



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

**Els ambients d'aprenentatge i la seva realitat a
Mallorca (2008-2016): El cas de l'ambient "*petits
artistes*" de l'EI Sa Torre.**

Mònica Sansó Bauzà

Grau d'Educació Infantil

Any acadèmic 2015-16

DNI de l'alumna: 41539886T

Treball tutelat per Pere Capellà Simó
Departament de Pedagogia i Didàctiques específiques

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
		X		X

Paraules clau: Metodologia, ambient d'aprenentatge, Escola Infantil Sa Torre, espai, materials, innovació.

Key words: Methodology, learning environment, Preschool Education Centre Sa Torre, learning spaces, material, innovation.

AGRAÏMENTS

Primer de tot, dir que l'elaboració, i la posterior presentació, d'aquest treball ha estat possible gràcies a les orientacions i suggeriments rebuts per l'encarregat de tutelar aquesta investigació, Pere Capellà Simó, el qual ha esdevingut un guia en la realització d'aquesta. Així mateix, agrair a tots els i les professionals que han estat protagonistes en el nostre procés de formació, durant tot el Grau d'Educació Infantil, perquè de manera indirecta han estat presents al llarg del treball, ja sigui pels coneixements transmesos, les estratègies de recerca recomanades, o les actituds inculcades. Per altra banda, també reconèixer les facilitats ofertes per l'equip directiu i docent de l'Escola Infantil Sa Torre durant l'elaboració del treball, sobretot per la disposició a l'hora de respondre les entrevistes, i per permetre'ns participar activament a l'ambient d'art. En aquesta mateixa línia, no oblidar-nos de la bona voluntat dels i les professionals del CEIP Molí d'en Xema i del CEIP Talaiot d'obrir-nos les portes dels seus centres i deixar-nos descobrir la seva tasca docent. A més a més, no podríem deixar de nomenar els infants, els quals ens han impulsat a la realització d'aquest projecte. Ells són l'autèntic motor d'aquesta investigació i la principal font d'inspiració per la millora educativa.

RESUM

El present treball exposa els principis bàsics de la metodologia per ambients d'aprenentatge i aquells fonaments teòrics que la sustenten. Pel que fa al marc geogràfic, el treball se circumscriu a Mallorca, tot fent esment a les escoles de l'illa que foren pioneres en la introducció d'aquesta pedagogia. Per altra banda, realitza un estudi de cas de l'escola infantil Sa Torre (Manacor), que des del curs 2015-2016 ha posat en marxa un procés d'innovació apostant pel treball per ambients, tot indagant sobre el paper de l'educació artística dins aquest marc innovador realitzant una anàlisi descriptiva i reflexiva de l'ambient d'art proposat en l'escola en qüestió, establint-ne també una comparació amb els ambients dedicats a l'art d'altres centres públics del municipi de Manacor que comparteixen metodologia.

ABSTRACT

The present investigation expounds the basic principles of the learning environments methodology and the theoretical scope that sustains it. Regarding the geographical framework, the present report adheres to Mallorca by mentioning schools which were pioneers in the introduction of this type of educational practice. In addition, it carries out a case study about Sa Torre (a Preschool Education Centre located in Manacor), which, in the current academic year 2015-16, has started up an innovation project that supports learning environments. This study also investigates the role of Artistic Education within this innovative field by executing a thoughtful and descriptive analysis of the artistic learning environment set at the school, as well as establishing a comparison among other public centres in the municipality of Manacor which are also made up of artistic learning environments.

ÍNDEX

1-Introducció.....	1
1.1- Justificació.....	1
1.2-Objectius.....	3
1.3-Fonts i mètodes.....	3
1.4-Estructura i desenvolupament dels continguts.....	5
2- La metodologia dels ambients d'aprenentatge.....	5
2.1-Referents pedagògics.....	5
2.2-El concepte d'ambient d'aprenentatge.....	10
2.3-El funcionament dels ambients d'aprenentatge.....	13
3-La introducció de la metodologia per ambients a Mallorca.....	15
4-El camí cap a la innovació de l'Escola Infantil Sa Torre.....	19
4.1-Justificació i bases del procés innovador.....	19
4.2-Accions per aconseguir la innovació.....	24
5-Un espai concret: L'ambient artístic de Sa Torre, en comparació amb el d'altres escoles.....	32
6-Conclusions i reflexions finals.....	43
Referències bibliogràfiques.....	46
Annexos	

1-Introducció.

En aquest apartat es presenten els principals motius de la realització del treball i els objectius que s'han volgut assolir amb aquest. També s'explicita la metodologia portada a terme per tal de desenvolupar-ho, així com l'estructura que aquest presenta.

1.1- Justificació.

La infraestructura dels establiments educatius espanyols no respon a les necessitats del col·lectiu que hi habita i pel qual estan creats, els infants; en tot cas, resulten funcionals i còmodes per alguns docents, fet que demostra que encara ens trobam molt lluny d'aconseguir un autèntic diàleg entre la pedagogia i l'arquitectura, a diferència d'altres països com Suècia o Itàlia, on es considera aquesta interdisciplinarietat un aspecte imprescindible per a tot el treball posterior. Cal recordar que l'espai esdevé un agent educatiu en el procés d'ensenyament-aprenentatge i per això se li hauria d'atorgar la consideració que mereix.

Aquesta situació arquitectònica actual provoca una incoherència amb les noves metodologies que estan sorgint i que han transformat la concepció de l'educació, i dels infants, respecte a la d'anys enrere, donant pas a idees com infant capaç, infant protagonista, aprendre fent, respecte a l'individu, límits coherents, etc. un panorama que ens demostra una evolució d'estratègies i metodologies, la qual, com hem comentat abans, no va acompanyada d'una progressió en l'àmbit espacial, i tal com ens exposa Zabalza (1996) "las clases convencionales con espacios indiferenciados resultan escenarios empobrecidos y hacen imposible (o dificultan seriamente) una dinámica de trabajo centrada en la autonomía y la atención individual a cada niño y cada niña" (p.50).

Per posar un exemple d'aquestes noves metodologies emergents, comentarem el treball per ambients d'aprenentatge, el qual intenta pal·liar els efectes negatius d'aquest disseny arquitectònic existent a la majoria d'escoles, convertint les antigues aules tancades i inconnexes en espais més oberts i flexibles, però alhora diferenciats entre ells segons les propostes que permeten desenvolupar-s'hi. Així doncs, ja són nombroses les escoles que s'estan formant en aquest nou enfocament didàctic i estan fent un canvi de paradigma, com és el cas de l'Escola Infantil Sa Torre (Manacor), que el curs 2015-2016 ha iniciat un procés d'innovació educativa, passant d'una metodologia tradicional cap a un treball per ambients d'aprenentatge adaptant els seus espais a les noves demandes pedagògiques. Així doncs,

aprofitant el contacte directe que mantenim amb l'escola, ja que hi estam realitzant les pràctiques del Grau d'Educació Infantil, s'ha realitzat un estudi de cas per tal de recollir tota la feina que s'amaga darrere un procés innovador, així com per incentivar, a partir d'una experiència real, a altres escoles a realitzar la passa cap a la innovació, a fer-les comprendre que la transformació és possible i absolutament necessària, ja que “en la sociedad de los comienzos del siglo XXI, caracterizada como Sociedad del Conocimiento, la institución escolar no puede permanecer ajena a los ritmos del cambio actual, por lo que la innovación constituye una de sus tareas” (Rivas, 2000, p. 17).

D'altra banda, focalitzant l'atenció en l'educació artística, cal esmentar que aquesta comporta un altre plantejament en aquest nou model: es treballa a un espai concret i amb uns materials específics amb la voluntat d'afavorir el desenvolupament de l'expressió a través de l'art de manera lliure i augmentar així, la creativitat i la imaginació dels infants. Dos aspectes considerats fonamentals pel desenvolupament integral de la persona que amb les pràctiques habituals de la “plàstica” quedaven molt reduïts, ja que l'educació artística tradicional s'ha limitat a treballar i avaluar les destreses manuals, restringint així l'expressivitat artística dels infants.

Aquesta manera de treballar ha anat reduint les grans potencialitats del llenguatge artístic, un llenguatge infravalorat en l'educació formal, donant prioritat i més dedicació a altres llenguatges com el matemàtic o l'escrit, per dir-ne alguns exemples. Tal com es determina en el decret 71/2008 del 27 de juny, pel qual s'estableix el currículum de l'educació infantil de les Illes Balears exposa que aquest “s'orienta cap a la consecució del desenvolupament integral i harmònic de la persona en els aspectes físics, emocionals, afectius, socials i intel·lectuals que possibiliten l'accés a nous aprenentatges, des d'una perspectiva compensadora de les desigualtats”. Per tant cal assenyalar la contradicció que suposa superposar uns llenguatges sobre els altres quan tots ells contribueixen, de manera equitativa, al desenvolupament integral dels infants.

A més a més, en referència a aquestes pràctiques tradicionals Giráldez (2009) ens remarca que s'interessaven únicament pel producte final, deixant de banda els processos que es posaven en marxa. En oposició a aquest principi, compartim la idea de Vecchi (2013) al defensar que “prestar mayor atención a los procesos (...) nos ayudaría a sentir mayor respeto por el pensamiento independiente y las estrategias de niños y adolescentes, y mejoraría en medida importante el respeto recíproco entre alumnos y maestros” (p.216).

1.2-Objectius.

D'acord amb el que s'ha exposat anteriorment, en el marc d'aquesta investigació s'han proposat assolir els següents objectius:

- a. Investigar sobre les bases teòriques de la metodologia per ambients d'aprenentatge.
- b. Conèixer la introducció de la metodologia per ambients d'aprenentatge a Mallorca.
- c. Estudiar el procés de canvi d'una escola tradicional com l'Escola Infantil Sa Torre cap una metodologia més innovadora.
- d. Examinar l'ambient d'art de l'Escola Infantil Sa Torre tot desenvolupant mitjans i instruments per analitzar de manera crítica i reflexiva un espai.

1.3-Fonts i mètodes.

Per tal de realitzar el present treball i aconseguir els objectius plantejats inicialment les fonts consultades han estat els que es presenten a continuació:

Quant a les fonts primàries consultades poden agrupar-se en els següents punts:

- Documentació administrativa del centre Sa Torre (PEC).
- Programacions anuals d'anys acadèmics anteriors (2012-13, 2011-12, i 2010-11).
- Entrevistes a l'equip directiu de l'EI Sa Torre i a la mestra encarregada de l'ambient d'art.
- Entrevista a la directora del CEIP Molí d'en Xema (Manacor).
- Entrevista a la cap d'estudis del CEIP Talaiot (S'illot).
- Sessions d'observació a l'ambient "petits artistes" de l'EI Sa Torre.
- Visita a l'ambient d'Art & Craft del CEIP Molí d'en Xema.
- Visita a l'ambient d'art i lògicomatemàtica del CEIP Talaiot.

Per tal d'accedir a les fonts exposades anteriorment hem realitzat les entrevistes de forma oral, utilitzant una gravadora com a suport per tal de fer la transcripció d'aquestes i el buidatge posterior. Cal comentar que en el cas de l'EI Sa Torre l'accés a la informació ens ha resultat fàcil, ja que és el centre on realitzam les pràctiques. Mentre que per posar-nos en contacte amb els altres centres ho hem fet via correu electrònic, acordant un dia i un horari de visita, en uns dels casos, fora de l'horari escolar, i l'altre durant la jornada escolar. Així, el dia acordat, hem realitzat les entrevistes i hem observat els respectius ambients d'art fent les anotacions pertinents i realitzant algunes fotografies. A banda d'això, per tal de realitzar l'anàlisi de l'ambient d'art de l'EI Sa Torre també hem elaborat una graella d'observació que s'ha completat al llarg de les sessions com observadors participants, així com les notes de camp que hem anat realitzant amb les anècdotes o fets destacables. Per fer la comparativa amb les altres escoles també s'ha completat la graella a partir de la visita realitzada a cada una d'elles.

Pel que fa a les fonts secundàries hem consultat:

- Llibres d'autors sobre la metodologia per ambients d'aprenentatge.
- Articles i publicacions a revistes educatives (Cuadernos de Pedagogia, Innovib, Infància, Reladei,etc).
- Fotografies d'ambients d'aprenentatge (Escoles de Reggio Emilia, Pinterest).

Per tal de fer una recerca bibliogràfica sobre el tema de l'estudi hem accedit als documents o llibres a través de diferents cercadors com Dialnet, el catàleg de la biblioteca de la UIB o el catàleg de la biblioteca pública de Manacor. També hem consultat revistes electròniques com Cuadernos de Pedagogía, Indivisa o Reladei, entre d'altres. Això ens ha permès tenir un recull d'informació per establir el marc teòric del treball, conèixer l'origen de la metodologia a Mallorca i el procés innovador realitzat per les escoles pioneres. També ens ha ajudat a definir els aspectes tractats a les entrevistes a l'hora de concretar les preguntes per l'estudi de cas, així com a realitzar una graella d'observació que ens permetés fer una anàlisi dels ambients d'art del centre en qüestió. A partir de tota la informació recollida a aquestes fonts hem realitzat una anàlisi reflexiva de l'ambient fonamentant-nos amb aquestes referències teòriques.

Tot el procés ha seguit una temporalització (es pot consultar a l'Annex I) marcada inicialment que ha permès ajustar-se als terminis establerts i desenvolupar el treball de manera satisfactòria.

1.4-Estructura i desenvolupament dels continguts.

L'estructura que presenta el treball es presenta de manera esquemàtica al principi amb l'índex. Es tracta d'una estructura que respon a una ordenació lògica i sistemàtica dels continguts, passant d'allò més general, com són les bases de la metodologia per ambients d'aprenentatge, a un aspecte més concret, com és l'anàlisi reflexiva d'un ambient particular, el d'art, i d'una escola concreta, l'EI Sa Torre.

Així doncs d'entrada es fa una introducció a la metodologia d'ambients d'aprenentatge tot exposant els inicis i les bases pedagògiques d'aquesta metodologia innovadora, per tal de contextualitzar i emmarcar el treball. Tot seguit es situa a Mallorca, esmentant aquelles escoles que foren pioneres i el seu procés d'introducció en aquesta nova metodologia. Per continuar, es realitza un estudi de cas d'una escola que aquest curs ha iniciat la transformació cap als ambients d'aprenentatge, l'Escola Infantil Sa Torre, situada al poble de Manacor. Aquest descriu i reflexiona sobre el procés d'innovació que estan experimentant, exposant les raons del canvi, així com les accions planificades per aconseguir-ho. Per acabar el treball es centra amb un ambient concret de l'escola en qüestió, l'ambient d'art, i en fa una anàlisi descriptiva i reflexiva d'aquest, tenint en compte tots els seus elements (participants, espai, equipament...) i s'estableix una comparació amb l'ambient dedicat a l'educació artística de les altres escoles del municipi de Manacor que també treballen amb aquesta metodologia, per tal de conèixer diferents realitats en un context molt proper i dins una mateixa línia pedagògica.

