dividir aquests en diferents espais o aules, allunya el problema de quantitat de material que hi pot haver en les escoles; el fet de classificar segons l'àrea de coneixement permet que tot el material específic s'emmagatzemi en un espai concret, es a dir, que cada material es trobi situat en una àrea de referència.

Les persones educadores, per tant, haurien de pensar en les diferents maneres d'oferir els materials, la seva organització i classificació, amb l'objectiu de facilitar-ne el seu ús i promoure la curiositat dels infants. El rol que hauria d'adoptar la mestra, seguint Goldschmied (1998:56), "hauria de basar-se en l'objectiu d'afavorir el desenvolupament dels infants, de proporcionar el material adequat mostrant, si és necessari, com s'utilitza; no hauria de dir el què ha de fer l'infant, tanmateix, podria iniciar algunes

activitats per mostrar un exemple”. “Els educadors haurien d’estar present i mostrar interès en allò que fan els infants, escoltar els seus comentaris i conversar amb ells; intervenint però no interferint” (Goldschmied, 1998:61). Els educadors haurien de permetre als infants una constant experimentació, apropar-los el món, fer-los de guia i donar-los l’oportunitat d’explorar-lo a la seva manera, a partir d’activitats lliures i que sorgissin dels interessos dels infants. El paper de la mestra, com afirma Vilalta (2013), és conèixer com cal organitzar les inquietuds dels infants, i també, com expressa Montessori (dins: Cuadernos de Pedagogia. Especial 25 años, 2000:29) “ha de limitar en el possible la seva intervenció, sense per això permetre que l’infant es mostri fatigat per un excessiu esforç d’autoeducació. I aquí és on es manifesta l’art de la mestra” . Per això, tal i com ja deia Freinet (dins: Cuadernos de Pedagogia. Especial 25 años, 2000), és molt important tenir material de consulta a l’abast dels infants i permetre i promoure un aprenentatge el més autònom possible.

5 Anàlisi de l'organització i característiques bàsiques de l'espai, l'ambient i els materials d'escoles referents a partir de l'observació

En aquest apartat es vol situar la tècnica de recollida de dades utilitzada per portar a terme la investigació respecte l'organització i les característiques bàsiques de l'espai, l'ambient i els materials d'escoles referents. Les escoles que s'han escollit són les següents:

- Catalanes: Parvulari de l'Escola Les Pinediques, de Taradell; Escola El Roure Gros, de Santa Eulàlia de Riuprimer; Congrés-Indians, de Barcelona.
- Italianes: Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole, de Castelnuovo di Sotto; Scuola Comunale dell'Infanzia La Filastrocca, de Pistoia.

5.1 Tècnica utilitzada per la recollida de dades: l'observació

Per portar a terme la part d'anàlisi d'aquest treball s'ha considerat adient treballar a partir de la tècnica d'investigació observacional. Aquesta tècnica s'emmarca dins de la metodologia qualitativa. Tal i com exposa Àlvarez (1986) la metodologia qualitativa és de caràcter interpretatiu, constructivista i naturalista, i valora la comprensió global dels fenòmens que es volen estudiar.

Les dades extretes a partir de l'observació depenen directament de les habilitats interpretatives de la persona o persones que porten a terme la investigació. Aquestes dades es poden obtenir en base a registres narratius, entrevistes, grups de discussió, diari de camp... Per tant és imprescindible tenir clar i planificar què és allò que es vol observar i com es plasmarà per tal de garantir una qualitat en la informació. Amb les eines que s'utilitzen per la recollida de dades en aquesta metodologia, es deixa la informació transcrita en paraules, la qual cosa permet descriure detalladament el context però alhora dificulta el seu anàlisi.

Hi ha diverses maneres de classificar el tipus d'observació en funció del grau de participació de l'investigador o el grau d'estructuració. Segons el grau d'intervenció de l'observador, Anguera (1986) diferencia dos tipus de tècniques: les indirectes, que són

les que es basen en l'observació natural (observador extern no-participant (Cardona, 2002), en què l'observador investiga el que passa en el context sense intervenir; i les directes, en les què l'observació pot ser estructurada, l'observador estructura allò que vol observar dins del context natural; i en les que l'observació pot ser participant (Cardona, 2002), en la que l'observador participa en la dinàmica alhora que observa. Cal destacar que en qualsevol d'aquests casos, segons (Anguera, 1979 dins de Anguera, 1986), s'han de seguir uns criteris metodològics, de nivell de sistematització, grau de participació... En funció del grau d'estructuració, l'observació pot ser sistemàtica, en la que s'utilitza una plantilla a partir de la categorització, o no sistemàtica, en la que es recullen les dades a partir del registre narratiu.

5.1.1 Disseny de l'instrument

Amb el present treball, amb l'objectiu de portar a terme una investigació amb bases científiques, s'han tingut en compte diferents consignes per realitzar l'observació: planificar de forma sistemàtica i objectiva, observar de forma general in situ, interpretar a posteriori de l'observació, comparar les observacions entre ambdues investigadores, i utilitzar suports precisos per preservar la informació.

La recollida de dades es va portar a terme en el mateix moment de l'observació, per garantir la màxima objectivitat i fiabilitat en les dades. Per recollir les dades, es van utilitzar, seguint Salmerón et al. (2011:80-82), instruments de registre no sistematitzats com el quadern de camp anotant el més rellevant del procés i instruments de registre observacional com la llista de control, en la que mitjançant unes pautes, prèviament establertes, es concretaven els aspectes bàsics que es volien observar. També es van realitzar enregistraments fotogràfics, per tal de copsar amb més exactitud i preservar els àmbits que es volien estudiar en el posterior anàlisi. A més a més, tal i com proposa Best (1974:155), es van emprar escales d'avaluació, que permeten classificar els fets o objectes a observar a partir d'una descripció qualitativa (insuficient, suficient, bé...). En aquest cas es va utilitzar l'escala ECERS⁴ (Evaluación de Contextos Educativos Infantiles), seguint únicament els punts referents a l'estudi: el punt 1, d'espai i mobiliari i el punt 4, d'activitats.

⁴ Veure l'escala d'Evaluació a l'Annex 3.

5.1.2 Processament de la informació obtinguda

En la recollida de dades provinents de l'observació, com diu Anguera dins Salmerón *et al.* (2011:79), “s’hauria de vetllar per la recollida de les dades, la transcripció acurada de les mateixes i la categorització”. La recollida de dades qualitatives s’ha plasmat mitjançant el registre narratiu, per això s’ha tingut especial cura en la seva transcripció. Es vol destacar que, a més a més, a posteriori de la recollida de dades durant l’observació directa, s’han revisat i posat en comú els diferents registres per incrementar la qualitat de la informació.

Mitjançant els temes clau extrets de la relectura de la recerca teòrica i de les dades obtingudes a partir de l’observació de les diferents escoles, s’ha obtingut un sistema de categorització per recollir les dades en taules. En el present estudi s’ha valorat la triangulació, com afirma Anguera (1986), ja que permet fer observacions i revelar diferents aspectes de la realitat empírica a partir de la comparació de dades obtingudes per diferents mitjans. Amb la triangulació es vol omplir de validesa, solidesa i matisos el resultat de l’anàlisi de dades.

5.2 Organització i característiques bàsiques respecte els espais, ambients i materials d’algunes escoles referents

El present estudi vol destacar algunes de les característiques principals dels àmbits en què es centra el treball d’escoles referents. La selecció dels centres a analitzar, esmentats en el punt 5 del present treball, s’ha fet en base als paradigmes explicitats en els apartats anteriors. És a dir, s’han triat escoles en les que es segueix una línia pedagògica on es promou l’aprenentatge actiu i lliure de l’infant, en què es tenen en compte les necessitats de l’infant i les individualitats, en les que l’etapa infantil és concepció com a una de les etapes clau de la vida, on es creu en l’idea d’infant capaç, en l’educació en xarxa, en la idea de que tot educa... i sobretot que entenen els espais, ambients i materials com a fomentadors d’aprenentatge.