2- La metodologia dels ambients d'aprenentatge.

El següent apartat pretén oferir un marc teòric sobre l'origen, els referents i les característiques principals que regeixen el funcionament d'aquesta metodologia innovadora.

2.1- Referents pedagògics.

Per començar s'ha de tenir en compte que, per més que l'origen d'aquesta metodologia és relativament recent, sorgeix del recull de les principals aportacions pedagògiques de varis autors rellevants de l'Escola Nova, com foren Fröbel, les germanes Agazzi o Montessori:

Fröbel va plantejar la configuració d'un ambient amb un material didàctic específic que estimulàs el desenvolupament motor, intel·lectual i afectiu dels infants, partint de la concepció del joc com a base per l'adquisició dels aprenentatges. Altrament proposà l'adaptació del mobiliari a les dimensions dels infants per tal d'afavorir l'autonomia d'aquests a l'hora de realitzar les propostes amb els materials prèviament disposats (Cuéllar, citat per Irais, 2014).

Per altra banda, Rosa i Carolina Agazzi apostaren per la creació d'un ambient similar al que es podria trobar a una casa, amb la finalitat que els infants desenvolupessin activitats pràctiques com les que podien realitzar a la llar. Partiren del respecte absolut a l'espontaneïtat i la llibertat dels infants com a camí per accedir al coneixement (Irais, 2014). Pel que fa als materials, defensaren la introducció d'estrís de desús per potenciar i enriquir l'aprenentatge, així com la creació d'un museu didàctic a partir dels diversos objectes que els infants anassin recol·lectant espontàniament (Polanco, 2004).

L'altre referent és Maria Montessori, que va dur a terme una observació rigorosa dels infants mitjançant la qual va descobrir que aquests desenvolupen la intel·ligència, juntament amb els sentits, a través del seu propi moviment i acció directa sobre els objectes. És per això que va crear el seu propi mètode preparant un ambient dinàmic amb materials principalment de tipus sensorial, els quals considerava indispensables per al desenvolupament del sistema sensorial. A més cal destacar que aquests materials estaven adaptats al nivell maduratiu dels infants, fet que facilitava l'autoaprenentatge i la progressiva adquisició d'autonomia (Montessori, citat per Irais, 2014). Una altra aportació molt important de Montessori fou el paper de l'educador dins aquest ambient, convertint-se en un guia del procés d'ensenyament-aprenentatge, amb les funcions de dissenyar, d'ajudar, d'estimular, etc. I també d'establir un vincle afectiu segur amb els infants per tal que els infants acceptessin aquest nou rol (Irais, 2014).

Així doncs, les bases d'aquesta metodologia innovadora es concreten a partir de les concepcions d'aquests autors sobre la infància i l'educació. Però cal destacar també dues escoles que començaren a fer un canvi de paradigma seguint aquests referents pedagògics. Les primeres experiències foren a les escoles de Reggio Emilia, que comparteixen les bases educatives de Malaguzzi, i a l'escola "el Pesta" a l'Equador, fundada per Rebeca i Mauricio Wild. Ambdós casos aparegueren com a conseqüència d'unes noves idees educatives, basades principalment en l'aprenentatge autodidàctic i el desenvolupament individual dels infants.

Loris Malaguzzi és el fundador del projecte pedagògic de les escoles de Reggio Emilia, i és important comentar que, a causa de la seva participació activa en política, defensava la relació indissociable entre aquesta, i la pedagogia, ja que pensava que “es en el campo político donde, en realidad, se juega el futuro de la educación” (Hoyuelos, 2014, p.51), pel poder d’influència que té la política en la qualitat de l’educació, i és per això que creia fermament que “(...) entre investigación educativa y poder político debe existir una relación o un nexo que lleve a renovar y reformar las instituciones educativas” (Hoyuelos, 2014, p.52).

Aquestes escoles italianes destaquen per la coherència entre l’arquitectura i el plantejament pedagògic que s’hi porta a terme. Una connexió que és possible gràcies al treball en xarxa que es realitza entre els professionals de l’educació i els de la construcció, una activitat que esdevé un eix clau en la pedagogia de Malaguzzi. Eix que parteix de la seva concepció d’espai com un participant actiu en el projecte educatiu, considerant-ho com un educador més (Hoyuelos, 2006), i per tant aquest és dissenyat a partir de criteris pedagògics.

És important destacar que aquest nou plantejament va començar a principis dels anys 70 quan Malaguzzi es va reunir amb un grup de professionals, d’entre els quals destaquen els arquitectes i els enginyers, per expressar-los la seva insatisfacció amb el disseny de les escoles i la poca habitabilitat que aquestes presentaven. Així, amb la finalitat d’aconseguir una cohesió amb la seva pedagogia, per una banda es va configurar un grup, liderat per un arquitecte italià, Tullio Zini, el qual va començar a fer una anàlisi reflexiva sobre la manera que tenien els infants d’habitar els espais. Aquests es va fixar sobretot amb els moviments i les accions que els infants desenvolupaven; i per altra banda, un altre grup de professionals analitzava la qualitat de les ofertes escolars pel que fa a propostes, materials i decoracions. Una vegada acabada la investigació, els resultats es van debatre amb l’objectiu de modificar els espais de la manera més encertada, dotant-los de noves identitats, amb materials i propostes afins al projecte pedagògic (Hoyuelos 2006). En conseqüència les escoles es configuraren en ambients entesos “(...) como una elección consciente de espacios, formas, relaciones, colores, vacíos y llenos, mobiliario, decoraciones, etc” (Hoyuelos, 2006, p.74). Una nova estructuració que va permetre “(...) integrar les línies del projecte educatiu amb les de l’organització del treball i les de l’ambient arquitectònic i funcional per tal d’aconseguir el màxim de circularitat, interdependència i interacció” (Malaguzzi, 1996, p.48).

A més de la defensa de l'espai com educador i la concepció de l'infant com un ésser ple de potencialitats, trobam altres idees la pedagogia de Loris Malaguzzi que actualment encara configuren el model de les escoles italianes, com per exemple les següents:

-La concepció de l'infant com a protagonista del seu aprenentatge refutant la idea de l'infant com una tabula rasa que aprèn a partir de la repetició o la memorització (Hoyuelos, 2004).

-Imatge de l'infant des d'una perspectiva socioconstructivista, la qual permet veure'l

Como un sujeto predispuesto, inmediatamente, a interaccionar con el ambiente, a dar y a recibir, y a desarrollar su patrimonio mientras se relaciona con el entorno. Un sujeto que elige y se responsabiliza de sus compromisos activamente (...) propone una figura de niño activa, capaz de activar sus recursos genéticos sobre el ambiente, a través de interferencias, experiencias e interconexiones con las disposiciones ambientales. De esta forma se produce una "circularidad sinérgica" entre el niño y el ambiente. (Hoyuelos, 2004, p.75)

-Negació de la predeterminació de l'esser humà, considerant que el temps permet el canvi i la transformació contínua, sobretot durant el període de creixement (Hoyuelos, 2004).

-La diversitat dels infants comporta diferents maneres de construir el coneixement, i aquestes també evolucionen en els mateixos infants (Hoyuelos, 2004), per això "es obligació ètica de la escuela ofertar diversas oportunidades, que, como propuestas diferenciadas, obliguen a interpretaciones posibles que eviten caer en etiquetas, recetas o tópicos que cierran y monopolizan el mundo de los posibles en una única dirección" (Hoyuelos, 2004, p.207).

-L'escolta, atenta i oberta a l'extraordinari, com a requisit per entendre la infància i els seus processos. Una escolta que esdevengui una actitud dels adults per valorar i respectar la infància (Hoyuelos, 2004).

-L'observació profunda, minuciosa i reflexiva amb la finalitat de modificar la pràctica educativa, sense emetre judicis qualificatius ni classificadors (Hoyuelos, 2004).

A part del model italià, un altre referent pedagògic a tenir en compte és l'experiència de l'escola "el Pesta" a l'Equador. Foren Mauricio i Rebeca Wild qui a finals del segle XX, el 1977, fundaren el jardí d'infància Pestalozzi a partir dels coneixements que havien recollit de propostes pedagògiques d'altres autors com Piaget, Montessori o Pestalozzi, però també mitjançant l'observació i la seva reflexió contínua sobre el desenvolupament infantil i

l'adquisició dels aprenentatges. Sobretot cal remarcar tres principis claus, els quals es van configurar com a eixos d'aquesta escola que es basaren en Maria Montessori: els períodes sensibles en el procés de desenvolupament, la importància d'uns ambients adequats, i el paper essencial de l'activitat lliure (Wild, 2004).

Amb aquesta combinació de la pròpia experiència i la investigació d'uns referents, varen crear els fonaments de la seva escola, la qual es podria definir com "(...) una escuela donde se recrea un ambiente rico, poco artificial donde los niños de manera natural y libre eligen aquellas actividades que más se ajustan a sus necesidades y motivaciones de su momento evolutivo" (Riera, Ferrer, i Ribas, 2014, p.33). És important destacar que l'objectiu principal de l'escola fou aprendre a respectar els ritmes i processos de vida, a més de mostrar confiança absoluta en la capacitat de decisió dels infants (Riera, Ferrer, i Ribas, 2014). En paraules dels mateixos creadors:

La escuela (...) parte del hecho de que cada niño es diferente y que no es solamente inútil, sino hasta dañino, insistir en una misma rutina de trabajo para todos. Ya que el ritmo vital es una de las bases principales de la personalidad, el mero hecho de respetarlo tiene en sí un efecto terapéutico. Al mismo tiempo, la experiencia personal, es, en este tipo de educación, el centro de los procesos pedagógicos. El niño toma decisiones personales antes de entrar en cada experiencia. Y para poder tomar una decisión tiene que entrar en contacto con su propio sentir. (Wild i Wild, 2002, p.40)

Per aquest motiu van decidir dividir els espais en diferents ambients d'aprenentatge tenint cura dels materials que es posaven a disposició dels infants per tal que aquests permetessin el seu creixement. Amb aquesta nova distribució els infants no s'organitzaven per aules, ni estaven dividits per edats, sinó que es formaven grups heterogenis de manera lliure i espontània, ja que cada infant podia decidir a quin espai anar i quina activitat realitzar (Riera, Ferrer, i Ribas, 2014). A més també atorgaren importància al moment de desenvolupament individual de cada infant, i el respecte absolut cap aquest, entenent respecte com "(...) permitir que él nos manifieste sus necesidades, es aprender a interpretar sus manifestaciones y encontrar nuevas soluciones a los problemas que se presenten, tomando en cuenta esas necesidades y los mecanismos naturales del desarrollo" (Wild i Wild, 2002, p.38). Per aquest motiu, els ambients estaven organitzats adequadament per respondre les necessitats i capacitats de cada nivell (Wild, 2004).

Consegüentment els adults no tenien un grup d'infants de referència sinó que eren responsables d'una àrea en concret, la qual canviaven setmanalment (Wild, 2003). Tots els

docents es regiren pels principis de no interferència i no incitació als infants, fet que ajudava a no exercir pressions sobre aquests, ja que tal com ens exposa Wild (2003):

(...)Así se motiva a los niños a actuar desde su propio impulso interior de desarrollo y no porque le induzcan a ello los adultos, a los que están unidos por su necesidad de atención. Con ello se respeta el principio básico de todo organismo vivo, a saber, que toda interacción desde dentro hacia fuera ocurre por un saber diferenciar, valorar y escoger. (p.80)

Però tot i això, la presència de l'adult, esdevingué essencial a l'hora d'acompanyar emocionalment a la presa de totes les decisions que sorgien al dia a dia, en paraules de l'autora:

Los niños necesitan la presencia afectuosa y respetuosa de los adultos para que se cumplan para ellos las condiciones básicas de distensión. Por la mera presencia de un adulto que muestra interés, los niños obtienen la garantía de que sus necesidades de supervivencia serán satisfechas y se pueden dedicar con seguridad a sus necesidades de desarrollo. (Wild, 2003, p.84)

2.2- El concepte d'ambient d'aprenentatge.

Per tal d'entendre què és un ambient d'aprenentatge cal definir primer el significat del concepte, així com establir-ne una diferenciació amb el terme espai, conceptes consemblants però alhora desiguals entre ells que existeix una relació intrínseca.

Per començar és important recordar que al llarg de la història hi ha hagut diverses definicions d'espai, i avui en dia continuen convivint múltiples explicacions d'aquest, però la majoria d'elles fan referència sols a l'espai com el que és físic, és a dir allò que és tangible (Iglesias, 2008). Així doncs, aquesta consideració de l'espai, com ens assenyala Enrico Battini (citats per Iglesias, 2008), un professor de la Facultat d'arquitectura de la Universitat de Turín, esdevé com una capsula tancada, quan realment hauria d'entendre's com un lloc de vida.

Fent referència al concepte a l'àmbit educatiu, seguint Iglesias (1996), i també a Polanco (2004), l'espai com a contingut curricular ha sofert un procés passant per diverses etapes: Primer de tot l'espai va ser considerat el lloc on s'instruïa, el marc que limitava el lloc on podien actuar els professors, sense possibilitar-los cap tipus d'intervenció sobre aquest.

En una altra etapa, l'espai va passar a considerar-se un component més que, segons la seva utilització, podia esdevenir un facilitador en aquest procés d'ensenyament-aprenentatge. I, finalment, en la darrera etapa, en la qual ens trobam actualment, l'espai és considerat una variable educativa bàsica, així com tots els elements que ho configuren esdevenen recursos educatius, tan importants com altres, i per tant integrats en el currículum.

Per altra banda, tal com exposa Raichvarg (citada per Riera, Ferrer, i Ribas, 2014), la paraula ambient apareix per primera vegada al segle XX. Aquesta fou introduïda per geògrafs que consideraven que la paraula “medi” es reduïa a l'espai físic, i per tant no recollia el significat de l'acció que produeixen els éssers humans sobre el seu entorn. Precisament és en aquesta vivacitat on radica la diferència entre espai i ambient: “el termino ‘ambiente’ se refiere al conjunto del espacio físico y a las relaciones que en él se establecen (los afectos, las relaciones interindividuales entre los niños, entre niños y adultos, entre niños y la sociedad en su conjunto)” (Iglesias, 2008, p.52).

Per tant, recollint el que s'ha exposat, el concepte espai es refereix a l'espai físic, és a dir aquells espais on es dona una activitat, juntament amb els objectes, el mobiliari, els materials i la decoració. Mentre que el concepte d'ambient es refereix tant a l'espai físic en si mateix, com a les relacions que s'estableixen en aquest. Així doncs, el concepte ambient esdevé un concepte més obert que no pas espai, un concepte que inclou l'espai físic, i també la vida dins ell. En paraules d'Iglesias (2008):

(...) Podríamos definir el ambiente como un todo indisoluble de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que late dentro de él como si tuviesen vida. Es por eso que decimos que el ambiente “habla”, nos transmite sensaciones, nos evoca recuerdos, nos da seguridad o nos inquieta, pero nunca nos deja indiferentes. (p.52)

Irais (2014) també ens exposa una explicació d'ambient, similar a l'anterior, defensant la integració i interrelació de diversos elements:

(...) un conjunto de elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, relacionados y organizados entre sí que posibilitan generar circunstancias estimulantes favorecedoras de aprendizaje. El ambiente cambia, es dinámico, se adecua, se planea y se diseña con base en el proceso de aprendizaje del alumno, pues el desarrollo cognitivo del niño, las costumbres y creencias modulan el ambiente. (p.71)

Encara més, es pot fer referència a l'ambient entès com tot el conjunt que percebem a través dels sentits, en concret,

Es hablar de los espacios, de los tiempos, del clima relacional, de la seguridad, de los materiales, de la decoración de los lugares comunes, de los acontecimientos cotidianos, etc. Es decir, de lo que se ve, se toca, se oye y se respira allí. (Diez, 2013, p.41-42)

És per això que, tot i no ser-ne conscients, l'entorn influeix de manera permanent, moltes vegades ocasionant contradiccions amb la pràctica educativa (Loughlin i Suina, 2002). Iglesias (2008) manifesta que l'ambient d'aprenentatge en el context escolar està format per quatre dimensions diferents, però a la vegada interrelacionades entre elles:

·La **dimensió física**, la qual es refereix a l'aspecte material de l'ambient, és a dir, a l'espai i les seves condicions estructurals (la dimensió de l'habitació, les finestres, el paviment...), així com els objectes i la seva organització.

·La **dimensió temporal** que correspon a l'organització del temps en relació a la utilització dels espais. És per això que ha d'existir una coherència entre l'organització temporal i l'espacial. A més, aquesta dimensió també inclou el tempo, és a dir el ritme en què es desenvolupa l'activitat.

·La **dimensió funcional** la qual està relacionada amb la manera en que és utilitzat aquell espai, en referència al grau d'autonomia que permet. També es refereix a la polivalència entesa com les diferents funcions o activitats que pot desenvolupar un mateix espai.

·La **dimensió relacional**, referida a les diferents relacions que s'estableixen dins l'espai, les quals tenen a veure amb la disposició dels elements, les normes que el regeixen, els agrupaments formats, etc.

Amb el que hem anat desenvolupant anteriorment ens adonam que aquesta nova consideració de l'espai escolar, com un ambient d'aprenentatge, suposa que es prenguin decisions sobre l'estructura, la seva ordenació, l'organització, els equipaments... per tal que es converteixi en un espai estimulants pels infants (Iglesias, 2008). Una idea compartida per les autores Riera, Ferrer i Ribas (2014) que exposen la necessitat de pensar, dissenyar i preparar escenaris que reuneixin les condicions òptimes pel desenvolupament de cada infant. Amb aquest nou plantejament l'espai passa de ser un continent (escola tradicional), a esdevenir també un

contingut en si mateix, és a dir incloent totes les vivències i relacions que es desenvolupen en aquest.

2.3. El funcionament dels ambients d'aprenentatge.

L'evolució del concepte espai cap al d'ambient explicada al punt anterior és fonamental per entendre com esdevé aquesta metodologia innovadora, ja que és la base d'on parteixen tots els altres principis que a continuació s'exposen i són els que conformen el funcionament dels ambients d'aprenentatge.

Com assenyala el professor Duarte (2003), la configuració dels ambients a les escoles, a part de modificar el medi físic i els materials amb els quals es disposa, ha d'anar acompanyat d'un replantejament dels projectes educatius que es desenvolupen i les formes d'interacció que es permeten. L'autor defensa la ineficiència de la metodologia si s'introdueixen materials innovadors però les pràctiques educatives romanen estàtiques i instruccional. En aquest sentit, el paper del docent esdevé clau a l'hora d'establir coherència amb la pràctica i configurar l'escola com un sistema obert, flexible i dinàmic.

Seguint la idea de Duarte, Ribas (citada per Riera, Ferrer, i Ribas, 2014), explica que la proposta del treball per ambients va més enllà d'una simple reconversió i ús dels espais, ja que suposa organitzar l'espai, els temps i els recursos, de forma que s'aconsegueixi un entorn més estimulador amb uns grups més reduïts i heterogenis, la qual cosa permet ampliar les oportunitats d'experimentació, investigació, joc i relacions dels infants. Així doncs, es tracta de crear un ambient ric que permeti l'acció autònoma dels infants i afavoreixi la seva lliure expressió per tal d'anar construint el seu procés d'aprenentatge, dit amb altres paraules:

Se trata de propiciar un ambiente que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas, dar lugar a materiales y actividades que estimulen la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo, y donde se permita la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos y sin excepción, en una relación ecológica con la cultura y la sociedad en general. (Duarte, 2003, p.105).

Riera, Ferrer, i Ribas, (2014), defineixen una sèrie de principis comuns que ha de presentar qualsevol ambient d'aprenentatge. Aquests es presenten a continuació:

·El joc i la lliure exploració i experimentació són els protagonistes.

·Es treballen els diferents llenguatges comunicatius i expressius de manera interrelacionada.

·Els grups són heterogenis i cada adult és la figura de referència a un ambient.

·Els mateixos infants són els que elegeixen a quins espais anar, quines activitats o accions desenvolupar, i quin temps dedicar-hi. Sense la direcció ni l'exigència de l'adult, sinó sota una mirada acompanyant i respectuosa.

A part d'aquests principis, també hi ha una sèrie de variables organitzatives bàsiques que configuren el funcionament dels ambients d'aprenentatge: l'espai, el temps, els agrupaments i les propostes que es donen (Ribas, 2011).

·L'**espai**, el qual pren una concepció més àmplia i passa a ser compartit per tota la comunitat educativa, desapareixent l'aula com a un microcosmos autònom i independent de la resta d'espais del cicle. Així els espais esdevenen comuns, complementaris i es configuren com una unitat.

·El **temps** ja no es divideix en hores ni en assignatures, sinó que es flexibilitza i s'individualitza a cada infant, el qual pot dedicar el temps que desitja a l'espai i desenvolupar-se amb el ritme que vol, sense pressions ni presses per part de l'adult.

·Els **agrupaments** són diversos i heterogenis, ja que es configuren de manera espontània, concentrant-se infants de totes les edats, a més de compartir temps i espai amb diversos adults. Tot això permet a l'infant enriquir-se de diferents maneres d'estar i de fer.

·Les **propostes** són obertes i suggerents perquè cada infant aculli la proposta a la seva manera. Els diferents ambients intenten donar a les necessitats més vitals dels infants: joc, experimentació i relació. No s'ha de pretendre que tots els infants assoleixin els mateixos objectius, que tots desenvolupin les mateixes activitats, que tots segueixin el mateix camí, etc. el que pretenen els ambients és que treball i joc es confonguin, ja que jugar és l'activitat per excel·lència dels infants i d'aquí sorgeixen els aprenentatges més significatius.

A tall de recapitulació, els ambients d'aprenentatge pretenen afavorir que l'infant puguin desenvolupar lliurement el seu procés d'ensenyament-aprenentatge de forma activa i significativa per a ell, la qual cosa potenciarà la seva autonomia. Així doncs, amb el disseny i

preparació dels diferents ambients es pretén que l'infant desenvolupi globalment totes les seves potencialitats per tal d'anar formant-se com a persona.

3-La introducció de la metodologia per ambients a Mallorca.

En aquest apartat es pretén donar a conèixer la manera en què aquesta metodologia innovadora s'implantà a l'illa de Mallorca i quin procés es va seguir per introduir-se.

La metodologia per ambients d'aprenentatge ha arribat a Mallorca recentment, concretament fa set anys. Foren dues les escoles pioneres a Mallorca que el curs acadèmic 2008-2009 van decidir iniciar un procés de canvi metodològic, ambdues, decantant-se per aquesta. Una d'elles és el CEIP Establiments i l'altra és l'escola de Son Basca (Sa Pobla).

El CEIP Establiments està situat a una barriada de Palma, rodejada de camp. Es tracta d'un centre d'una sola línia tant a infantil com a primària, el qual va dur a terme el procés de transformació cap a la metodologia per ambients el curs 2008-2009. La idea de fer el canvi va sorgir per una banda, de la insatisfacció personal d'un grup de mestres amb el funcionament i la línia pedagògica del centre, i per altra banda per la visita a l'escola "El Martinet" situada a Ripollet (Barcelona), un centre amb un projecte d'escola molt innovador que fou de les primeres d'Espanya en introduir la metodologia per ambients d'aprenentatge. Aquesta forma de treball despertà l'interès del grup de mestres i els va donar empenta per iniciar-se en el canvi. Cal mencionar que a part de la visita a l'escola referent, van agafar exemple d'altres com el model d'Itàlia, les escoles de Pistoia i el model de Reggio Emilia, o l'escola Pestalozzi, d'Equador, com hem explicat abans, dos referents pedagògics de la metodologia (Ribas, 2011). Així que abans de començar el curs es va reunir l'equip de mestres per reflexionar sobre la visita i va proposar iniciar-se en aquesta nova metodologia. Primer de tot es va plantejar el disseny dels ambients, amb el qual el grup de mestres es va mostrar entusiasmat i il·lusionat. A partir d'aquí van elaborar una definició pròpia de la seva nova línia de treball "el trabajo por ambientes consiste en organizar espacios, tiempos y agrupamientos de forma que cada aula se convierte en espacio de encuentro que posibilita unas determinadas acciones o actividades" (Ribas, 2011, p.101).

Per tal de començar a organitzar la seva proposta innovadora van decidir aspectes relacionats amb una sèrie de variables:

Quant l'espai cal dir que van haver-se d'adaptar al que tenien, per això disposaven d'una aula per classe, és a dir tres aules, més una altra extra. D'aquesta manera els va semblar que l'espai es tornava més ampli i s'aprofitaven millor els recursos que disposaven, trencant amb la idea tradicional d'aula com espai autònom, tancat i inconnex amb els altres. Així a cada una de les aules s'hi va configurar un ambient, els quals, inicialment, foren: l'ambient de joc simbòlic (l'aula de 3 anys), l'ambient de taller artístic (l'aula de 4 anys), l'ambient de manipulació i construcció (l'aula de 5 anys), i l'ambient de biblioteca (l'aula addicional) (Ribas, 2011).

En referència a l'organització del temps l'horari també va sofrir modificacions respecta la jornada escolar que seguien anteriorment: es va oferir un període de temps sense presses, on predominava la calma i la serenitat, ja que creien que això contribuïa a realitzar un aprenentatge consolidat i significatiu. Per fer-ho possible i distribuir-se de forma ordenada els infants cada setmana elegien a quin ambient volien anar.

Pel que fa als agrupaments cal dir que aquest també va transformar-se, ja que els grups esdevingueren heterogenis i diversos en unir-se infants de totes les edats i aules. Ribas (2011) explica que observaven molta col·laboració i ajuda entre les diferents edats i que va resultar molt beneficiós que els infants grans es relacionassin amb infants més petits perquè recordassin allò que havien estat; i per altra banda, als infants petits els permetia veure en què es convertirien al cap d'uns anys. Així mateix el contacte amb l'adult tutor s'amplià i enriqué al passar a tenir de referents a més adults, rol del qual va canviar totalment, convertir-se en un observador i guia en l'aprenentatge, a partir del disseny de l'espai-ambient.

I finalment, les propostes que oferiren foren més obertes i flexibles per tal que cada infant pogués trobar resposta a les seves necessitats i interessos. A diferència de la manera tradicional d'actuar on les propostes que presentaven eren tancades i on tots els infants havien de realitzar les mateixes, de la mateixa manera, per arribar al mateix objectiu (aspecte totalment exclusiu), amb la nova manera de treballar les propostes es flexibilitzaren i s'obriren a multiplicitat d'accions i d'aprenentatges (aspecte inclusiu). Així mateix el currículum està plenament integrat a la metodologia per ambients, un currículum entès com una eina flexible, sense necessitat de separar àrees ni continguts.

A part d'una feina de decidir els espais-ambients i fer les transformacions necessàries, l'equip docent varen fer un gran treball d'equip de reflexió continua que els va permetre fer modificacions constants per establir millores, i per altra banda els va permetre canviar la

mirada cap a la infància, fet que va suposar una millora significativa tant a nivell organitzatiu com a l'àmbit personal i professional de cada docent (Ribas, 2011).

Passam a continuació a esmentar la introducció de la metodologia a l'altre centre pioner, l'escola de Son Basca a sa Pobla, la qual va tenir un procés molt similar a la presentada anteriorment. Aquesta escola és la quarta escola pública d'infantil i primària del poble. Majoritàriament acull infants del poble amb famílies amb un nivell socioeconòmic mitjà-alt, però també hi ha població d'una altra cultura. Com el cas anterior, l'equip directiu, juntament amb l'equip de mestres, van decidir implementar el treball per ambients el curs 2008-2009 gràcies a la participació de tota la comunitat educativa a les VI Jornades Pedagògiques organitzades per l'escola del Martinet (Batle, Bonet, Camarera, Camps, Moyà, Server, i Soler, 2013). Però a part de l'assistència a aquestes jornades, van agafar de referents les escoles italianes i "el Pesta", els mateixos que el CEIP Establiments, fet que fa que l'impuls al canvi i les bases pedagògiques d'ambdós projectes siguin molt semblants. Però a diferència del cas anterior, l'escola de Son Basca també recull aportacions d'altres autors que completaven el nou enfocament, com són les aportacions de Rousseau sobre la naturalesa de l'infant, Decroly i el concepte de globalització o la idea del tempteig experimental de Freinet (Batle et al, 2013). Amb aquestes bases van decidir iniciar el canvi amb aquesta nova metodologia que permet que l'infant vagi desenvolupant el seu procés d'ensenyament-aprenentatge de manera lliure, significativa i activa. Defineixen ambients com "espais gestionats per a prendre decisions, on els infants de diferents edats tenen la possibilitat de construir i compartir coneixements amb la resta de companys i adults" (Batle et al., 2013, p.238).

Per tal de poder realitzar el canvi van haver de dur a terme una sèrie d'accions consecutives de manera progressiva per tal d'avançar cap a la innovació (Batle et al, 2013):

- Es realitzà un canvi de concepció de "els meus infants, la meua aula, jo som la tutora", ja que tots els infants passaren a ser responsabilitat de tots els docents, no sols del grup-classe.

- Es redistribuí el grup d'alumnes a causa del canvi del qual hem parlat de la concepció mestre-aula. Es va decidir el nombre d'infants que podien anar a cada ambient segons l'espai i les activitats que s'hi poden realitzar. Així es reduïren les ràtios permetent una atenció més individualitzada, i a més, el fet de convertir-se en un grup heterogeni amb infants de diferents edats fa que els més grans se sentin més responsables i valorats en poder ajudar als més petits i aprendre junts.

·Es redistribuïren espais i materials, decidint el lloc de cada un dels ambients i es va distribuir el material del qual disposaven a un ambient o l'altre segons la funció i la utilitat d'aquells.