Tot i que en l'anàlisi apareixen escoles Catalanes, també s'ha considerat necessari indagar en escoles reggianes per la importància que dona la societat italiana, sobretot en algunes àrees geogràfiques del país, a l'etapa infantil. Aquest fet provoca que tota la comunitat estigui implicada i es responsabilitzi de tots els aspectes que poden afectar a l'educació infantil; infants, famílies, mestres treballen en col·laboració amb tota la comunitat per garantir una qualitat educativa. Com exposa Beresaluce, en la seva tesi, "en una nota de l'Unesco sobre polítiques de la primera infància, es fa referència a Carla Rinaldi i al seu llibre: *Diàleg amb Reggio*, on s'indica que en les escoles reggianes es consideren constructors, educands i investigadors als mestres que treballen amb infants. El mestre s'esforça per convertir-se en co-creador en comptes d'ésser simplement un transmissor de coneixements i cultura"(Beresaluce, 2008: 352).

Molts autors, referents teòrics que conformen la línia pedagògica que es segueix, així com també les escoles Catalanes seleccionades, es recolzen en les experiències de les escoles reggianes. Una tret comú d'aquestes escoles és que acompanyen i guien els infants de manera respectuosa en el seu procés d'aprenentatge, acostant-los el món i ajudant-los a trobar el sentit de les coses. Aquestes escoles italianes s'inspiren en els principis que fonamenten la pedagogia de Loris Malaguzzi, el propulsor de la metodologia d'aquests centres i referent mundial en l'àmbit educatiu. L'autor concebia l'escola com a una institució "treballadora, creativa, agradable, documentable, comunicable, lloc de recerca, aprenentatge, reconeixement i reflexió"; una escola *amable* (Malaguzzi, 1996:39).

Un dels principis que reuneixen les escoles seleccionades per a realitzar el present treball, és el fet de pensar en l'escola com a un organisme viu, en el que mitjançant l'entorn i els seus material, mestres, famílies i infants interactuen amb aquests i entre ells, compartint i vivint diferents processos d'aprenentatge. Una escola de tots i per a tothom.

Seguint Malaguzzi (1996), per a què existeixi una coherència i es pugui oferir una qualitat en la pràctica educativa, és necessari que l'organització de treball i de l'ambient estiguin en harmonia, és a dir, que segueixin uns mateixos valors, unes mateixes idees, una mateixa línia pedagògica. Per a què això sigui possible els centres destaquen la importància d'adaptar les estructures arquitectòniques, així com vetllar per l'organització de l'espai mitjançant els objectes i el mobiliari, per proporcionar infinitat

de possibilitats de relació, de connexió, d'investigació, de descobriment en el procés d'adquisició de nous coneixements.

Les escoles en que es basa la investigació, donen importància a que hi hagi una connexió amb el dins i el fora de l'escola, i que existeixin espais oberts per promoure un treball col·lectiu. Un element comú en aquestes escoles és la plaça, un lloc comú, públic i de trobament i retrobament de tota la comunitat.



Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole



Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole. La Plaça

“La plaça no només suporta, sinó que també representa la Pedagogia de Relació, afavorint esdeveniments, relacions de grup, històries, relacions socials i assumpció d'una identitat pública per part dels nens i nenes”(Branzi et al., 2009:37).

Mitjançant elements com panells de vidre o mobiliari es denota el valor d'oferir espais oberts i il·luminats. Aquesta estructuració permet aprofitar els recursos i possibilitats de treball que ofereix la llum natural i evita una separació radical entre espais, aconseguint una percepció transparent i comunitària de l'ambient.



Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole

“La llum és responsable de tres dimensions perceptives diferents: la visibilitat, la imatge estètica i la sensació del pas del temps” (Branzi et al., 2009:46).



Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole



Scuola Comunale dell'Infanzia La Filastrocca

L'estructuració de l'espai a partir del mobiliari, així com l'ús de diversos elements (coixins, sofà, banc, cortines...), també permet que qualsevol racó de l'escola sigui útil i, a més a més, concedeix als infants diferents tipus



Scuola Comunale dell'Infanzia La Filastrocca

d'espais: de calma, d'amagar-se, de lectura, de joc... També és interessant que aquest mobiliari i aquests elements siguin movibles per a què l'ambient sigui canviant i ofereixi als infants la possibilitat d'interactuar amb aquest de diverses maneres i aparegui el factor sorpresa.



Escola Les Pinediques

Aquestes escoles porten a terme un treball per projectes. Amb aquest tipus de metodologia s'inicia la recerca i la investigació, a partir de qüestions que es poden fer un grup d'infants, d'un infant o el propi mestre,

sobre algun esdeveniment que genera una necessitat de coneixement. Aquesta manera de treballar permet un aprenentatge actiu i significatiu, "la iniciativa personal, la solidaritat, la interacció i l'exercici de la llibertat responsable. Es constitueix en un conjunt d'activitats encadenades amb propòsits definits: el plaer de fer quelcom i aconseguir-ho" (Beresaluce, 2008:350).



Escola El Roure Gros. Aula de construccions petites

Per portar a terme el treball per projectes, les escoles catalanes seleccionades, organitzen el seus espais, ambients i materials en aules taller. Aquesta organització es basa en estructurar els recursos en funció de l'àrea que es treballa o el coneixement que es vol desenvolupar. Com s'ha explicat anteriorment, és una manera d'optimitzar els recursos de l'escola.



Escola El Roure Gros. Aula de fusteria



Escola Les Pinediques. Material del taller de l'aigua

Tanmateix, les escoles italianes degut a la gran envergadura d'espai del que disposen, opten per organitzar cada aula en microtallers. Cada grup d'alumnes, d'una mateixa edat, té una aula de referència en la que disposa de tots els materials adequats a la seva edat. Les escoles italianes defensen la separació per edats ja que possibilita oferir

elements adequats a cada etapa i a les seves necessitats.



Scuola Comunale dell'Infanzia La Filastrocca

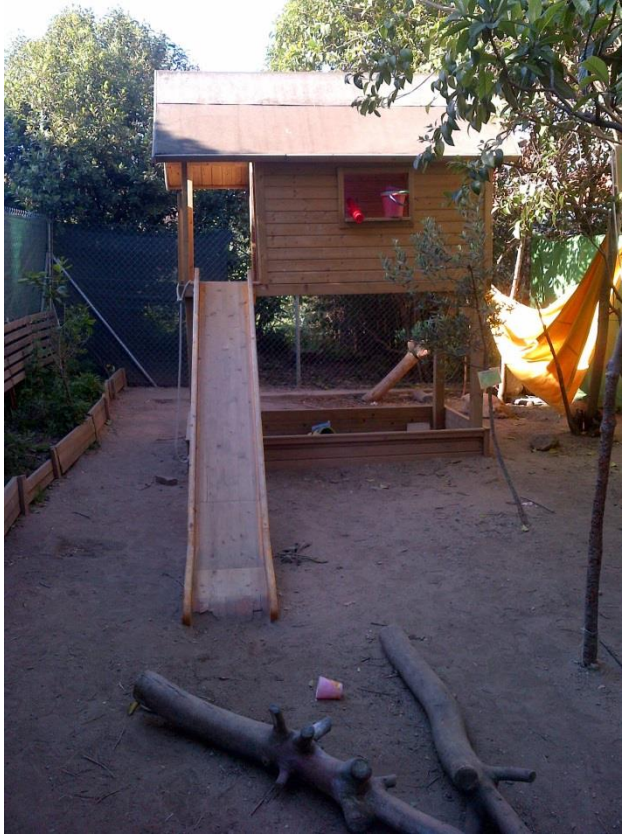


Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole



Es vol destacar però, que en les escoles seleccionades l'organització de l'espai, l'ambient, els materials i les seves característiques estan pensats per i per a "els infants" i que, a més a més, tot manté un ordre.

Respecte els espais exteriors de totes les escoles, s'observa que estan conformats per

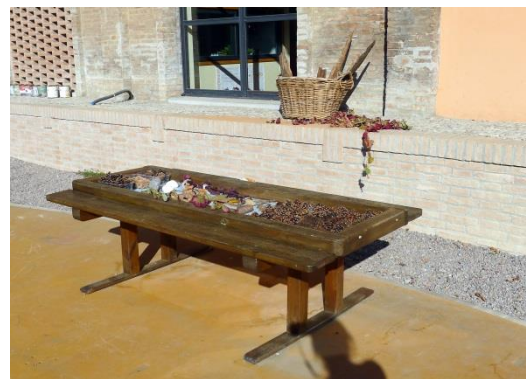


Escola Congrés-Indians

jardins, horts, diferents tipus de sòl (pedres, sorra, gespa, material tou...). En l'exterior, els nens i nenes també disposen de taules d'experimentació i diversos materials, mobiliari com cadires, taules, butaques, així com també, altres elements per què aquests puguin desenvolupar les seves possibilitats psicomotrius com gronxadors, passarel·les, casetes, material per construir les seves grans i petites creacions... En la seva majoria, aquests materials i elements provenen de la natura o són materials reutilitzats.