·Es va potenciar el treball en equip, ja que la comunicació constant i la coordinació entre tots els membres de l'equip docent va resultar imprescindible per tal que la tasca esdevingués una experiència compartida i consensuada entre tots.

·Es van decidir quins ambients hi hauria, tenint en compte els espais dels quals disposaven i els recursos personals amb els quals comptaven. Així van decidir començar amb set ambients: l'ambient d'experimentació, l'ambient artístic, el de mediateca, el de jugam a ser, l'ambient de l'hort, el del berenar, i finalment l'ambient de música.

L'avaluació de la nova introducció metodològica fou positiva per part de tota la comunitat educativa, infants, mestres i famílies. D'entre tot el que observaren els aspectes més destacables foren que el clima de treball era més relaxat i distès, que l'actitud del professorat tornà més tranquil·la, i que es va reduir el nombre de conflictes. Així mateix va augmentar la motivació, la curiositat i la implicació dels infants a l'hora de realitzar les propostes. Aspectes que van traslladar-se fora de l'escola i es va apreciar una major implicació per part de les famílies, les quals col·laboraven activament en el procés de canvi, fet que va afavorir que milloràs i augmentàs la comunicació d'ambdós agents.

Cal fer especial esment en el fet que el procés de canvi va requerir una avaluació constant i permanent, la qual es basà amb l'observació directa diària dels ambients i amb la comunicació contínua d'experiències entre els docents. Degut a que els/les mestres canviaven cada trimestre d'ambient, tot el cicle es reunia de manera sistemàtica per fer una avaluació del funcionament dels ambients, compartint experiències i proposant els canvis necessaris per millorar-los. Tot això va suposar moltes hores de dedicació no lectives i una actitud engrescadora per part de tot l'equip, però consideraven que aquesta tasca era imprescindible per la implementació de la metodologia. A més és important destacar que la feina en equip realitzada es considerava l'eix fonamental d'aquest nou paradigma (Batle et al, 2013).

4-El camí cap a la innovació de l'Escola Infantil Sa Torre¹.

Per tal de començar, abans de centrar-nos a analitzar el cas de l'EI Sa Torre, és important recordar el significat d'innovació educativa. Així doncs, resseguint les paraules de Rivas (2000),

La innovación educativa es la acción consistente en el proceso de incorporación de algo nuevo en el sistema de la institución escolar, cuyo resultado es la modificación de su estructura y operaciones, de tal modo que mejoren sus efectos en orden al logro de los objetivos educativos.
(p.27)

Per tant, veiem que innovació va més enllà d'un simple canvi, aquest definit pel diccionari de llengua catalana com:

1-Modificació d'una cosa per convertir-la en una cosa diferent o oposada.

2-Variació o alteració d'un estat per un altre.

3-Substitució d'una cosa per una altra.

Tota innovació comporta un canvi perquè el concepte d'innovació va més enllà d'aquesta modificació, encara que la necessiti, ja que sense que l'alteració d'algun element no pot produir-se una innovació, però aquest canvi difereix d'aquell produït de manera natural i l'atzar, al tractar-se d'un canvi voluntari, intencional, amb unes finalitats i premeditat, amb l'objectiu de millorar algun aspecte (Rivas, 2000). Així mateix, un altre punt clau per entendre la innovació és reconèixer que es tracta d'un procés, no d'una acció puntual (Rivas, 2000).

4.1-Justificació i bases del procés innovador.

Una vegada situats a l'escola en qüestió i prenent de referència el concepte d'innovació, a continuació s'exposen les idees que van marcar l'inici d'aquest camí i sobre quines bases se sustentava².

¹ Es pot consultar la contextualització i els trets d'identitat de l'EI Sa Torre a l'Annex II.

² Es pot recórrer a la lectura de l'entrevista a l'equip directiu de l'EI Sa Torre a l'Annex III.

El procés innovador respon a un canvi dels membres de l'equip que lidera el centre, ja que al juny del 2015 l'equip directiu que es feia càrrec de l'escola en aquell moment, renuncià a continuar amb el lideratge, així que al juliol del 2015 es posà al capdavant un nou equip directiu, el qual va decidir conjuntament plantejar un canvi de metodologia, ja que pensaven que el tipus d'alumnat existent a l'escola i les noves demandes de la societat actual requerien un nou plantejament pedagògic. Per tant veiem que el procés s'inicià per un desplaer amb la situació anterior, i tal com ens exposa Rivas (2000), aquesta insatisfacció que sorgeix quan se percep que hi ha una diferència molt gran entre allò què és i allò que podria ser, principalment és la que impulsa a iniciar un procés innovador (p.91). Així doncs, la insatisfacció també es dóna amb el propi comportament i arrel d'aquí sorgeix una conducta proactiva de millora (2000, p.98).

La línia del procés innovador es va encaminar cap a un canvi metodològic. Van apostar pel treball a través dels ambients d'aprenentatge perquè els eixos sobre els quals s'emmarca aquesta metodologia van convèncer a l'equip directiu, tot i que cap d'elles tengués formació al respecte, però n'havien sentit parlar i coneixien, de manera general, el seu funcionament.

Defensen aquesta nova organització, ja que creuen que seguint aquesta línia metodològica s'aconsegueixen els aspectes presentats tot seguit:

- Els nins aprenen jugant, a través del joc lliure, que els aporta totes les vivències i experiències que necessiten com són escoltar, observar, ensumar, tocar, experimentar, etc.
- Es fomenta la seva autonomia, ajudant-los a prendre consciència de l'espai, del temps i de les pròpies capacitats i limitacions.
- Es fomenten els hàbits d'ordre i l'actitud investigadora.
- Es desenvolupa la creativitat i s'afavoreix l'atenció a la diversitat.
- Es respecte el nivell de maduració de cada infant.

Així es configura el treball que per l'equip de Sa Torre consisteix en una manera diferent d'organitzar els alumnes, l'espai i els materials per tal de propiciar i construir un lloc d'aprenentatge que sorgeix espontàniament. D'aquesta manera l'infant és el protagonista i el constructor del seu propi aprenentatge, participant en aquest de forma activa, lliure,

constructiva i creativa. Per això, el paper del docent es basa fonamentalment a dissenyar, organitzar i afavorir aquest aprenentatge.

Amb tot el que hem exposat anteriorment sembla que es tenen clares les bases que sustenten aquesta nova pedagogia, però tot i així, han decidit introduir-la progressivament, i ara per ara, com hem esmentat abans realitzen aquesta metodologia sols a certs moments de la jornada escolar combinant-ho amb les altres pràctiques educatives. Pensam que, per una banda és una idea encertada, ja que començar la implementació de la nova metodologia sense cap formació prèvia pot esdevenir una idea arriscada, però per altra banda creiem que existeix certa incoherència entre algunes pràctiques realitzades a l'aula i la metodologia dels ambients d'aprenentatge, en relació a aspectes com la concepció dels infants, el rol de l'adult, l'organització de l'espai... ja que estam parlant de pràctiques tradicionals convivint amb pràctiques de caràcter innovador. A tot això afegir que es pot deixar de considerar la valentia amb què enfronten el procés de canvi, ja que és important ser conscient que qualsevol transformació generada per una innovació sol ser costosa i lenta, com ens remarca Sizer (citats per Carbonell, 2002) “una buena escuela no emerge como un plato de comida precocinada con sólo calentarla durante quince minutos, sino a partir de la cocción a fuego lento de una serie de ingredientes”(p.24). El mateix autor exposa que “se requiere mucho tiempo para modificar prácticas y actitudes incrustadas en procesos ideológicos y culturales” (Sizer, 2002, p.24), temps que potser encara els necessita l'equip de l'EI Sa Torre per arribar a adonar-se'n que el treball per ambients d'aprenentatge és suficient per si mateix, ja que engloba tots els aspectes del desenvolupament dels infants, i dóna resposta a les necessitats de joc, relació i experimentació, necessitats bàsiques de la infància (Ribas, 2011).

Tot i que cada procés innovador és particular, s'han realitzat nombrosos estudis i investigacions sobre les innovacions i les seves característiques, i a partir d'aquests s'estableix una integració de totes les tipologies, creant-ne així una multidimensional (Rivas, 2000), la qual pren en consideració tots els atributs de les innovacions, en relació a aquelles dimensions que es veuen afectades: els components, la intensitat, la manera, i l'extensió.

1- La primera dimensió fa referència als **components** del sistema que resulten modificats. Així doncs, agafant de base les categories que estableix Miles (citats per Rivas, 2000) les que es veuen alterades en el cas de Sa Torre són les següents:

·*La instal·lació escolar*, ja que per tal d'aconseguir els objectius es veu afectada l'estructura i la utilització dels espais. Durant el treball per ambients desapareix l'aula com a tal i es converteix en un espai diferent amb uns nous materials, així mateix existeixen altres espais creats específicament per l'ambient com és el cas de l'ambient de llum i ombres o l'ambient de biblioteca. Això permet que existeixin espais especialitzats i les ràtios siguin més baixes, ja que els infants es reparteixen pels espais, molts d'ells més amplis que una aula, i accedeixen a aquests de manera esglaonada i discontinua.

·*El temps escolar*, en referència a la jornada escolar, ja que es varien les perioditzacions del temps i l'estructuració temporal. El temps destinat als ambients d'aprenentatge és d'una hora i mitja (de 12.00 a 13.30 h) durant quatre dies a la setmana. Així mateix la vivència del temps també pren una altra concepció durant l'hora dels ambients, ja que són els propis infants qui ho gestionen i regulen de manera lliure.

·*Els objectius instructius-formatius*, ja que es redefeixen les finalitats i es pren una nova a concepció d'aquestes. Es parteix dels objectius que es concreten al currículum d'infantil del segon cicle però aquests s'encaren de manera més flexible i es dóna més importància als processos que als resultats. Una idea defensada per Santos (2010),

La concepción y el desarrollo del currículum han de abordarse desde la incertidumbre y no desde el asentamiento de los dogmas psicológicos, didácticos y organizativos. Poco se puede aprender cuando se parte sólo de las respuestas entendidas como verdades absolutas, incontestables, incuestionables. (p.180)

·*Els procediments*, en transformar-se la manera en què s'aconsegueixen els fins i es desenvolupa l'aprenentatge. S'ha de tenir en compte que els ambients d'aprenentatge són de lliure circulació, i per tant la decisió d'anar a un lloc o altre, de realitzar una activitat o una altra, de compartir-la o no, ... és dels mateixos infants. Això els permet de cobrir les necessitats que tenen en aquell moment, donant resposta així a la diversitat d'interessos, necessitats i ritmes, per tal que cada un construeixi el seu propi aprenentatge.

·*La definició de rols*, també es veu afectada, ja que s'estableixen nous rols tant pels docents, com pels alumnes. Les mestres es converteixen en guies i observadores actives, a més totes elles passen a ser responsables de tots els infants del centre, amb funcions compartides. Una de les funcions principals de les mestres per ajudar als infants en el procés d'aprenentatge és el disseny i l'estructuració de l'ambient, i l'establiment de límits per tal que l'ambient funcioni.

És important destacar que si un límit es franqueja, es considera que l'infant ha d'abandonar aquell ambient per tal d'anar a un altre que pugui satisfer la seva necessitat. Per altra banda, els infants deixen de tenir un rol passiu com a receptors d'informacions i esdevenen protagonistes actius i constructors del seu propi coneixement al dirigir ells mateixos el seu camí.

·Els valors, les concepcions, i les creences, que es torben implícits en el projecte educatiu, també es transformen respecte a l'escola tradicional i defensen principalment el respecte a cada individu i les capacitats i potencialitats dels propis infants per esdevenir protagonistes del seu aprenentatge.

·L'estructura i relació entre les parts, es veu també alterada ja que aquesta metodologia requereix una major comunicació entre les mestres i una feina conjunta, en benefici a tots els infants de l'escola, a diferència de l'individualisme amb el qual es treballa en el grup-classe. Així doncs hi ha una necessitat constant de comunicació i confrontació d'idees.

2-La segona dimensió es refereix a la **intensitat** en què es produeix la innovació, la qual depèn del grau de les alteracions o els efectes derivats d'aquestes. Agafant de referència la tipologia que exposa McMullen (citada per Rivas, 2000) el cas de l'EI Sa Torre es tracta d'una innovació fonamental, ja que és una innovació que condueix a una transformació de la funció del rol docent. El rol de les mestres com a posseïdores del coneixement es modifica convertint-se en dissenyadores i organitzadores de situacions d'aprenentatge. Al tractar-se d'una innovació que comporta canvis en el model didàctic requereix molt d'esforç i implicació per part dels actors de la innovació (Rivas, 2000).

3-La següent dimensió és la **manera** en la qual es produeix la innovació, i en el cas en qüestió, agafant de referència la classificació que estableixen Havelock i Guskin (citada per Rivas, 2000) es tracta d'una reestructuració, ja que és una reorganització que comporta modificacions a tots els nivells estructurals: una nova organització de l'espai, del temps, nous agrupaments, i noves formes de cooperació entre professors.

4-Una altra dimensió es refereix a l'**extensió** que comprèn la innovació. En el cas de l'EI Sa Torre afecta a tota l'escola. Al ser de gran magnitud resulta difícil i costosa perquè "(...) requiere incrementar los recursos, esfuerzos y tiempo o detraer una parte de los que se destinan a la realización de las actividades ordinarias y regulares" (Rivas, 2000, p.66), ja que

no sempre es compta amb aquest temps dins l'horari laboral. A més s'ha de tenir en compte que qualsevol escola tendeix a un estat estable, “(...) a conservar su identidad, a mantener la estabilidad. Los sistemas sociales, como los organismos vivientes, necesitan continuar siendo lo que son para el cumplimiento de sus fines” (Rivas, 2000, p.65).

4.2-Accions innovadores.

Per tal de desenvolupar el procés innovador es van haver de dur a terme una sèrie d'accions, tant per iniciar la innovació, com per aconseguir millorar-la. L'equip directiu va decidir iniciar-se en el treball per ambients d'aprenentatge, una vegada decidida la nova proposta pedagògica es va considerar essencial transmetre-ho a l'equip de mestres, ja que considerà que sense el suport del personal docent el seu projecte no podria iniciar-se. Per aquest motiu se realitza una primera reunió al juliol amb les mestres fixes, i una altra al setembre, amb les mestres interines. A ambdues reunions s'informa sobre la voluntat de realitzar un canvi metodològic que comporta la reestructuració de moltes bases del projecte educatiu. El col·lectiu de mestres donà suport a la iniciativa i mostrà una actitud engrescadora, predominant les sensacions d'entusiasme i il·lusió. Creiem que el fet de comunicar-ho a l'equip docent, abans d'iniciar el curs és una mesura molt encertada per part de l'equip directiu, ja que, tot i que aquest tenguí la funció d'encapçalar i dirigir la proposta, són els docents els autèntics actors de la innovació, és a dir, els que duen a terme les accions de manera directa (Rivas, 2000), i si aquests no mostren una actitud favorable al canvi, la realització de l'activitat innovadora resulta costosa, forçada, i incoherent.

Per altra banda, també es va fer una reunió informativa a principi de curs pels familiars dels infants de 4 i 5 anys que els cursos anteriors havien assistit a l'escola, com també aquells que començaven nous per tal d'informar-los sobre la proposta. Així mateix, abans de la reunió de principi de curs, van decidir explicar la decisió per telèfon a les famílies dels infants que escolaritzarien per primera vegada al centre, amb la finalitat d'animar a aquelles que no volien matricular els seus infants a causa de l'elevat nombre d'immigrants que s'havia concentrat a l'escola els darrers anys. Aquesta estratègia va permetre que famílies que no volien escolaritzar als seus fills al centre s'engresquessin amb el projecte i es replantegessin la idea de dur els seus infants a l'escola, i per altra banda, va ajudar a establir un primer contacte amb les famílies abans de començar el curs escolar.

Així doncs, després de les reunions, l'equip docent va començar una formació, ja que cap d'elles comptava amb la formació específica en aquesta nova pedagogia. Una formació que fou dirigida per l'orientadora del centre, la qual va tenir una durada de 40 hores, dividides amb unes exposicions i activitats vivencials organitzades per dues professionals de la fundació NIU, les quals estan especialitzades amb la metodologia, i van ajudar a iniciar les primeres accions innovadores. La formació també va comptar unes sessions de conversació i debat sobre algunes lectures, l'assistència a les conferències organitzades pel CEP, o la visita al CEIP Talaiot (S'illot), entre altres activitats. Cal destacar que aquest procés formatiu és clau a l'hora d'iniciar-se amb qualsevol cosa que resulta desconeguda o de la qual en tens poca informació, ja que qualsevol pràctica educativa requereix estar fonamentada i ser realitzada amb criteri. A més consideram que l'organització de la formació és adequada i variada, ja que compta amb la instrucció de professionals de diversos camps (educació, psicologia, pedagogia, etc), a més de formacions de caràcter reflexiu, que inclouen moments de debat compartit. Agafant de referència la classificació de comportaments que fa Rivas (2000) en relació a les formes conductuals que adopten els professionals davant una innovació, cal dir que l'equip de l'EI Sa Torre pren la tercera forma de comportament, que resulta de la combinació de les primeres, i consisteix en la integració de les dues perspectives: per una banda analitzen, autoavaluen i diagnostiquen les seves necessitats, observant i reflexionant sobre la pròpia situació, i per altra banda s'informen d'allò que altres han aplicat i analitzen les situacions experimentades.

Tot això és clau per la implementació de la innovació i ajuda a avançar en aquesta metodologia amb unes bases sòlides sustentades amb la teoria, però a la vegada adaptant-se al context real de l'escola. En aquest sentit Santos (2000) exposa que “cualquier enfoque de la formación del profesorado que no estimule y ayude a los profesores para que reflexionen críticamente sobre sus propias ideas educativas y sobre la naturaleza de la educación, será intrínsecamente conservador o peligrosamente doctrinario” (p.100). Però s'ha de tenir en compte que aquesta formació va iniciar-se al setembre, gairebé a l'inici de curs. Des del nostre punt de vista, el fet de posar en marxa una innovació mentre s'està en procés de formació, és una acció que dificulta la transformació pel fet que comporta molts dubtes afegits, ja que qualsevol procés innovador en comporta alguns. Creiem que primer de tot seria necessària una base formativa per tal de poder començar a implementar una nova metodologia, i després continuar amb una formació permanent, ja que el reciclatge és una de

les eines claus de la professió docent per poder donar resposta a les contínues i canviants demandes de la societat.

És important destacar que una de les estratègies d'una escola que aprèn és disposar d'espai i temps per la reflexió compartida, ja que es té la tendència a l'individualisme, on els professors se centren en la seva aula, però amb aquest nou plantejament d'aprenentatge que han iniciat, requereixen llocs i moments per compartir, reflexionar i debatre. És important assegurar-se que hi ha "(...) un tiempo extra reservado para la revisión de los primeros pasos de la reforma y que sean enfocados de tal manera que ofrezcan una confianza razonable de que se están realizando bien" (Brighouse i Woods, 2001, p.87). A més a més quan s'està iniciant la innovació, ja que és un moment on predominen els dubtes i les incerteses, i consegüentment es realitzen nombrosos reajustaments de la pràctica diària. Ens hem adonat que a l'EI Sa Torre es dediquen pocs moments per aquesta reflexió compartida sobre el procés innovador, ja que les hores setmanals reservades per les reunions d'equip es destinen a l'aclariment d'altres temes, també importants pel funcionament del dia a dia de l'escola, com per exemple sortides escolars, organització de suports educatius, celebracions de festes, etc. Per aquest motiu, Santos (2010) defensa la importància de què existeixi temps professional, dintre de l'horari laboral, per tal de reflexionar sobre l'acció, ja que sols es reserva temps per la planificació de l'acció i pel desenvolupament d'aquesta, però manquen els moments dedicats a la reflexió prèvia i posterior. Aquesta falta de comunicació entre l'equip la veiem reflectida amb les dissimilituds existents en els ambients pel fet que no existeixen uns principis comuns que regeixin el funcionament d'aquests, principis referits a aspectes tals com el rol de l'adult, l'establiment de normes i límits, l'avaluació, etc. Això pot desconcertar als infants i dificulta el procés de situar-se en aquesta nova manera d'aprendre. Creiem que si es disposàs de més temps, l'equip docent podria dedicar-lo a l'establiment d'aquests aspectes que esdevenen claus per la coherència de la pràctica educativa.

Un altre punt a destacar és la diferència d'implicació perceptible que existeix entre les diferents mestres, una desigualtat que es percep a través de comentaris, d'actituds, de maneres de fer, d'hores de dedicació, etc. Per tant observam que hi ha mestres que demostren estar convençudes amb la innovació, n'hi ha altres que encara es troben en una fase dubitativa, ja que veuen aspectes positius però també en troben de negatius, i per altra banda trobam algunes mestres que pensam que no estan convençudes d'aquest plantejament, però que s'han vist forçades a fer el canvi, ja que tant des de direcció, com després per majoria de

l'equip docent, es va decidir iniciar. Pensam que totes les actituds són comprensibles i respectables per igual, i no hem de deixar de tenir present que moltes d'elles han rebut, durant molt de temps, una formació diferent d'aquesta i fa molts anys que realitzen pràctiques més tradicionals, la qual cosa fa que s'enfrontin a aquest nou repte amb actituds defensives “puesto que el docente tiene necesidad de seguridad, es natural que tienda a lo cierto y seguro, procurando evitar lo incierto e inseguro” (Rivas, 2000, p.148), ja que “toda innovación implica desvinculación con algo que era habitual y ordinario, de lo que se poseía el necesario dominio” (Rivas, 2000, p. 67-68). Així doncs veiem l'actitud dels docents es considera un factor decisiu a l'hora d'innovar, i el grau de dificultat que aquests perceben que té la innovació influeix en aquesta actitud (Rivas, 2000).

Fent referència al funcionament dels ambients, cal dir que aquest ha sofert modificacions, ja que a l'inici es van proposar realitzar ambients dirigits, durant tres dies a la setmana, amb dues hores diàries, i on els mestres a través d'una temporalització marcada decidien a quin ambient anaven els infants. Aquesta idea inicial fou ràpidament rebutjada i es va optar per realitzar ambients de lliure circulació, mantenint els dies i les hores inicials establertes. A l'hora de decidir quins ambients es posarien en marxa, es van reunir tot l'equip de mestres i van prendre la decisió conjuntament tenint en compte les ganes i la motivació de cada mestra per tal que la seva implicació a l'ambient fos més gran. Així doncs, s'iniciaren amb els següents ambients:

·*Ser o no ser*: un ambient dedicat principalment al joc simbòlic (caseta, cuineta, ...).

·*La biblioteca*: un ambient dedicat a gaudir de la lectura (contes, titelles, disfresses, representacions....)

·*Mira prim*: ambient dedicat a l'experimentació (experiments i desenvolupament dels sentits).

·*Psicomotricitat*: un ambient dedicat al desenvolupament de la psicomotricitat gruixuda.

·*Petits artistes*: un ambient dedicat a l'art.

Al març es va obrir un nou ambient el de “Llums i ombres” (experimentació amb els contrastes lumínics). Principalment la idea va sorgir en observar que la taula de llum, situada anteriorment a l'ambient de “Mira prim”, no complia la funció necessària, ja que l'aula era lluminosa, així s'aprofità l'espai d'emmagatzematge, un espai petit i fosc, per introduir un

nou ambient aprofitant el seu potencial. També s'ha substituït l'ambient de psicomotricitat, realitzat a l'aula pertinent, per l'ambient de «Moviment» realitzat al pati per tal d'ampliar l'espai i permetre més accions de les que es podien fer a l'aula.

Encara que fins ara s'hagi parlat de la formació i l'actitud, cal dir que l'EI Sa Torre a l'hora de començar també es va trobar amb altres dificultats a les quals va haver de fer front duent a terme una sèrie d'accions. A continuació s'exposen aquests entrebancs i les solucions proposades.

·Reubicació i reorganització dels espais, i manca de material adequat i coherent amb la nova metodologia. Per tal de solucionar-ho es van tenir en compte les aules que quedaven buides i aquelles que podrien convertir-se en ambient a les hores corresponents. Es va tenir en compte aspectes funcionals com que a l'ambient d'art està situat a una aula on hi hagués una pica, o per exemple van decidir reubicar l'ambient de joc simbòlic a una aula buida, aïllada i acollidora, després de provar-ho unes setmanes al passadís del primer pis i veure que, en ser una zona de pas, no funcionava.

És important destacar que les aules que comparteixen ambient amb aula de referència del grup-classe s'han introduït algunes mosquiteres per tal de cobrir els objectes i materials que formen part de l'aula, i no de l'ambient, però els altres espais queden descoberts, sense limitar l'accés de manera física o visual, però sí que ho fan verbalment quan les mestres quan algun infant hi vol accedir. En ser un espai compartit dificulta molt la creació d'un ambient, ja que l'espai és exactament el mateix que el que hi ha durant la resta de jornada escolar, l'únic que canvia és que es posen a disposició materials específics d'aquell ambient. Això pensam que provoca confusió i desorientació als infants, ja que es troben que entren dins d'una aula molt semblant a la seva de referència, i per alguns d'ells la seva, però només poden situar-se a una zona delimitada i utilitzant uns determinats materials. A més estam d'acord amb el que comenten Loughlin i Suina que “una presentación eficaz requiere además una claridad visual, proporcionada por disposiciones que centren la atención en las características más significativas de cada material, de modo que puedan verse e identificar los materiales con una sola mirada” (2000, p.151). L'espai ha d'estar estructurat i ordenat, a més de ser atractiu i que motivi als infants, com per exemple els ambients que tenen el seu espai propi, ja que s'ha realitzat una inversió econòmica per l'adquisició de mobiliari i material de qualitat i adients amb aquest nou plantejament pedagògic, per exemple s'ha observat una progressiva

incorporació de material de fusta, un clar exemple que ens indica que intenten fer front a les dificultats i cercar alternatives per tal d'aconseguir ambients de qualitat.

•Inseguretat sobre el paper i la funció del mestre dins l'ambient. Una funció que com hem definit abans és fer de guia, d'organitzador, de mediador que facilita el procés i intervé quan cal per aconseguir l'objectiu de l'ambient. Observam que hi ha mestres que duen a terme aquesta observació activa durant els ambients, en canvi hi ha mestres que no saben quin és el seu lloc. De manera general cal destacar que les mestres no duen a terme cap tipus de registre durant els ambients, ni després d'aquests per tal de fer un seguiment dels ambients, fet que pensam que és degut a haver posat en marxa la innovació sense una base formativa. Tot i que és cert que des de l'equip directiu s'ha comunicat la voluntat de realitzar unes graelles d'observació de cara al curs vinent.

-Dubtes sobre l'establiment de normes i límits en els ambients. Els límits són claus per ajudar als infants a situar-se, com diu Carme Thió (2012) aquests “necessiten saber quins són els límits, perquè sense límits es senten desorientats i desprotegits” (p.66). Però que l'establiment d'un límit ha de ser per aconseguir l'objectiu, que com ens assenyala l'autora “l'objectiu de fer assumir les conseqüències és facilitar l'aprenentatge i no pas fastiguejar” (Thió de Pol, 2012, p.71). És important que les mestres rebin una bona formació en el tractament de les normes en una escola activa, per tal de poder establir-los d'una manera coherent, i a més a més, consensuada per totes les mestres. A l'EI Sa Torre aquest aspecte no fou tractat al principi, tot i que al mes de març es va elaborar un cartell de normes comunes a tots els ambients i s'ha deixat a l'abast dels infants, el qual indica a través de les imatges quines accions es permeten i quines no. Pensam que aquesta incorporació ha resultat favorable pels infants en tenir un suport visual a algunes normes, que fins al moment, sols havien rebut de manera oral. Això permet als infants prendre més consciència d'aquestes i que a poc a poc vagin autoregulant-se.

•Incertesa sobre la forma d'avaluació als ambients. Per tal d'avaluar el treball per ambients es du a terme una observació directa, cada mestra a l'ambient en què es troba, i si hi ha algun aspecte destacable d'algun infant, aquest es comunica a la mestra tutora o a l'equip directiu per tal que ho coneguin. Actualment encara estan en procés de millora de les avaluacions i el seguiment dels infants i per això pretenen elaborar un sistema de graelles per poder fer anotacions. Cal dir que a causa de la manca de temps per dedicar a parlar del funcionament no existeix coherència quant a l'observació i l'avaluació entre tots els ambients, ja que les

mestres de forma individual adopten la seva manera, així trobam, a dia d'avui, algun ambient on la mestra responsable ha elaborat personalment una graella per anotar la quantitat de temps que els infants passen a l'ambient i quin material utilitzen, mentre a altres ambients no es fa cap tipus de seguiment i l'observació queda reduïda a un segon pla i es basa en un control de l'ambient. Pensam que quan hi ha un canvi tan gran en la metodologia amb la qual fan feina i que no havien fet mai abans, això requereix una avaluació constant, continuada i formativa, ja que tot és nou. Una avaluació del funcionament de l'ambient, com s'ha desenvolupat al llarg del trimestre i quins canvis són necessaris per a millorar-lo. A l'EI Sa Torre, aquesta avaluació no es durà a terme fins a final de curs, quan hagin acabat la formació, i que quedarà recollida a la memòria.

Tot i això sense restar importància ni valor a la tasca que han portat a terme i que estan realitzant per tal de tirar el projecte cap endavant. Sols el fet de plantejar-se un canvi de paradigma, cap a un model més innovador, demostra molta valentia per part de l'equip docent i equip directiu, a més d'interès de renovar-se per tal d'oferir una educació millor als infants.