Escola Congrés-Indians



Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole

La consciència que prenen aquestes escoles respecte el medi ambient i la sostenibilitat, fa que aquestes predomini l'ús, en mesura del possible, materials provinents de la natura o reciclats.



Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole



Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole

Es vol destacar especialment, que a Reggio Emilia va néixer un projecte de sostenibilitat, creativitat i de recerca del material de rebuig que va crear un centre, REMIDA. Aquest centre creatiu de reciclatge és administrat per personal vinculat amb el món educatiu, que es dedica a reunir, seleccionar,

classificar, preparar i distribuir tot tipus de material provinent de fàbriques, indústries, tallers... (Rinaldi, 2012). A Catalunya també existeix una iniciativa amb unes característiques i finalitats similars, fundada per l'Associació de Mestres de Rosa Sensat, anomenada RECREA que es troba a Barcelona, dins de la seu de la mateixa associació.



Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole



Escola Les Pinediques

“Les coses que es trenquen poden mantenir la seva bellesa”(nena de 4 anys)



Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole

El criteri general d'ambient de les escoles seleccionades, es podria simplificar en les següents paraules clau i metàfores: “complexitat mòrbida, relació, osmosis, polisensorialitat, epigènesis, comunitat, constructivitat, narració, normalitat rica” (Branzi et al., 2009:9).

Amb l'ambient s'hauria de percebre: la complexitat mòrbida, és a dir un “ecosistema diversificat, estimulants i acollidor, on el subjecte està dins de la col·lectivitat però té espais de privacitat, de pausa del ritme general” (Branzi et al., 2009:11); l'espai relacional, les relacions i interaccions, dels valors, de les actituds... de la vida que es dona a l'escola; l'osmosi, la fusió que es percep entre l'escola i la ciutat (l'escola reflexa la ciutat i la ciutat l'escola); la polisensorialitat, la possibilitat d'adquisició de coneixements a partir dels diferents sentits, del cos; l'epigènesi, és a dir, la flexibilitat de l'ambient, la transformabilitat en base a la vida que va sorgint a l'escola; la implicació de tota la comunitat en el procés educatiu; que l'escola és un lloc on es construeixen aprenentatges a partir de la investigació i experimentació; la narració de la vida a l'escola, a partir de la documentació; equilibri, harmonia; i una riquesa normal i habitual.

Es vol destacar que, en base a l'ambient físic de les escoles esmentades, vetllen per a què existeixi una harmonia, una bellesa, un dinamisme i que les parets parlin per sí soles sobre la vida a l'escola. Com ja s'ha explicat anteriorment, l'ambient influeix i incideix en l'aprenentatge, per la seva contribució al benestar, en l'adquisició de

sensibilitat... per tant, en aquestes escoles s'observa que tenen cura de l'organització del material i el mobiliari per aconseguir un ambient adequat a la comunitat educativa.

Entre els diferents materials que utilitzen aquestes escoles, es troben materials reciclats i materials provinents de la natura, com ja s'ha dit anteriorment, materials reals, materials quotidians,



Escola Les Pinediques



Escola Congrés-Indians

materials funcionals... Aquesta tipologia de materials segueix la premissa de ser materials rics a nivell sensorial, amb diferents modalitats d'ús, atractius i motivadors per als infants. Des de les escoles es valora que els materials tinguin qualitats tàctils (calor, fred, llis, rugós, moll, dur, tou, mal·leable, incompressible...), sonores (vibrant, fort, flux, silenci...), olfactives (floral, natural, fètids, perfums, herbes, durabilitat...), gustatives (amarg, dolç, picant, fred, calent...) i visuals (colors, llum, grandària...).



Escola Congrés-Indians



Escola El Roure Gros

Prèviament, en l'organització d'espais, s'ha descrit la importància de construir paisatges lluminosos adequats a les necessitats de cada activitat, això també influeix directament en la percepció visual. Un altre aspecte que també valoren molt en les escoles esmentades és el color. “El color és una sensació produïda per l'acció de la llum sobre els fotoreceptors de l'ull” (Branzi et al., 2009: 61).



Scuola Comunale dell'Infanzia La Filastrocca. Biblioteca de l'escola

S'ha de tenir en compte que, tal i com diuen Branzi et al. (2009:63), a l'escola és “important que l'ambient no anul·li les intervencions cromàtiques dels subjectes que el viuen, sinó que sigui una base capaç de revestir-se d'una segona pell, fruit de la creativitat individual”. El color de l'ambient no hauria de ser monocromàtic, tot i que els diferents colors haurien d'estar en harmonia en la percepció de l'ambient. Branzi et al. afegeixen que mentre que en l'ambient organitzat per el mobiliari i les infraestructures haurien de predominar tons més delicats, els materials que el conformen podrien ser més acolorits.



Escola Les Pinediques

“L’objectiu és donar a l’infant (i a l’adult) una adequada varietat i complexitat cromàtica, una riquesa perceptiva estimulant per la formació dels processos de coneixement i d’identitat” (Branzi et al., 2009:66).

Per ampliar la informació respecte cadascuna de les escoles anomenades anteriorment, així com també visualitzar els diferents espais ambients i materials, es poden consultar els annexos 5⁵ i 6⁶.

5.3 Model guia d’observació dels requisits indispensables respecte les característiques bàsiques de l’organització d’espais, ambients i materials en el segon cicle d’educació infantil

Després de la documentació teòrica i l’observació i anàlisi de les diferents escoles, s’ha considerat categoritzar diferents elements respecte les característiques bàsiques de l’organització d’espais, ambients i tipus de materials que es consideren essencials per garantir una educació de qualitat en l’educació infantil a l’etapa 3-6.

⁵ Consultar l’annex 5 Taules d’observació

⁶ Veure annex 6 Fotografies de les escoles

Tot i que l'aprenentatge s'entén com un procés integral on les àrees de coneixement són importants en la mateixa mesura i estan intrínsecament lligades, s'ha considerat útil recollir els diferents aspectes classificant-los per àrees de coneixement (seguint la línia de treball per projectes o aules taller que mantenen les escoles analitzades).

Per destacar els elements essencials, com ja s'ha dit anteriorment, s'ha partit del contrast de les observacions de les escoles realitzades a partir de diferents instruments de recollida de dades i la documentació tòrica. Es vol fer incís en que es va utilitzar l'escala ECERS (els punts referents a l'àmbit de treball) com a instrument d'observació estandarditzat, creat exclusivament per l'avaluació de centres del segon cicle d'educació infantil, però aquest no ha representat una eina determinant en sí mateixa, tot i que ha servit de suport per, a partir d'aquesta i tota la feina realitzada, crear unes categoritzacions més concretes i vàlides per a l'estudi que es volia portar a terme.

Es vol realçar que el model guia que s'ha creat segueix els principis i paradigmes pedagògics que s'han desenvolupat en el treball i es basa en les pròpies experiències que s'han compartit al llarg dels quatre anys d'estudi del Grau en Mestre d'Educació Infantil. Tenint en compte la nostra curta vida professional i que l'educació hauria de ser sempre un procés d'innovació, es vol ressaltar que aquest model de característiques generals d'organització d'espais, ambients i materials no deixa de ser una guia que respon a les necessitats del present estudi i a les inquietuds de crear un projecte de futur, amb l'objectiu de concretar els requisits indispensables d'aquest àmbit per poder garantir una educació de qualitat en educació infantil.

La guia que s'exposa a continuació, com s'ha comentat, està classificada per àrees de coneixement que es concreten en:

- a) Àrea comunitària
- b) Àrea d'alimentació
- c) Àrea d'higiene
- d) Àrea de descans
- e) Àrea artística i plàstica
- f) Àrea de dramatització i expressió corporal
- g) Àrea de joc simbòlic
- h) Àrea de llengua i comunicació
- i) Àrea de motricitat gruixuda
- j) Àrea de motricitat fina
- k) Àrea de natura i entorn
- l) Àrea musical

m) Àrea de biblioteca

Per al desplegament dels ítems de les diferents àrees s'ha seguit una mateixa pauta i un mateix ordre, encabint espai per plasmar possibles observacions, determinat per:

Espai

- *Característiques de l'espai.*
- *Organització de l'espai.*

Ambient físic

- *Documentació*
- *Característiques estètiques de l'ambient físic*
- *Mobiliari de l'àrea ...*

Característiques del material

- *Característiques físiques, qualitatives i quantitatives.*
- *Materials de suport*

En cada àrea es contempen unes característiques concretes per cada apartat, tot i que es vol destacar que els ítems del bloc d'ambient, així com també el bloc de característiques dels materials de totes les àrees mantenen similitud en la majoria dels ítems.

Com es pot observar, tot i només voler fer incís en les característiques generals del materials, s'ha valorat l'opció d'incloure un ítem en que es proposessin alguns materials de suport o de qualitat en les diferents àrees.

El model guia de cada una de les àrees està desenvolupat en l'annex 7⁷.

5.4 Característiques bàsiques de l'organització d'espais, d'ambients i dels materials d'algunes escoles 3-6 referents

En aquest apartat es volen deixar plasmats els elements que es consideren indispensables referents a les característiques de l'organització d'espais, d'ambients i dels materials s'han observat en les diferents escoles seleccionades pel present estudi (Congrés-Indians, Les Pinediques, El Roure Gros, Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole, Scuola Comunale dell'Infanzia La Filastrocca).

⁷ Veure annex 7. Categorització dels ítems per realitzar les taules d'anàlisi

Perquè el resultat de l'anàlisi de les escoles es pogués discriminar fàcilment a nivell visual, s'han creat unes taules⁸ seguint el prototip realitzat, especificat en l'apartat anterior: model guia d'observació dels requisits indispensables respecte les característiques bàsiques de l'organització d'espais, ambients i materials en el segon cicle d'educació infantil de cadascuna de les àrees. A més a més, en cadascuna de les taules de les diferents àrees, es poden visualitzar, alhora, els diferents ítems de les cinc escoles, les quals estan diferenciades per colors .

⁸ Veure annex 8 Taules d'anàlisi

6 Conclusions. Característiques bàsiques de l'organització dels espais, ambients i dels materials adequats per intentar garantir una educació de qualitat en el segon cicle d'educació infantil i organització dels espais del projecte de futur: La Caseta dels Somnis

Després de la investigació que s'ha portat a terme, es reafirma i es consolida la idea de contemplar l'organització d'espais, ambient i materials i les seves característiques com a agents educatius imprescindibles i com a fonts de coneixement essencials en procés d'ensenyament-aprenentatge.

Aquest treball reflexa diferents aspectes que s'haurien de tenir en compte en l'educació infantil per poder garantir una educació de qualitat. Aquests fonaments pedagògics subjectaran futures pràctiques educatives pròpies, així com també esdevindran les premisses que permetran guiar el projecte de futur: la creació de l'Escola La Caseta dels Somnis.

En els següents apartats, en primer lloc, es pretén fer una conclusió de les idees clau més rellevants, i en segon lloc es vol crear una proposta d'organització d'espais en aules taller, o com s'ha considerat anomenar, per àrees, en el prototip d'escola de La Caseta dels Somnis.

6.1 Conceptes clau concloents sobre característiques bàsiques de l'organització dels espais, ambients i dels materials indispensables per garantir una educació de qualitat en el segon cicle d'educació infantil

A continuació es volen desenvolupar alguns dels conceptes clau, de forma resumida, que es tindrien en compte alhora de portar a terme bones pràctiques que facin referència a l'àmbit estudiat o, si es donés el cas, que s'aplicarien en el projecte de futur.

Actualment vivim en una societat complexa i canviant, que requereix d'una educació innovadora que es basi en el desenvolupament integral dels infants; que parteixi d'un procés d'aprenentatge actiu grupal i/o individual; en la que prevalgui el diàleg de les

persones, l'escolta activa i el treball en xarxa; que parteixi dels interessos dels infants; que respecti les necessitats de l'etapa infantil; i que eduqui en la sostenibilitat. La societat actual necessita persones crítiques, amb capacitat de resiliència, emprenedores, creatives, que sàpiguen viure en societat i valorar i respectar les diferències.

Des dels nostres paradigmes, la millor manera de garantir un desenvolupament global és treballant a partir de projectes, ja que respon a les característiques citades en el paràgraf anterior. Com Rinaldi afirma (2005:21) “La paraula “projecte” evoca la idea d’un procés dinàmic, d’un viatge que encarna la incertesa i les oportunitats que sempre sorgeixen en la relació amb altres persones. El treball en projectes creix en moltes direccions [...]. Implica ser sensible als resultats impredecibles de la investigació i la recerca dels infants”.

Entenent l'espai com a un dels agents educadors essencials en l'educació, l'organització que més s'adapta a aquest treball per projectes és el de l'estructuració en aules de tallers integrals. Tal i com defensen des de l'Escola Infantil Egunsenti (2007:22) “el taller dota l'escola del privilegi d'allunyar-se de l'excessiva normalitat educativa. S'hi pot provar, explorar, equivocar-se, fer bogeries, inventar, indagar, sortir de la rutina. Convida a atrevir-se a trencar amb el quotidià. Implica una ruptura per sortir dels estereotips, de les fórmules fetes”. Per tant, l'organització d'aules taller dona la possibilitat a les persones que habiten l'escola de tenir el seu propi procés de desequilibri i reequilibri envers els seus coneixements construint, d'aquesta manera, uns fonaments significatius més sòlids.

Per portar a terme un treball per projectes a partir d'aules taller no existeix una recepta concreta, sinó que és imprescindible conèixer les necessitats dels infants i que els mestres tinguin una escolta activa per poder cobrir les seves motivacions i fomentar les seves ganes naturals d'aprendre. Malaguzzi (dins: Beresalucce, 2008) reafirmava la importància del debat i la discussió pedagògica en el fet de poder oferir ambients reflexius i estimulants en les escoles reggianes. S'hauria de vetllar perquè els espais de l'escola esdevinguessin espais de relació, de quotidianitat, de benestar, de creativitat, de llenguatge, de comunitat. Com defineix Rinaldi (2005:21) “La feina del mestre es crear un context en el qual la curiositat dels infants, les seves teories i recerques siguin legítimes i s'escoltin; un context en el qual els infants se sentin a gust i amb confiança; un context en el qual el tret principal és el benestar; un context d'escolta, a molts nivells”.

L'etapa infantil, com ja s'ha esmentat anteriorment, és una de les etapes més importants de la vida, és una etapa que es caracteritza per les ganes de conèixer, d'investigar, de descobrir envers un mateix, els altres i el món que l'envolta. Tal i com ens van dir en la visita a la Scuola Comunale dell'Infanzia Girasole “un infant doncs *incòmode* en quant a productor de canvis, de moviments dinàmics dels sistemes dins dels quals es troba; un infant productor de cultures, de valors, de drets i competent a viure i a conèixer”.

Els infants, de la mateixa manera que la resta d'éssers humans, són atrets per la bellesa. Així doncs, la cura estètica de l'espai, dels ambients i dels materials de l'escola és quelcom a tenir en compte, per captar l'interès i mantenir les ganes d'aprendre dels habitants de l'escola i per fer de l'escola un espai agradable i de benestar. Com afirma Vecchi (2013:62), “si l'estètica promou la sensibilitat i la capacitat de connectar coses molt allunyades entre sí i si l'aprenentatge té lloc a través de noves connexions entre elements molt diferents, l'estètica pot considerar-se com un important activador de l'aprenentatge”.

Cal destacar que el tipus d'ambient que es viu a l'escola està influït directament per l'estructuració dels espais i els tipus de materials que hi ha. Per tant, s'hauria de vetllar per una organització d'espais i una tria dels materials per construir ambients creadors i transmissors de coneixements, de valors, d'idees, de cultura... per oferir diversitat d'ambients, de moviment, de tranquil·litat, de privacitat, de comunitat..., que, a més a més, aquests fossin lluminosos, flexibles, oberts, harmònics cromàticament, transparents... que les persones que habiten l'escola sentissin que formen part de la unitat. Per això és necessària una tasca de documentació que fes visible els processos d'aprenentatge dels infants i la practica pedagògica; la vida de la comunitat de l'escola.