És important comentar, com ens indica Rivas (2000) que hi ha una sèrie d'estratègies que s'utilitzen per realitzar una innovació en el centre educatiu i es regeixen per tres procediments considerats claus:

- Un autodiagnòstic provinent d'una anàlisi profund de la institució escolar
- Una investigació de l'acció per tal de revisar contínuament i reflexionar sobre les pròpies accions.
- Una resolució constant de problemes mitjançant la recerca de solucions.

A més com assenyala l'autor el tret principal d'aquests processos és el fet que és realitzat de manera cooperativa pel conjunt de membres integrants de l'escola, a més indica que és una tasca que implica nombroses habilitats socials de comunicació, col·laboració, compromís, responsabilitat, i cohesió de grup (Rivas, 2000). Al llarg de l'apartat hem pogut observar que tots aquests tres procediments es duen a la pràctica, de manera més o menys efectiva, en el cas del procés d'innovació de l'EI Sa Torre. Els inicis sempre són complicats, i és important destacar que a poc a poc van avançant i van superant dificultats amb les quals es trobaven al principi, però en estar encara en un procés de canvi constantment s'enfronten a dificultats i

intenten parlar-ne tot l'equip de mestres per tal de trobar una alternativa que intenten dur a terme per millorar.

De cara a un futur l'equip del centre es planteja iniciar les entrades i sortides relaxades i esglaonades, deixant un marge de temps més ampli per tal de donar més flexibilitat als familiars i poder dedicar més atenció a cada infant i al seu familiar a l'hora d'arribar o d'acomiar-se. També es plantegen consolidar la feina que han iniciat aquest curs en relació a la nova metodologia i també fer les modificacions que es requereixi així com continuïn formant-se. Aquestes propostes de cara el futur ens demostren que és un projecte que pretén tenir una continuïtat, que són conscients de la tasca que una innovació requereix, i que estan disposades a avançar de manera progressiva.

Per concloure aquesta anàlisi, cal remarcar, de manera breu, alguns aspectes importants que s'han comentat al llarg de l'apartat. Principalment destacar que es tracta d'una innovació i no d'un simple canvi bàsicament per dues raons: per una part perquè té una intenció i perquè està planificada. És a dir, el centre s'ha compromès a iniciar un canvi metodològic, a causa de les necessitats que presenta el seu alumnat, una iniciativa que parteix d'un caire individual i que es contagia a nivell d'equip i esdevé clau per la innovació. A més a més hem vist que hi ha una planificació pel que fa a la formació que han dut a terme: lectures, conferències, visites a escoles... Ara bé, manca una planificació a nivell comunicatiu i de presa de decisions per part de l'equip educatiu, ja que es destina poc temps a la reflexió sobre la pràctica.

Un altre dels punts dèbils d'aquest procés innovador és la dedicació de temps i espai per l'avaluació continua. Encara que acaben de començar, l'avaluació està encara molt centrada en el resultat que s'aconseguirà a final de curs. Creiem que perquè aquesta metodologia tingui èxit, s'ha de fer una avaluació formativa, durant tot el curs, donant importància a tots els processos pels quals passa.

Per acabar volem recordar que parlem d'un procés i tot el que això implica. Com a primer any de l'aplicació dels ambients i seguint amb la naturalesa de qualsevol canvi, se sofreixen canvis, sorgeixen incerteses, es produeixen contradiccions... Però és un projecte que té perspectiva de cara a un futur, ja que es pensa donar continuïtat a la metodologia dels ambients quan s'iniciï el nou cicle de primari, el qual es posarà en marxa d'aquí a dos anys. En paraules de Santos (2010) "Las organizaciones que aprenden han de tener flexibilidad para el cambio, permeabilidad con el medio, racionalidad en el funcionamiento, colegialidad en las

actuaciones y reflexividad sobre la acción” (p.179). L'autor parla de conceptes essencials i indissociables del procés innovador, el qual s'oposa a la rigidesa a l'hora d'enfrontar un canvi; es realitza a un context determinat amb el qual s'estableix una influència recíproca; requereix una pràctica lògica i coherent; exigeix un treball cooperatiu i actituds col·laboradores; i necessita una meditació constant. Sense aquests elements bàsics, un procés innovador no pot arribar a desenvolupar-se de manera satisfactòria.

5-Un espai concret: L'ambient artístic de Sa Torre, en comparació amb el d'altres escoles.

En el següent apartat s'analitza l'ambient dedicat a l'educació artística de l'Escola Infantil Sa Torre³, l'ambient dels “petits artistes”. Es descriu i reflexiona sobre l'espai i elements que es disposen en aquest, així com les propostes que l'ambient ofereix, tot establint-ne una comparació amb els ambients d'art de les altres dues escoles del municipi de Manacor que treballen amb aquesta metodologia: El CEIP Molí d'en Xema⁴, i el CEIP Talaiot⁵.

L'ambient dels “petits artistes”, denominat així a l'EI Sa Torre, es tracta d'un ambient que, tal com ens han exposat la directora i la mestra responsable d'aquest, sorgeix de la necessitat d'ampliar el concepte d'educació artística per permetre que els infants desenvolupin unes capacitats que consideren essencials per ajudar-los al seu dia a dia com són la comunicació, la creativitat, l'autonomia, la frustració, etc. Assenyalen que el fet de treballar l'art de manera lliure permet oferir a l'infant l'oportunitat d'experimentar i aprendre a través del seu propi joc. Les altres escoles del municipi coincideixen amb la concepció de l'art de l'EI Sa Torre com a forma d'expressió tan important com la resta de llenguatges, i l'escola ocupa un lloc privilegiat per treballar-se. A més comparteixen la idea que aquesta metodologia, en resultar més innovadora, permet expressar-se d'una forma personal i lliure, allunyant-se de les restriccions d'aquelles activitats plàstiques dirigides.

³ Es pot recórrer a l'entrevista realitzada i a les fotografies de l'ambient a l'Annex IV i V, respectivament.

⁴ El CEIP Molí d'en Xema és un centre que s'inicià en aquesta nova metodologia, tant al cicle d'Infantil com al de Primària. Es pot recórrer a l'entrevista realitzada i a les fotografies de l'ambient a l'Annex VI i VII, respectivament.

⁵ El CEIP Talaiot és un centre que aquest curs 2015/16 ha decidit fer el canvi al cicle d'infantil cap una metodologia d'ambients d'aprenentatge. Es pot recórrer a l'entrevista realitzada i a les fotografies de l'ambient a l'Annex VIII i IX, respectivament.

A l'EI Sa Torre d'ençà que l'han posat en marxa no han detectat cap inconvenient, en canvi ressalten que el fet de treballar l'art amb aquesta nova metodologia ha suposat nombroses avantatges entre les quals destaquen el protagonisme dels infants a l'hora de decidir si volen experimentar amb l'art, què fer, de quina manera, i quant de temps dedicar-hi. Això permet respectar els interessos dels infants i donar resposta a una de les seves necessitats que és l'expressió i l'exploració a través de l'art, per decisió i no per obligació, fet que proporciona un aprenentatge significatiu. De manera molt semblant ho expressen les responsables dels altres centres, que assenyalen la possibilitat que l'ambient ofereix als infants per explotar artísticament la seva creativitat, una capacitat que es veu coartada en l'educació plàstica tradicional, que podria ser entesa com:

Producir, elaborar, “libar”, desde uno mismo algo antes no visto, no sabido ni oído, algo que no existía con anterioridad. Esa sensación de tener acceso a hacer cosas nuevas nace de la propia identidad, de creer en uno mismo, de desear plasmar o expresar lo que uno es y siente. (Díez, 2013, p.196)

En aquest sentit no es pot oblidar que el més important és com reben els infants aquest nou enfocament pedagògic. A l'EI Sa Torre han observat canvis en l'actitud dels infants, els quals demostren més entusiasme, interès i motivació. Un dels indicadors claus en el que es fixen és la gran afluència d'infants de totes les edats que rep l'ambient. Per dur a terme una avaluació de l'ambient actualment estan elaborant una graella d'observació que inclogui material i freqüència d'ús, que començarà a utilitzar-se el pròxim curs. Canvi d'actitud que també ha estat observat a les altres escoles: actituds més relaxades, sense la recerca constant de l'aprovació de l'adult, sense judicis ni pressions, etc. Així mateix, les altres escoles comparteixen la quantitat d'infants que hi assisteixen com a criteri per valorar el funcionament de l'ambient, però a més a més porten a terme de manera sistemàtica un seguiment, tot i que de formes diferents. En el cas del CEIP Moli d'en Xema la mestra responsable realitza notes de camp, fent referència a aspectes com l'actitud, la freqüència, la resolució de conflictes, etc. a més de realitzar una assemblea al final de cada sessió per saber l'opinió dels infants constantment per oferir millores i transformar l'espai. Per altra banda, al CEIP Talaiot compten amb unes graelles d'observació que es completen setmanalment per comprovar l'adequació i la situació del material, així com el temps i el nivell de concentració que té cada infant dins l'ambient.

Centrant-nos en l'espai de l'ambient l'EI Sa Torre i la vida dins aquest, realitzam l'anàlisi seguint els criteris proposats per Riera (2005) agafant de referència la proposta dels arquitectes italians Ceppi i Zini per la creació d'un ambient en les escoles infantils (veure Annex V) establint-ne també una comparativa amb els altres ambients d'art.

Però abans de centrar-nos en els criteris és necessari esmentar que es tracta d'un ambient que comparteix espai amb l'aula de referència del grup classe de 4 anys (5èB), fet que dificulta i limita poder convertir-ho en un ambient, per això de cara al futur es plantegen destinar l'espai sols a l'ambient. El principal motiu pel qual l'ambient artístic se situa en aquesta aula és el fet de presentar una pica dins l'aula, i una porta d'accés als serveis. Aquest criteri de funcionalitat i comoditat ho comparteixen també les altres escoles. Però les altres dues difereixen del cas de Sa Torre al tenir un espai propi per l'ambient, el CEIP Molí d'en Xema compten amb una aula al primer pis dedicat a l'ambient "Art & Craft", mentre que al CEIP Talaiot, l'ambient dedicat a l'educació artística comparteix espai amb l'ambient de lògicomatemàtica, tot i que ocupen zones clarament diferenciades.

Primerament ens referim a l'**habitabilitat** de l'espai, i cal comentar que l'ambient de l'EI Sa Torre es tracta d'un espai que presenta seguretat, des del punt de vista que està exempt de riscos, és a dir, no hi ha presència d'objectes que puguin resultar perillosos per la integritat física dels infants, una característica compartida a l'ambient de les altres escoles analitzades, i punt de partida indispensable per qualsevol espai educatiu.

La major part de l'espai està ocupat per mobiliari que serveix per organitzar diversos materials, i per grups de taules, amb les seves respectives cadires, situades a la distància adequada unes de les altres, separades per les anomenades zones de pas (Loughlin i Suina, 2002), sense elements que les bloquegin, fet que afavoreix la circulació sense conflictes per l'ambient i el dinamisme d'aquest.

Cal esmentar que tot i que les taules i les cadires permeten comoditat a l'hora de realitzar algun tipus d'activitat, tenint en compte les característiques dels infants, podrien deixar-se algunes propostes sense cadires, o inclús es podria deixar elegir als infants si utilitzar o no la cadira, ja que cada un persona es torba més còmode d'una manera o d'altra. A més, durant les sessions hem observat que molts infants, tot i tenir una cadira, la desvien o se situen drets vora aquesta; mentre que altres sí que l'utilitzen i es passen llargues estones asseguts. S'hauria d'ajudar i donar facilitats als infants perquè puguin actuar de la manera més autònoma

possible. També és cert que les cadires són un recurs que serveix per limitar el nombre d'infants a la proposta, ja que si no hi ha una cadira, significa que no hi ha disponibilitat. Però es podria cercar una alternativa que limitàs el nombre de persones per proposta, i que els infants la identifiquessin de forma clara, com per exemple un nombre (amb lletra convencional o no convencional), o simplement es podria comunicar oralment fins que els infants interioritzessin la norma. També és important esmentar, que es compta amb una estora, la qual no és un element pertanyent a l'ambient d'art, però a vegades s'aprofita i s'utilitza per afegir-hi una proposta: la dels avions de paper. Aquesta proposta va sorgir a demanda d'un grup d'infants que van intentar realitzar avions amb els fulls de paper que es troben a la proposta del dibuix lliure. Així doncs, a part de la motivació intrínseca que porten molts infants amb aquesta nova proposta, l'estora, tot i ser un desmuntable de foam de colors, és un espai que permet situar-se amb postures més variades com hem pogut presenciar: alguns asseguts, altres de genolls, alguns tombats, etc.

Aquest aspecte de l'espai és una diferència notable amb els altres ambients, al CEIP Molí d'en Xema s'ubica una gran taula central on s'ha prescindit de les cadires, i sols trobam una estora de foam al racó de «books», i al CEIP Talaiot sols es disposen dos petits grups de taules amb quatre cadires cada una, per tant, un nombre molt menys reduït. Així mateix s'hi acomoda una llarga estora per la realització de les propostes. A tot això cal remarcar que l'escola de Sa Torre difereix amb les altres escoles pel fet que en aquestes hi ha un nombre màxim d'infants que poden assistir a l'ambient, al CEIP Molí d'en Xema es permet un màxim de vint infants, el mateix nombre de medalles que es disposen per entrar a l'ambient, i de manera similar, al CEIP Talaiot l'aforament és de quinze infants, i es regula mitjançant una prestatgeria situada fora de l'ambient on els infants es descalcen i posen les seves sabates a un caseller. Això permet que visualment l'infant sigui conscient de si pot entrar a l'ambient o no. Aquesta condició permet oferir una atenció de més qualitat i permet un clima més relaxat, ja que al llarg de les sessions hem observat que durant els moments que hi ha un grup més reduït d'infants a l'ambient, els infants realitzen les activitats amb major concentració, i la realització del joc és pausada i calmada.

Pel que fa a l'ordenació i la claredat dels elements a l'espai cal dir que es troben les propostes romanen sempre al mateix lloc, fet que proporciona seguretat als infants, a part d'autonomia. A més a més, aquestes propostes es troben ben organitzades i clarament diferenciades. Això aporta llegibilitat de l'espai a l'infant, ja que les propostes s'organitzen de manera diferenciada,

i el material o elements pertanyents a cada proposta es troben al microespai corresponent i a l'abast dels infants (De Pablo i Trueba, 1999). Pensam que aquesta distribució és clara, ja que hem observat que molts infants quan entren a l'espai tenen molt clar allò que volen fer i allà on s'han de dirigir per fer-ho, ja que ho comenten oralment. És cert que també hi ha altres infants que primer observen allò que hi ha a l'ambient abans de començar a interactuar amb aquest, generalment són infants que acudeixen poc a l'ambient en qüestió i per tant no han interioritzat la dinàmica del seu funcionament, però també és cert que intervenen aspectes de les característiques individuals de cada infant.