La comunitat està conformada per individualitats, totes elles diferents, amb diversos interessos, diverses habilitats i capacitats, múltiples intel·ligències, així doncs és indispensable contemplar les diferents maneres d'aprendre i no prioritzar el grau de rellevància de cap àrea de coneixement; totes són importants. La qual cosa torna a reafirmar el treball per projectes.

En l'estudi que s'ha realitzat s'han contemplat totes les àrees de coneixement a l'hora d'estructurar els diferents espais. Cada una de les àrees, i aquestes intrínsecament

l·ligades entre sí, es consideren importants per a garantir un desenvolupament integral dels infants. A continuació es volen destacar algunes de les característiques d'aquestes.

S'ha considerat la idea de diferenciar les àrees que van lligades als hàbits rutinaris, ja que per a què hi hagi un bon desenvolupament és imprescindible tenir cobertes les necessitats fisiològiques bàsiques. L'àrea d'alimentació, com en la vida real, és creen moments de relació, de socialització i de reflexió en grup. L'àrea d'higiene conforma moments d'intimitat, d'establir vincles més estrets, de relació directa amb un mateix i el cuidador, així com també, donant valor a aquesta àrea fa possible d'educació en el respecte i el tenir cura dels altres i de l'entorn. L'àrea de descans cobreix les necessitats bàsiques de dormir, de relaxació. Es vol destacar, refent a aquesta àrea, que seria interessant que en les escoles d'educació infantil existissin sempre espais en els que els infants poguessin anar a descansar, així com també, s'ha valorat el fet que l'espai dormitori no estigues ubicat en un espai polivalent, sinó que sempre es disposés de l'àrea de descans en un espai de referència determinat. És a dir, que, de la mateixa manera que a casa tenim el dormitori, a l'escola es disposés d'un espai equivalent amb un ambient tranquil i acollidor, en el que hi haguessin els elements necessaris (contes, butaca, estora...) per donar calidesa.

Una altra necessitat humana és viure en societat i sentir-se formar part d'aquesta L'àrea comunitària respon a la necessitat de conviure i sentir-se part d'un grup. Aquesta àrea hauria d'estar conformada per diferents espais: espais on tota la comunitat o el petit grup pugui dialogar en assemblea i on cadascú pugui ser i sentir-se partícip; espais on famílies puguin compartir i conèixer la vida dels infants a l'escola. A més a més, destacar que l'assemblea és un moment on els infants poden desenvolupar les seves habilitats lingüístiques i comunicatives i expressar els seus interessos i les seves inquietuds. En l'àrea de biblioteca els habitants de l'escola poden apropar-se a la informació dels llibre, en forma de discurs escrit o oral. En aquesta els infants poden descobrir la forma del discurs escrit (l'estructura, el tipus de llenguatge, etc.). Cal escollir obres diverses i riques en llenguatge i establir un moment i un espai adequats per a compartir-les. En l'àrea de llengua i comunicació és important que els infants vegin el llenguatge com a quelcom funcional; l'escriptura neix de la necessitat d'expressar-se i la lectura de conèixer alguna cosa.

Els infants també haurien de poder desenvolupar, a part del codi lingüístic, els altres mitjans de comunicació; *els cent llenguatges*, citant a Loris Malaguzzi. Mitjançant les àrees esmentades anteriorment i les àrees artística i plàstica, de dramatització i expressió corporal, de joc simbòlic, de motricitat gruixuda, de motricitat fina, musical i de natura i entorn els infants tenen la possibilitat de créixer de forma integral. Oferint-los oportunitats d'aprenentatge a partir d'aquestes de manera interrelacionada, els infants poden establir les seves pròpies connexions arribant a un coneixement i comprensió global del món. En totes les àrees l'infant ha de poder equivocar-se i corregir els seus errors de la manera més autònoma possible, per això és important oferir-los un bon model i els materials adequats.

L'activitat intel·lectual dels infants s'ha de preparar a través de l'educació dels sentits, ja que els nens i nenes aprenen a través dels sentits, tocant, mirant, sentint... Per tant, tal i com s'ha remarcat al llarg del present treball, les característiques principals dels materials que hi hauria d'haver en una escola haurien de ser oberts, càlids, bonics, resistents, polisensorials, pràctics, adequats, reciclats... i pensats per desenvolupar al màxim les capacitats dels infants.

Com ja s'ha explicat en l'estudi, la societat actual necessita persones que respectin el món que els envolta i que tinguin cura de la natura; la natura necessita que l'escoltin. Les escoles haurien d'educar en la sostenibilitat aprofitant els recursos que ofereix l'entorn i la natura, reutilitzant materials en desús. La utilització d'aquest tipus de material, a part de contribuir en el respecte pel medi ambient i transmetre idees ecològiques, és un material obert, que ofereix moltes possibilitats d'ús i que fomenta la creativitat i la imaginació dels infants.

Com Malaguzzi (dins: *Materiali inattesi*, 2012-2013:45) afirma respecte l'aprofitament de material en desús: “malgrat tot, és raonable pensar que la creativitat, la forma de conèixer i la meravella d'aprendre... pot ser el punt fort del nostre treball, amb l'esperança que es convertirà en un company de viatge regular del desenvolupament dels nens”.

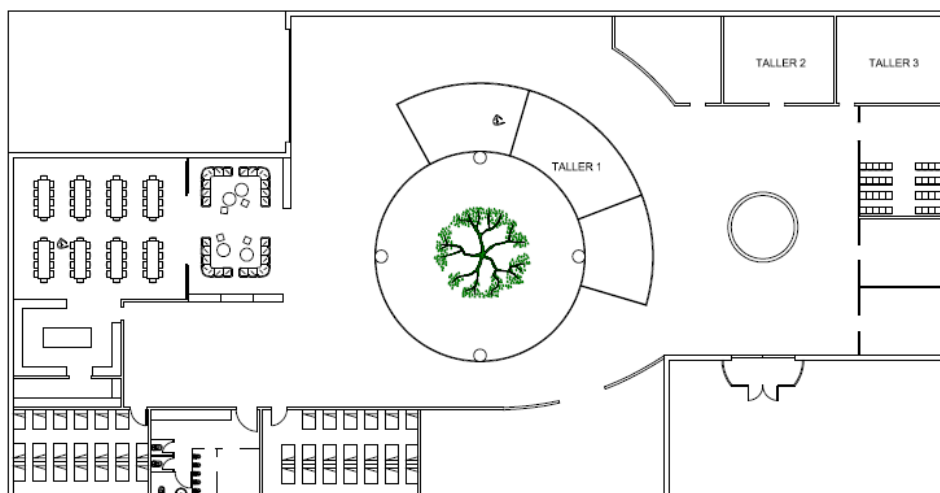
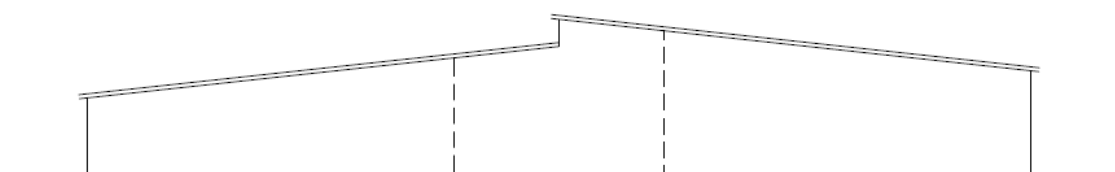
Per acabar es vol remarcar que l'educació hauria d'afavorir l'obertura a la sensibilitat i a l'expansió de l'imaginari, de manera que permeti desenvolupar la creativitat i convidi a la reflexió. L'aprenentatge no s'hauria de basar només en propostes tancades, sinó que,

tal i com defensa Puentes (2005), hauria de partir d'una perspectiva que valorés la llibertat intel·lectual, la sensibilitat, el coneixement i la sinceritat. Així doncs, es reforça que el treball per projectes potencia els sabers i el saber fer; tanmateix, aquest també pretén educar el judici del gust, obrint-lo, aprofundint-lo i fent-lo plural. Com diu Guillot (2005) "l'artista, present a l'escola, té vocació de constituir un exemple i és gràcies als exemples que podem alliberar-nos dels models".

6.2 Projecte de futur Escola La Caseta dels Somnis: disseny i estructuració de l'espai

Aquest apartat es vol centrar en la proposta de distribució dels diferents espais de La Caseta dels Somnis. La caseta dels somnis és el disseny d'una escola ideada entre les quatre membres del grup de treball dels estudis universitaris de Grau en Mestre d'Educació Infantil. La proposta respon als diferents aspectes que cada integrant del grup va considerar.

A partir dels suggeriments de les components del grup i de la recerca de models d'edificis d'escola i els seus espais, sobretot d'escoles de Reggio Emilia, es va realitzar un croquis de com podria ser una escola de segon cycle d'educació infantil ideal.

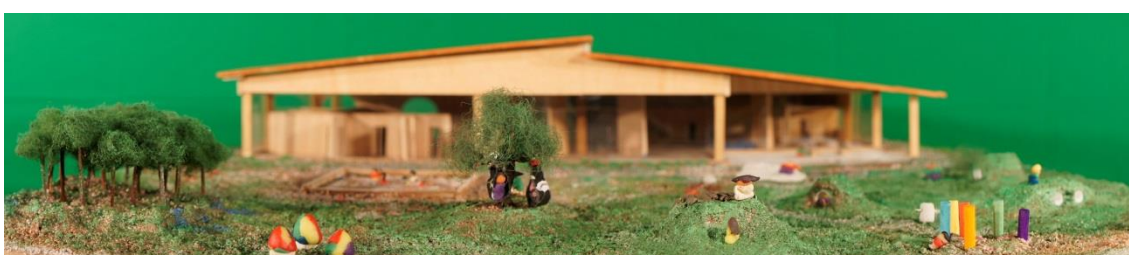


Primer esbós del disseny i la distribució dels espais de La Caseta dels Somnis

En el plànol de la caseta només hi constaven els espais interiors, tot i que també, s'havien tingut en compte, com serien i que havien de tenir els espais exteriors. Després, amb la realització de la maqueta ja es van deixar plasmats.

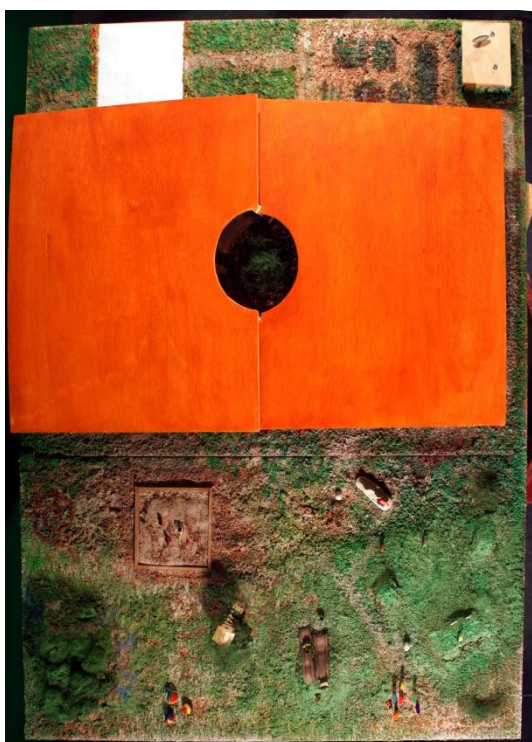


Façana principal de la maqueta de La Caseta dels Somnis



Façana posterior de la maqueta de La Caseta dels Somnis

Les membres del grup estàvem d'acord en que l'escola que es volia crear hauria de permetre als infants una constant experimentació, apropar-los el món i donar-los l'oportunitat d'explorar-lo a la seva manera.



Vista aèria de la maqueta de La Caseta dels Somnis

La proposta d'escola que es volia portar a terme hauria de tenir l'objectiu de poder proporcionar als infants diverses experiències i vivències a nivell sensorial mitjançant l'organització dels diferents espais, ambients i materials, i que de forma lliure, acompanyats per les educadores i les famílies, anessin coneixent-se ells mateixos, a els altres i a el món que els envolta.

La nostra escola ideal seguia la línia pedagògica de les escoles de Reggio Emilia, basades, com ja s'ha exposat en el present treball, en els principis establerts per Loris Malaguzzi. Per tant, el nostre centre educatiu hauria de contemplar el



paper actiu dels infants en el procés de construcció i d'adquisició del saber i el comprendre i possibilitar un desenvolupament integral dels seus membres.



L'estructuració de l'espai que es volia realitzar havia d'encabir el treball en petit grup, ja que, tal i com defensava Malaguzzi, treballar d'aquesta manera potencia la interacció entre els nens i les nenes possibilitant els beneficis educatius que comporta.

També es va valorar que l'ambient fos lluminós i transparent, ampli i obert, i que, en mesura del possible, la major part de l'estructura de l'edifici de l'escola fos de vidre. D'aquesta manera es podria aconseguir una connexió entre els espais



interiors i exteriors, alhora que possibilitava un aprofitament de la llum natural.

Com es pot observar en les diferents imatges, des dels paradigmes que anava construint el grup de treball, ja es va concebre el tema abordat en la investigació; la importància dels espais, ambients i materials com a agents educadors, pensant i intentant crear un model d'escenari educador bonic, ric, sorprenent, que fos escola per a tota la comunitat, que respectés la natura i estigués en contacte amb aquesta.



És va crear un edifici i la seva estructura, però predominava la incertesa sobre com portar a terme una bona organització dels espais. Per això es va considerar realitzar



una investigació exhaustiva mitjançant el Treball Final de Grau, per treure l'entramat de quins principis s'havien de seguir per poder oferir una organització, d'ambient i materials que garantís una educació infantil de qualitat.

Després de la realització del present estudi es va poder contrastar la investigació portada a terme a partir de l'observació de les escoles i la seva fonamentació teòrica amb la idea d'escola que s'havia creat. Mitjançant aquesta relació va ser possible connectar molts dels coneixements adquirits. Es vol destacar que després de l'estudi, contemplant la maqueta, es va copsar que s'havia creat un model d'estructura d'edifici molt similar al de les escoles visitades a Reggio Emilia. A partir dels nous coneixements adquirits durant el procés del treball, va desaparèixer la incertesa referent a les característiques bàsiques de l'organització d'espais.

La investigació va permetre que reflexionéssim sobre quina era la millor manera de distribuir l'espai de la Caseta dels Somnis. Es va decidir que el mètode que més s'ajustava als paradigmes exposats en la tasca era el treball per projectes organitzant

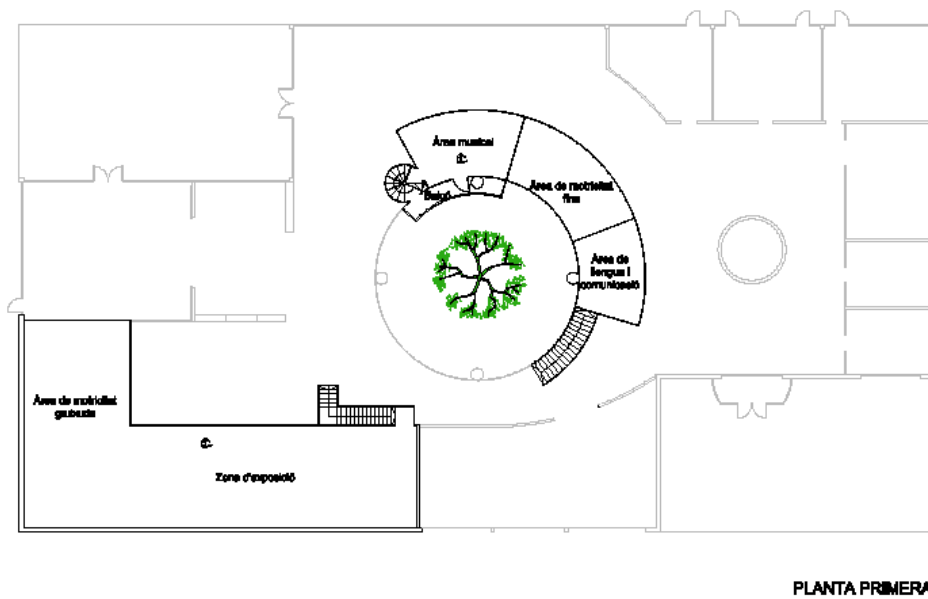
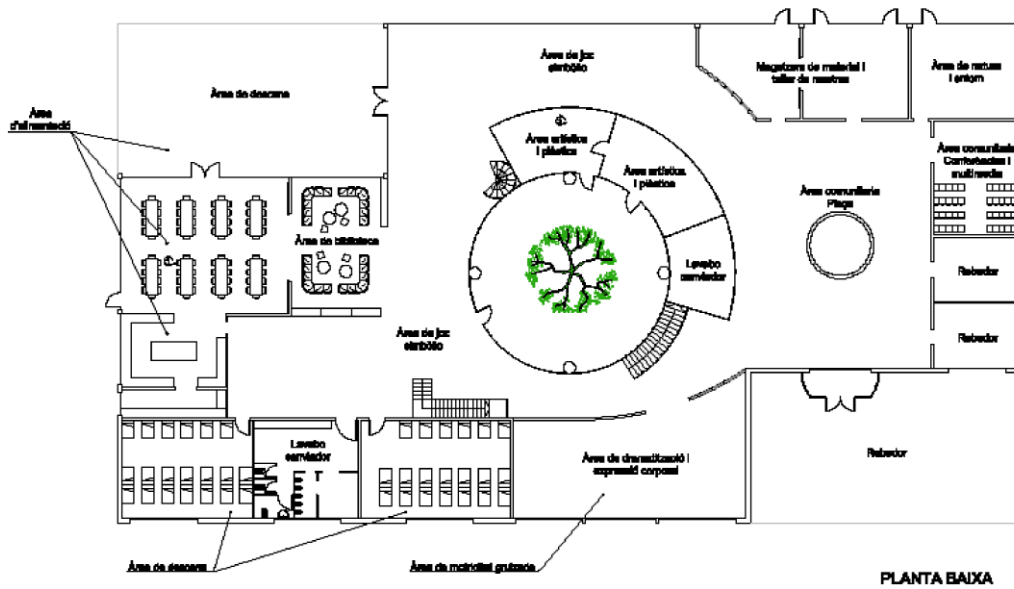
l'espai en el que s'ha anomenat àrees de coneixement. En les imatges següents de la maqueta, gràcies a el modelatge d'alguns elements, es pot copsar una idea de com podria ser l'ambient de La Caseta dels Somnis.