Tot i l'ordenació, trobam un element que obstaculitza aquesta organització de fàcil lectura és el grup de taules situat darrere un gran moble, fet que fa, que des de l'entrada a l'aula, no es pugui visualitzar quina és la proposta. Però com hem comentat abans, això és un dels inconvenients de compartir espai amb l'aula de referència i per tant manca espai. Ens adonam que aquesta regla de llegibilitat també és compartida pels altres centres, ja que trobam totes les propostes clarament diferenciades i amb els materials corresponents. Cal destacar la manera en què està organitzat el material a l'ambient del CEIP Talaiot, ja que destaca per la disposició clara, ordenada i atractiva, que també respon a criteris estètics.

En relació amb el material veiem que es disposa de manera ordenada per propostes i a l'abast de l'infant, aspecte defensat per molts autors com Loughlin i Suina (2002), que afirmen aquells materials que es trobin a llocs tancats o inaccessibles només podran ser utilitzats si l'adult els facilita, i per tant és un impediment per l'autonomia característica en la tria i utilització del material de l'ambient. Com afirma Moreno (2013) el material ha d'estar disponible perquè els infants elegeixin de manera lliure fet que permet una autoregulació.

De la mateixa manera que abans, és important comentar que un aspecte que distorsiona aquest ordre i claredat són tots els elements que pertanyen a l'aula de tutoria, i no de l'ambient, però tot i així estan a la vista dels infants, i molts d'ells al seu abast: elements de joc, pissarra, mobiliari, material educatiu, etc. Això provoca confusió, ja que hem observat que molts infants els crida l'atenció alguns elements de joc de l'aula i per tant es dirigeixen a aquest, essent la mestra qui ha de recordar que amb això no es pot jugar, alguns infants ho toleren més que altres. Aquests fets ens indiquen que no s'estableix una clara diferenciació visual d'aquells elements que pertanyen a l'ambient i aquells que no, per això creiem que per tal d'adaptar-se eficientment a l'espai amb el qual compten podria tapar-se els elements de les prestatgeries de l'aula amb unes teles o unes cortines. És cert que al mes de març varen

col·locar una mosquitera a una zona d'elements de joc de l'aula, fet que ha facilitat que no tants infants se sentin atrets per aquells elements de joc, així doncs, podrien continuar en aquesta línia amb la resta d'elements de l'aula.

En relació amb els altres centres, com hem comentat al principi, aquest és un problema amb el qual no han d'afrontar-se els altres centres, ja que tenen el privilegi de comptar amb un espai personal. Així doncs, aquests ambients destaquen per la claredat visual i la personalitat que transmet l'espai.

El mobiliari i el material de l'aula està adaptat a les característiques dels infants, és a dir, a les seves dimensions. Així mateix la majoria d'elements es troben a la seva disposició. Loughlin i Suina (2002) defensen que tots els elements haurien de situar-se a l'altura de l'infant, per poder-hi accedir, és a dir, màxim 1,20 metres. En el cas de l'ambient “petits artistes” els elements de joc estan a l'altura i disposició dels infants, però molts altres elements, que no pertanyen a l'ambient d'art, també es troben a la seva disposició, tot i no poder-los agafar. Aquesta característica d'adaptació a les dimensions dels infants és present també als altres centres, fet que afavoreix el funcionament autònom dins l'ambient. Destaca favorablement l'ambient del CEIP Talaiot al tenir tot el mobiliari adaptat a l'altura dels infants i per tant, tot a la seva disposició i visualització. Però en els tres casos trobam a faltar elements que permetin recollir-se proporcionant intimitat a l'infant. En aquest sentit essalta el microambient de “books” com a proposta que permet estar recollit.

Un altre aspecte molt important de l'ambient és la dimensió **estètica**, la qual pot definir-se en paraules de Vecchi (2013) com:

Una actitud de cuidado y atención en relación con las cosas que hacemos, un deseo de significado; es curiosidad y asombro; es lo opuesto a la indiferencia y al descuido, a la conformidad, a la ausencia de participación y de sensibilidad. (p.59)

L'organització i l'ordenació de l'espai, comentada anteriorment, influeix de manera favorable en la cura de l'estètica d'un espai. El material es troba disposat als contenidors, que tot i ser de plàstic, la majoria són de colors llisos, fet que permet ressaltar el material que hi ha a dins, ja que si aquests estan ornamentats, el material queda limitat visualment (Loughlin i Suina, 2002), però cal dir que la presentació resulta poc atractiva i estimulants. Per tant veiem que la tipologia de material influeix molt a l'estètica, per això a l'ambient de l'EI Sa Torre, on trobam un excés de material plàstic, seria recomanable substituir-lo per altres materials, com

en el cas del CEIP Talaiot que destaquen els contenidors dels materials que la majoria són de fusta o ceràmica, fet que enriqueix molt la sensibilitat estètica de l'ambient.

En general trobam una estètica que pretén defugir dels estereotips de la infància, un punt a destacar és que trobam quadres d'autors, com Miró i Picasso, però aquests es troben a una altura molt elevada per la vista dels infants. Destacam positivament la incorporació d'aquests elements, ja que es recomana la presència d'informació artística a través de làmines d'obres, escultures, llibres d'artistes i escultors...(Lázaro, 2015). En comparació amb els altres centres, trobam per una banda, que a l'ambient del CEIP Talaiot no hi ha cap referent inspirador, mentre que al CEIP Molí d'en Xema, aquest cobra més importància que en el cas de Sa Torre i passa a esdevenir com una proposta en si, on s'inclouen llibres d'art, així com músiques de compositors reconeguts.

En referència al criteri d'**identitat** que presenta aquest ambient compta amb pocs elements que identifiquin el grup, el qual és nou cada dia, sols es troben disposats a la paret dos murals que es van realitzar de manera conjunta. Lázaro (2015) destaca la importància de l'exposició de les obres dels infants per dotar l'espai d'elements identificadors. Un punt en comú de tots tres ambients, ja siguin els murals, en el cas de l'EI Sa Torre i el CEIP Talaiot, o les parets pintades, en el cas del CEIP Molí d'en Xema. Per disposar les produccions individuals compten amb un calaix grupal situat a una prestatgeria a l'abast dels infants, on tots ells depositen les seves produccions i posteriorment, la mestra és l'encarregada de repartir-los a les aules de referència.

Pel que fa a la **relació** d'aquest l'ambient dels "petits artistes" no permet molta comunicació amb l'exterior, ja que tot i que els finestrals estan a l'altura d'alguns infants, aquests donen a un gran edifici del davant, però la situació espacial de l'escola no permet altres vistes. És important destacar que les altres escoles presenten una situació privilegiada i l'espai, a nivell arquitectònic, és afavoridor d'aquesta relació, ja que presenta grans finestrals, que a més d'aportar gran lluminositat, permeten una relació i una comunicació fluida exterior-interior més rica.

Quant a les relacions interpersonals que es produeixen ens adonam que l'organització de l'espai i la distribució dels elements en aquest permet diversos tipus d'agrupaments: en parelles o en petit grup de sis infants. I també hi ha zones i propostes que permeten un joc individual. Durant les sessions hem observat interaccions constants entre els infants, sense

diferenciació per edats, relacions produïdes per compartir material, per ajudar-se, per imitar-se, per col·laborar, per realitzar projectes compartits, per recordar-se les normes, etc. Així hem presenciat com infants més grans ajuden als més petits amb accions que ells ja dominen com penjar la bata, o que els infants de tres anys contagiïn als infants més grans el plaer de barrejar, ensumar, tastar... abans de fer. Aquestes interaccions tan riques no serien possibles en una aula homogènia tractant les arts plàstiques de manera tradicional.

Un altre punt a destacar són les diferències individuals que percebem amb els projectes dels infants. Per una banda molts infants realitzen projectes curts i molt variats durant les sessions, i per altra banda observam infants que realitzen projectes que tenen continuïtat, com per exemple el cas d'un infant de 5 anys que durant dues setmanes va dedicar-se a l'ambient a realitzar, a la pissarra de guix, el mateix dibuix, cada dia presentava la mateixa temàtica i estructura, però afegia constantment detalls. Al començament de la següent setmana va decidir canviar la temàtica però continuar a la mateixa proposta *“Eh mira! Ahora hago submarinos!”* (infant 5 anys).

Un altre aspecte clau de l'espai és la **constructibilitat** d'aquest, és a dir, la manera amb què l'ambient permet diverses activitats alhora per tal de donar resposta als diferents interessos. A l'ambient de l'EI Sa Torre hi trobam propostes fixes com són els cavallets amb les pintures, les pissarres amb els guixos, i el grup de taules amb fulls de paper i retoladors. A aquestes s'hi afegeixen propostes canviants que poden ser: taula de fang, taula amb plastilina, grup de taules amb retalls de contes per fer collage, i la proposta dels avions de paper. La combinació de propostes fixes i canviants és degut al fet que s'intenta oferir varietat per promoure multiplicitat d'accions de manera que cada infant pugui trobar allò que li permeti cobrir la seva necessitat. Aquestes propostes que s'ofereixen, com ens diu Hoyuelos (2004): “deben ser lo suficientemente complejas y problemáticas como para que el niño pueda profundizar en su conocimiento” (p.265), és a dir han de ser propostes riques, no superficials, que permetin fomentar l'elaboració d'hipòtesis, activar el pensament, fer descobriments, prendre decisions sobre quina acció és més adequada a realitzar, etc. Trobam que algunes de les propostes ofertes a l'EI Sa Torre no compleixen aquesta premissa i esdevenen rutinàries, monòtones i tancades, pel fet que el material d'algunes propostes és tancat i no permet multiplicitat d'accions. Un exemple d'això és que el dibuix lliure sols es permet sobre un paper determinat, d'una mida, gruixa i textura concreta, amb pinzells de la mateixa grossor i grandària, amb uns colors específics sense possibilitar-ne la mescla. Vecchi (2013) destaca que l'espai ha d'estar

equipat de diverses eines que permetin que l'infant experimenti diferents formes de pensament. Així doncs, d'una proposta que podria tenir múltiples resultats, aquests esdevenen limitats. Podrien incloure's elements abstractes i oberts a simbolismes, sense significats específics, com podrien ser teles, filferros, caixes, pedres, fils, etc, ja que en paraules de Díez (2013),

El deseo de jugar es tan imperioso que impulsa al niño a tener que inventar un juguete con una tela, una escoba o un papel, y ese movimiento lúdico y creativo será para él no sólo una fuente de placer, sino la base de futuras creaciones, el generador de sus pensamientos. (p.158)

Tot i que divergeixen les propostes de les diferents escoles analitzades, totes elles coincideixen en la distribució de l'ambient en microespais per tal d'oferir varietat. D'aquesta manera es dona la possibilitat de

Poder encontrar un modo de expresión a su medida y van a lograr el placer de sentirse ellos mismos a través de sus múltiples probaturas. Porque cuando un pequeño se deja llevar por su deseo de jugar, de manipular, de mirar o de escuchar, y lo hace con placidez y disfrute, esos juegos le llevarán de la mano a la belleza y le reportarán satisfacciones y alegrías. (Díez, 2013, p.191)

En el cas de la **polisensorialitat** començarem ressaltant que és un principi essencial que ha de presentar una escola entesa com “un territorio donde los matices de los paisajes luminosos, cromáticos, sonoros, polisensoriales y táctiles conforman y componen el aire de una escuela que respira armonía, tranquilidad, serenidad...” (Vecchi, 2013, p.17). Aquest aspecte és fonamental pel motiu que comenta Soler Fierrez (citada per Moreno, 2013),

A través de los sentidos, los niños van construyendo sus propias ideas en relación al mundo en el que vive, mediante la experimentación táctil va explorando su entorno, conociendo el mundo que lo rodea, todo circula mediante un mecanismo de ver los objetos, manipularlo y explorarlo a través del gusto, por este motivo, es habitual ver a los niños más pequeños llevarse a la boca todo lo que encuentra a su alrededor. (p.333)

Per tant com més ric a nivell perceptiu sigui l'ambient, més oportunitats d'aprenentatge elsestem oferint. En aquest sentit Díez (2013) proposa “materiales de indagación a base de una variedad de objetos sugerentes: telas, cajas, papeles, luces, agua, masa, tierra, elementos naturales, cuerdas, paja, pinturas, alimentos, música, retahílas, poemas, cuentos y canciones” (p.193), diversitat que no és present a l'ambient de l'EI Sa Torre.

Pel que fa el paisatge cromàtic de l'espai cal dir que existeix una saturació visual, poc equilibrada. Ceppi i Zini (citats per Riera, 2005) proposen que les parets i els mobles presentin colors tènues, suaus, ja que els materials i els elements de joc ja presenten colors vius per tal d'aconseguir d'aquesta manera un ambient equilibrat cromàticament. A l'EI Sa Torre les parets són blanques i el mobiliari presenta colors suaus (verd pàl·lid i beix), però en nombroses ocasions sobre aquest s'hi disposen estovalles de colors i amb estampacions, i sobre aquestes els materials de colors intensos. En canvi ressalta positivament la taula de fang, que al ser de fusta, a part de transmetre més qualitat matèrica i calidesa, fa destacar el material que conté: el fang i els estris, creant una proposta estètica i equilibrada.

En comparació amb les altres escoles cal destacar el CEIP Talaiot per l'harmonia que transmet l'espai, ja que existeix un gran equilibri gràcies a la presència de la fusta com a material principal, i l'ordenació clara i regulada dels materials de colors.

Quant al paisatge lumínic llum natural i complementada amb llum artificial (fluorescents), però aquesta no permet molta regulació. Riera (2005), manifesta que s'hauria de graduar la font de llum creant textures lumíniques utilitzant cortines o tendals, per tal de crear un ambient lumínic específic. Així doncs, podrien aprofitar-se espais de l'ambient per crear jocs lumínics utilitzant materials tan senzills com teles o mosquiteres. Cal dir que ni en el cas de l'EI Sa Torre, ni en els altres casos es té en compte aquesta modificació del llum ara bé, gràcies als grans finestrals, les altres escoles destaquen per la gran lluminositat amb la qual compten i la repartició homogènia d'aquesta per tot l'espai.

En referència al paisatge matèric de “petits artistes” aquest presenta poca diversitat de materials i textures, fet que provoca que la gramàtica tàctil es vegi limitada, i en conseqüència també el paisatge òsmic. Com hem esmentat abans, l'excessiva presència de material plàstic no contribueix a oferir un ambient de qualitat material i els materials són uns dels principals agents educatius en el procés d'ensenyament-aprenentatge dels infants (Moreno, 2013), i més en aquest nou enfocament pedagògic. Per tant “se trata de construir una gramática táctil más rica donde haya co-presencia de materiales distintos que permitan sensaciones diversas: materiales fríos/cálidos, rígidos/flexibles, dúctiles/resistentes, lisos/rugosos, secos/húmedos” (Riera, 2005, p.33). Per exemple al CEIP Molí d'en Xema trobam més diversitat de material i amb característiques diferenciades, com és el cas també del CEIP Talaiot, que a més incorpora elements naturals (llavors, fruits secs, pedres....) fet que contribueix

favorablement a la gramàtica tàctil i olfactiva de l'ambient i per tant, als aprenentatges que desenvoluparan els infants.