En la imatge de la dreta es poden diferenciar els espais que conformen la planta baixa: els dormitoris, el menjador (interior i exterior), el lavabo, la plaça, el pati interior, el teatre i elements de psicomotricitat, l'hort i la caseta de les eines, el jardí...



En la imatge de l'esquerra, es pot observar la planta superior de La Caseta dels somnis, que està formada per: tres aules que corresponen a l'àrea musical, la de llenguatge i comunicació i la de psicomotricitat fina, i l'altell (de fusta en forma de L) que estarà conformat per un microespai de l'àrea de psicomotricitat gruixuda i per la zona d'exposicions. També es poden observar alguns elements que formen el pati de la part posterior de la façana com: la caseta de l'arbre, el sorral, el bosc, els tobogans, elements artístics, bancs, la font, tubs sota muntanyetes d'herba...

A continuació es vol presentar la distribució de les diferents àrees en el plànol de La Caseta dels somnis. Per consultar els plànols més detalladament veure annex 9^o.



Tal i com es pot observar en els plànols, s'han encabir cada una de les àrees que s'han destacat en el treball. La ubicació d'aquestes ha estat pensada tenint en compte les necessitats que podrien sorgir en la pràctica educativa i amb l'objectiu que hi hagués una harmonia i relació entre totes.

Es vol ressaltar que s'ha valorat, com es pot observar, altres zones que haurien d'encabir-se dins l'escola, com per exemple la zona d'exposicions, la zona de rebedor, tant per als infants com per a les famílies o la zona de conferències, donant un espai determinat per a cada utilitat. Un altre element a destacar és el fet d'oferir un espai fix (no polivalent) per a l'àrea de descans, creient oportú que, de la mateixa manera que a les llars és un lloc permanent, a l'escola infantil també hauria de ser-hi present. A més a més, tot i que no es pugui copsar directament en l'observació dels plànols, també es contempla l'espai exterior per a desenvolupar les diferents àrees (un exemple d'això podria ser l'hort, per l'àrea de natura i entorn), així com també de diferents microespais organitzats dins les grans àrees.

Per acabar, es vol esmentar que després de la investigació, també s'han modificat alguns espais com per exemple l'afegit d'una altra escala a l'àrea de musical o un balcó al pati interior que dona al gran arbre que hi ha. Per tant, es considera que, com s'ha explicat en el present treball, l'educació ha d'estar oberta als processos de canvi i adaptar-se a les necessitats que van sorgint de la vida a l'escola, i afirmar que, tot i que s'hagi fet un plantejament de com podria ser l'organització dels espais de La caseta dels Somnis, no deixa de ser un model flexible i dinàmic que deixa oberta la porta de la innovació i creativitat.



No s'haurien de contemplar les experiències passades com a quelcom a enyorar, ni sentir por per el que pugui passar en un futur, trepitgem amb força les passes de l'avui i emprenem aquest viatge junts.

7 Bibliografia

Álvarez, J.M. (1986). “Investigación cuantitativa/investigación cualitativa: ¿Una falsa disyuntiva?” Dins: T.D. Cook y CH.S. Reichardt. *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata, p. 9-23.

Amiguet, Lluís. *La creatividad se aprende igual que se aprende a leer*. [en línia]. Barcelona: La Vanguardia. [Consulta: 01 d'abril de 2014]. Disponible a: <http://www.lavanguardia.com/lacontra/20101103/54063818455/la-creatividad-se-aprende-igual-que-se-aprende-a-leer.html> >

Anguera, Maria Teresa. (1986). *La investigación cualitativa* [en línia]. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona. [Consulta: 5 de novembre de 2013]. Disponible a: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/22330/1/68186.pdf>>

Ausubel, David P. (1983). *El Desarrollo infantil*. Barcelona: Paidós.

Balaguer, Irene; García, Mònica (et al.) (2004). *Temps lliure: centre de reciclatge taller de creació*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

Bassedas, Eulàlia; Huguet, Teresa; Solé, Isabel (2010). *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Graó.

Berasaluce, Rosario (2008). *La calidad como reto en las escuelas de educación infantil al inicio del siglo XXI. Las escuelas de Reggio Emilia, de Loris Malaguzzi, como modelo a seguir en la práctica educativa* [en línia]. Alicante: Universidad de Alicante. [Consulta: 9 de maig de 2014]. Disponible a: http://193.145.233.67/dspace/bitstream/10045/11273/1/tesis_Rosario%20Berasaluce.pdf>

Berger, Kathleen Stassen (2006). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Ed. Médica Panamericana.

Best, John W. (1974). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Borghi, Battista Quinto. “La cultura del laboratori”. *In-fàn-ci-a educar en el 0-6*, 2008, n.164.

- Borghi, Battista Quinto (2005). *Los talleres en educación infantil: espacios de crecimiento*. Barcelona: Graó.
- Borghi, Battista Quinto (2010). *Educar en el 0-3. La práctica reflexiva en los nidi d'infanzia*. Barcelona: Editorial Graó.
- Bossu, H; Chalaguier, C (1986) *La expresión corporal, método i pràctica*. Barcelona: Ed. Martínez Roca.
- Cabanellas, Isabel; Eslava, Clara (et al.) (2005). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogia*. Barcelona: Graó.
- Castellví, Pere (1997). *Psicología del desenvolupament*. Barcelona: Proa.
- Cela, Jaume; Palou, Juli (2010). *Va de Mestres: Carta als Mestres que comencen*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Ceppi, Giulio; Zini, Michele (2009). *Niños, espacios, relaciones: Metaproyecto de ambiente para la infància*. Argentina: Redsolare de school of art and communication S.R.L.
- Coll, César; Martín, Elena (et al.) (2011). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Cuadernos de Pedagogía. Especial 25 años (2000). *Pedagogías del siglo XX*. Barcelona: Cisspraxis.
- Da Fonseca, Victor (2005). *Manual de observación psicomotriz: Significación psiconeurològica de los factores psicomotores*. Zaragoza: Inde.
- “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*, 16 de setembre de 2008, núm. 5216.
- Departament de Territori i sostenibilitat (2010). Els contextos d'acció [en línia]. Barcelona: Departament de Territori i sostenibilitat. [Consulta: 18 d'abril de 2014]**
Disponible a:
 <<http://www20.gencat.cat/portal/site/mediambient/menuitem.198a6bb2151129f04e9ca33bb0c0e1a0/?vgnextoid=862f60adde597210VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnextchannel=862f60adde597210VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnextfmt=default>>
- Domènech, Joan (2010). *Elogi de l'educació lenta*. Barcelona: Graó.

Equip de l'escola bressol Cavall Fort. "L'espai per construir". *In-fàn-ci-a: educar de 0 a 6 anys*, 2008, núm. 163, p. 6-8.

Escola Infantil Egunsenti. "El taller". *In-fàn-ci-a: educar de 0 a 6 anys*. 2007, núm. 154, p.18-22.

Fröbel, Friedrich (1989). *L'educació de l'home i el jardí d'infants*. Capellades: EUMO Editorial.

Geis, Àngels; Longás, Jordi (Coord.) (2006). *Dirigir la escuela 0-3*. Barcelona: Editorial Graó.

Gimeno, José (2002). *La pedagogia por objetivos. Obsesión por la eficiencia*. Madrid: Ediciones Morata.

Goldschmied, Elionor (1998). *Educar l'infant a l'escola bressol*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

Goldschmied, E.; Jackson S (2000). *La educación infantil de 0 a 3 años*. Madrid: Ediciones Morata S.L.

Gómez, Josepa (2002). *Educació emocional i llenguatge*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

Guarro, Amador (2005). *Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja: Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Ediciones Pirámide

Guillot, Gérard. "L'educació artística a l'escola". *In-fàn-ci-a: Educar de 0 a 6 anys*, 2005, núm. 143, p. 5-10.

Haigh, Alan (2010). *Enseñar bien es un arte*. Madrid: Narcea

Hendrick, Joanne (1990). *Educación infantil. Lenguaje, creatividad y situaciones especiales*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Hohmann, Mary; Banet, Bernard; Weikart, David P (1990). *Niños pequeños en acción: Manual para educadores*. Mèxic: Editorial Trillas.

Iglesias, María Lina (2008). *Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar* [en línia]. Revista

Iberoamericana de educación, n. 47, p. 49-70. [Consulta 19 d'abril de 2014]. Disponible a: <<http://www.rieoei.org/rie47a03.pdf>>

Jové, Imma; Rojas, Conxita; Vall, Montserrat. “Un exemple de pràctica matemàtica: Pensar, crear, elaborar explicacions i iniciar en les habilitats matemàtiques bàsiques”. *In-fàn-ci-a: Educar de 0 a 6 anys*, 2012, núm. 187, p. 6-8.

Lacárcel, Belén (2011). *La dramatización en educación infantil para la mejora de la innovación educativa* [en línia]. Dins: *Aula del Pedagogo* (2010) [en línia]. Màlaga: Publicación electrónica sobre el mundo de la enseñanza. [Consulta: 16 de novembre de 2013]. Disponible a: <<http://www.auladelpedagogo.com/2011/02/la-dramatizacion-en-educacion-infantil-para-la-mejora-de-la-innovacion-educativa/>>

Lahaye, Tim. (1966). *Los Cuatro Temperamentos, la Atrología y los test de Personalidad* dins: Trestini, M.Luisa; Marcano, Arelis. *Autoconocimiento sustentado en el temperamento predominante en la personalidad de los estudiantes.(Caso:FACE-UC.Venezuela)* [en línia]. Venezuela: Universidad de Carabobo [Consulta 20 d'abril de 2014]. Disponible a: <<http://jornadeseducacioemocional.com/wp-content/uploads/2011/05/7.-Autoconocimiento-sustentado-en-el-tempreamento-predominante-en-la-personalidad-de-los-estudiantes.-Maria-Luisa-TrestiniArelis-Marcano.pdf>>

Malaguzzi, Loris (1996). *Malaguzzi i l'educació infantil a Reggio Emilia*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

Mata, Marta (2010). *Per avançar en l'educació*. Vic: Eumo

Montessori, Maria (1984). *La descoberta de l'infant*. Vic: Eumo

Nicolàs, Montserrat. “Divertiments visuals.” *In-fàn-ci-a. Educar de 0 a 6 anys*, 2006, núm.150, p. 15.

Nicolàs, Montserrat. “La transparència.” *In-fàn-ci-a. Educar de 0 a 6 anys*, 2006, núm. 149, p.9.

Nicolàs, Montserrat. “Les imatges lluminoses.” *In-fàn-ci-a. Educar de 0 a 6 anys*, 2005, núm. 146, p. 17-22.

Palacios, Jesús; Marchesi, Alvaro; Coll, César (1991). *Psicología evolutiva*. Madrid: Alianza Editorial.

Palacios, Jesús; Marchesi, Alvaro; Coll, César (1996). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial.

Parten, M. "Social participation among preschool children". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1932, núm 27, p. 243-269

Puentes, Manuel Ángel. "Anem al museu". *In-fàn-ci-a. Educar de 0 a 6 anys*, 2005, núm. 143, p. 22-28.

Pujolàs, Pere (2011). *Fonaments i estratègies per a l'atenció a la diversitat*. Vic: Universitat de Vic. Departament d'Educació

Reggio Children atelier. *Remida. The creative Recycling Center* [en línia]. Reggio Emilia: Reggio Children S.r.l. [Consulta: 9 d'abril de 2014]. Disponible a: <<http://www.reggiochildren.it/atelier/remida/?lang=en>>

Rigal, Robert (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria: acciones motrices y primeros aprendizajes*. Barcelona: Inde.

Rinaldi, Carla. "Aprender sense currículum". *In-fàn-ci-a a Europa*, 2005, num. 9, p.21

Rinaldi, Carla; et al. (2012). *The wonder of learning: the hundred Languages of Children*. Reggio Emilia: Reggio Children

Ritscher, Penny (2013). *Escola Slow. Pedagogía del quotidià*, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat

Ritscher, Penny. "Elogi de la lentitud... a l'escola". *In-fàn-ci-a a Europa*, 2013, núm. 13.25, p.13.

Robinson, Ken (2010). *La creatividad se aprende igual que se aprende a leer* [en línia]. Barcelona: La Vanguardia. [Consulta: 19 de desembre de 2012]. Disponible a: <<http://www.lavanguardia.com/lacontra/20101103/54063818455/la-creatividad-se-aprende-igual-que-se-aprende-a-leer.html>>

Rodari, Gianni (1987). *Gramàtica de la fantasia: introducció a l'art d'inventar històries*. Barcelona: Aliorna.

Salmerón Vílchez, Purificación; López Fuentes, Rafael (2011). *La observación como técnica de recogida de información en investigación educativa: Innovación docente e investigación educativa*. Granada: Geu.

Sánchez Rodríguez, Susana (2008). *La asamblea de clase para la didáctica de la lengua oral en segundo ciclo de educación infantil: estudio de casos* [en línea]. Universidad de Cantabria: Departamento de Filología. [Consulta 19 d'abril de 2014]. Disponible a:
<<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10640/TesisSSR.pdf?sequence=1>>

Sanchidrián, Carmen; Ruiz, Julio (et al) (2010). *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. Barcelona: Graó

Sanmartí, Neus; Tarín, Rosa M. (et al) (2010). *Los proyectos de Trabajo en el aula: Reflexiones y experiències pràcticas*. Barcelona: Graó

Scuola comunale dell'infanzia Palomar (2013). *Materiali inattesi*. Castelnovo di Sotto: Scuola comunale dell'Infanzia.

Shaffer, D. R. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. 7a ed. Mèxic: Thomson.

Sugrañes, Encarnació (et al.) (2007). *La educación psicomotriz (3-8 años): Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: Una propuesta teórico-práctica*. Barcelona: Graó.

Teixidor, Emili (2007). *La lectura i la vida*. Barcelona: Columna.

Thornton, Linda; Brunton, Pat (2009). *Making the most of light and mirrors*. London: Featherstone Education.

Triadó, Carme (Coord.) (1997). *Psicologia evolutiva*. Vic: Eumo

Trueba, Beatriz (1989). *Talleres integrales en educación infantil: Una propuesta de organización del escenario escolar*. Madrid: Ediciones de La Torre

Vecchi, Vea (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Madrid: Morata.

Vila, Berta (2011). *Material sensorial (0-3). Manipulación y experimentación*. Barcelona: Graó

Vilalta, David. “La qualitat dels metres i les mestres defineix la qualitat de l’educació”.
Guix, 2013, núm. 398, p.53-59.

Zabalza, Miguel A. (1996). *Calidad en la educación infantil*. Madrid: Narcea.

8 Annex