Quant al paisatge sonor l'espai de l'EI Sa Torre destaca per seu una aula aïllada de renous estridents, fet que permet una major concentració i actitud relaxada. A més a més, a vegades s'afegeix música instrumental relaxant, creant així un espai sonor específic dins l'ambient com proposa Riera (2005). De manera consemblant al CEIP Molí d'en Xema hi ha el racó específic per escoltar música, mentre que al CEIP Talaiot no es crea cap ambient acústic particular més que aquell que es produeix espontàniament, tot i que destaquen la tranquil·litat sonora de l'ambient.

Un altre punt important és la **transformabilitat** de l'espai, és a dir la capacitat que presenta de modificar-se. L'ambient de l'EI Sa Torre es caracteritza per l'estaticisme, ja que és un espai compartit amb l'aula de referència i a causa de l'excés de mobiliari present, l'espai roman sempre igual. Per afavorir aquesta transformació seria convenient prescindir d'alguns mobles o també podria utilitzar-se el mobiliari per configurar diferents zones, d'aquesta manera l'espai esdevindria més polivalent, com és el cas dels ambients del CEIP Molí d'en Xema i del CEIP Talaiot que, a part de configurar-se com espais independents, permeten més adaptabilitat gràcies a la presència més reduïda de mobiliari. El fet que comparteixen els tres casos és el de crear dins un mateix espai, múltiples subespais a partir de la disposició de les diferents propostes, on cada dia les propostes són construïdes i desconstruïdes pels propis infants creant així situacions inimaginables.

Pel que fa a la **narrativitat** de l'espai no trobam cap tipus de documentació visual de la vida dins l'ambient, exceptuant els murals exposats dels infants, que a part de donar identitat com hem vist anteriorment, també informa sobre els esdeveniments que tenen lloc a l'ambient. Però tot i així trobam que hi ha mancança d'elements que ens informin sobre les vivències que es produeixen, com podrien ser els plafons de documentació, aquesta documentació té la funció de valorar, de plasmar, de mostrar, de recordar... i com ens explica Hoyuelos (2007) "Tota documentació neix –i navega– amb un pla detallat d'observació i d'escolta. Practicar l'escolta és decisiu perquè l'infant atorgui un sentit a allò que fa i trobi el plaer i el valor de voler-se comunicar" (p.5). En aquest mateix sentit Vecchi (2013) parla de la documentació estètica com una segona pell que narra la vida dels éssers que habiten l'escola (p. 16), aquesta segona pell no la trobam, tot i que és cert que en el cas de l'EI Sa Torre, s'utilitza el blog de l'escola per penjar fotografies de l'ambient setmanalment, i així establir un canal comunicatiu

amb les famílies. Una pràctica que comparteixen amb el CEIP Molí d'en Xema. Creiem que és una estratègia apropiada al aprofitar les avantatges que ens ofereixen avui en dia les noves tecnologies, però creiem important que l'espai de l'ambient hauria de narrar allò que hi passa, pels infants, pels propis docents, i també, per les famílies.

Per acabar l'anàlisi cal dir que veiem que, en el cas de l'EI Sa Torre, hi ha una voluntat i un esforç per adaptar-se a l'espai que es disposa i intentar cercar alternatives als múltiples entrebancs que sorgeixen diàriament com és la falta d'espai o la falta de recursos econòmics, sense oblidar que és el primer any que han posat en marxa aquesta metodologia. És cert però que el cas del CEIP Talaiot, trobant-se a la mateixa situació que l'EI Sa Torre, és a dir havent-se iniciat en aquesta nova metodologia aquest curs, ha aconseguit adaptar l'espai aproximant-se a les característiques idònies d'un ambient d'aprenentatge. Però cal insistir en què cada centre presenta una realitat a la qual s'ha d'ajustar, per això hi ha nombroses similituds entre els tres ambients, però predominen les diferències i particularitats de cada un d'ells.

6-Conclusions i reflexions finals.

Per tal de concloure el treball i fent referència, primer de tot, al seu procés d'elaboració, cal destacar que consideram que s'han assolit de manera satisfactòria els objectius proposats inicialment, gràcies a la recerca teòrica pertinent a través de la consulta a diferents fonts, mitjançant la qual s'ha establert la fonamentació de la metodologia dels ambients d'aprenentatge, investigant els seus inicis i els seus trets principals, així com descobrint la manera en què aquesta fou introduïda a Mallorca, recordant el procés d'instauració a les dues escoles pioneres de l'illa. D'altra banda, el fet d'esdevenir observadors actius del procés innovador iniciat aquest curs per l'escola EI Sa Torre, ha permès realitzar una anàlisi reflexiva de les seves primeres passes que aquesta ha seguit. De manera més concreta, utilitzant unes eines i unes estratègies adequades per l'anàlisi, s'ha profunditzat en el tractament de l'educació artística dins aquest nou paradigma pedagògic a l'escola en qüestió, i s'ha completat l'estudi amb la visita d'altres centres per tal de conèixer diferents realitats observant semblances i dissimilituds.

De la mateixa manera el treball s'ha completat de manera satisfactòria pel fet d'haver establert una temporalització clara des dels inicis, tot i que flexible i oberta a canvis, per tal d'estructurar el procés de feina i així anar progressivament acomplint les tasques proposades.

Ara ja centrant-nos en el contingut tractat al llarg de l'estudi, i començant per les bases teòriques de la metodologia és necessari destacar com a punts fonamentals d'aquesta metodologia el respecte absolut cap a les singularitats dels infants, la valoració de les seves capacitats i la confiança amb les seves potencialitats, esdevenint, d'aquesta manera, els docents com acompanyants del seu desenvolupament, juntament amb l'espai el qual cobra un protagonisme important i es dissenya i disposa en consciència i coherència.

Agafant de referència aquest nou enfocament pedagògic, hem descobert que la introducció a Mallorca parteix de l'actitud inconformista d'un grup de mestres i la seva inquietud per conèixer altres realitats educatives. Per tant podem afirmar que, així com la curiositat és el motor de l'aprenentatge, els professionals són el motor del canvi. A partir d'aquestes escoles foren moltes les que contagiades per l'esperança iniciaren nous enfocaments educatius als seus centres. Com hem vist, un cas recent és el de l'EI Sa Torre, el qual es troba als seus inicis fent grans canvis cap a la innovació i intentant fer front a les dificultats que comporta qualsevol procés de transformació, siguin resistències individuals, col·lectives o les pròpies del sistema educatiu. Un escola de barri que arrossega un gran bagatge d'educació tradicional és un clar exemple de què s'estan produint canvis a nivell educatiu que contribueixen a una millora de l'educació, que de manera gradual intenta adaptar-se a aquesta nova societat del s.XXI, una societat complexa, diversa, canviant, i imprevisible a la qual és necessari adaptar-se.

També hem profunditzat en el tractament de l'educació artística des d'aquesta nova perspectiva i veiem que s'ofereix un enfocament molt més obert que permet una exploració lliure de les possibilitats que ens ofereix l'art fomentant les actituds de curiositat i gust per l'aprenentatge. Punt comú a totes les escoles que hem analitzat i que serveixen de partida per ajustar-se posteriorment a cada realitat particular del centre.

Recollint tot el que s'ha exposat, la metodologia d'ambients d'aprenentatge, tot i fonamentarse amb bases teòriques i empíriques de segles passats, ha iniciat un camí en el món educatiu actual i està guanyant terreny en el cicle d'educació infantil, i a poc a poc al de primària, provocant transformacions innovadores a l'àmbit de l'educació pública.

A tot això cal afegir que per falta de temps i espai aquest treball deixa vies obertes com seria un estudi que permeti observar quins canvis han sofert els centres pioners des dels seus inicis fins a l'actualitat, així com un seguiment del cas de l'EI Sa Torre per continuar observant l'evolució d'aquesta implementació de la metodologia d'ambients d'aprenentatge. Així com poder realitzar una anàlisi profunda del procés d'introducció de la metodologia a les escoles del CEIP Molí d'en Xema i CEIP Talaiot.

Creiem oportú acabar fent referència a aquesta cita de Vecchi (2013), autora de referència al llarg del treball, que consideram que recull allò que hem volgut transmetre al llarg del treball:

La imprevisibilidad del aprendizaje, en este enfoque de la educación, que surge de la dinámica sináptica de las relaciones y las nuevas conexiones, cuestiona la idea del aprendizaje como un proceso de progreso y desarrollo lineales, promoviendo, en cambio, el aprendizaje como una actividad insegura, imprevisible e intensamente creativa, con nuevas formas de entender las cosas creadas de manera inesperada y dispersas en todas direcciones. (p. 45)

Insegur, imprevisible, i creatiu, tres adjectius que haurien de ser apropiats pel sistema educatiu per poder comprendre la manera real en què es produeix el procés d'ensenyament i aprenentatge, i així viure una transformació intensa que doni cabuda a una multiplicitat de maneres de fer, de sentir, de percebre, de comunicar... per permetre el desenvolupament integral de cada individu de manera respectuosa.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Batle, M., Bonet, S., Camarera, M.A., Camps, M.M., Moyà, M.N., Server, F., i Soler, M. (2013). Els ambients al CEIP Son Basca. *Innovib. Recursos i Recerca Educativa de les Illes Balears*, (3), 235-253. Recuperat de <http://www.innovib.cat/numero-3/pdfs/art/15.pdf>
- Brighoyse, T; Woods, D. (2001). *Cómo mejorar los centros docentes*. Madrid, Espanya: La Muralla S.A.
- Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid, Espanya: Morata.
- De Pablo, P. i Trueba, B. (1999). *Espacios y recursos para ti, para mí, para todos. Diseñar ambientes en educación infantil*. Barcelona, Espanya: Praxis, S.A.
- Díez, M. C. (2013). *10 ideas clave. La Educación Infantil*. Barcelona, Espanya: Graó.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos*, (29), 97-113. Recuperat de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>
- Giráldez, A. (2009). Reflexiones en torno al lugar de las artes en la Educación Infantil. *CEE Participación Educativa*, (12), 100-109.
- Hoyuelos, A. (2004) *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona, Espanya: Octaedro.
- Hoyuelos, A. (2006) *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona, Espanya: Octaedro.
- Hoyuelos, A. (2007). Documentació com a narració i argumentació. *Guix d'Infantil*, (39), 5-9.
- Iglesias, M.L (1996). La organización de los espacios en la educación infantil. A Zabalza, M.A. (Ed.), *La calidad en la educación infantil* (pp.235-285). Madrid, Espanya: Narcea.

- Iglesias, M. L. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*, (47), 49-70. Recuperat de <http://www.rieoei.org/rie47a03.pdf>
- Irais, G. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, (29), 63-72. Recuperat de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf
- Lázaro, L. (2015). *Ambientes de aprendizaje. Implicaciones pedagógicas y propuesta para el segundo ciclo de Educación Infantil*. Universidad Internacional de La Rioja.
- Loughlin, C.E i Suina, J.H. (2002). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. Madrid, Espanya: Ediciones Morata.
- Malaguzzi, L. (1996). *Malaguzzi i l'educació infantil a Reggio Emilia*. Barcelona, Espanya: Temes d'infància.
- Moreno, F.M. (2013). La manipulación de los materiales como recurso didáctico en educación infantil. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 19, 329-337. Recuperat de <http://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/42040>
- Polanco, A. (2004). El ambiente en un aula del ciclo de transición. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4, (1), 1-15. Recuperat de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44740110.pdf>
- Ribas, C. (2011). Trabajar por ambientes en educación infantil como estrategia de innovación. *Indivisa, Boletín de estudios e investigación*, (12), 99-108. Recuperat de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=37814534>
- Riera, M.A (2005). El espacio-ambiente en las escuelas de Reggio Emilia. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*,(3), 27-36.

- Riera, M.A., Ferrer, M. i Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Reladei-Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3, (2), 19-39. Recuperat de <http://redaberta.usc.es/reladei/index.php/reladei/article/view/181/pdf>
- Rivas, M. (2000). *Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Madrid, Espanya: Editorial Síntesis.
- Santos, M.A.(2000). *La escuela que aprende. Razones y propuestas educativas*. Madrid, Espanya: Morata.
- Santos, M.A. (2010). La formación del profesorado en las instituciones que aprenden. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (68), 175-200.
- Thió de Pol, C. (2012). *M'agrada la família que m'ha tocat. Educar els fills en positiu*. Vic, Espanya: Eumo Editorial.
- Obrador, T. (7 de novembre del 2014). Advierten al Govern del reparto desigual del alumnado inmigrante. *Diari de Mallorca*. Recuperat de <http://www.diariodemallorca.es/part-forana/2014/11/07/advierten-govern-reparto-desigual-alumnado/974838.html>
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Madrid, Espanya: Ediciones Morata
- Wild, R. i Wild, M (2002). *Educar para ser. Una respuesta frente a la crisis*. Ecuador, Espanya: Quito.
- Wild, R. (2003). *Calidad de vida. Educación y respeto para el crecimiento interior de niños y adolescentes*. Barcelona, Espanya: Herder.
- Wild, R. (2004). El centro experimental Pestalozzi. *Cuadernos de pedagogia*, (341), 18-21. Recuperat de http://hdlerrmm1.mediaswk.com/pdfView.ashx?url_data_id=3055733
- Zabalza, M.A. (1996.), *La calidad en la educación infantil*. Madrid, Espanya: Narcea.

VV.AA. (2008). Decret 71/2008, de 27 de juny, pel qual s'estableix el currículum de l'educació infantil a les Illes Balears. BOIB, núm. 92.

ANNEXOS

Annex I: Temporalització del treball.

Mes	Setmana	Tasques
Febrer 2016	Tercera setmana	-Estructuració del treball i recerca bibliogràfica. -Elaboració del primer resum amb les seves pertinents paraules clau i l'índex inicial.
	Quarta setmana	-Redefinició de la primera part.
Març 2016	Primera setmana	-Elaboració de fonts i mètodes.
	Segona setmana	-Elaboració del model d'entrevista.
	Tercera setmana	-Elaboració de la graella d'observació. -Recerca bibliogràfica i elaboració del punt 1.
	Quarta setmana	-Visita i entrevista al CEIP Talaiot. -Elaboració del punt 1.
Abril 2016	Primera setmana	-Entrevista equip directiu i elaboració de punt 2. -Buidatge de les entrevistes.
	Segona setmana	-Observació de l' ambient d'art. -Elaboració del punt 3.
	Tercera setmana	-Observació de l' ambient d'art. -Elaboració del punt 3.
	Quarta setmana	-Observació de l'ambient d'art.

Mes	Setmana	Tasques
		-Visita i entrevista al CEIP Molí d'en Xema.
Maig 2016	Primera setmana	-Elaboració del punt 4. -Buidatge de l'entrevista.
	Segona setmana	-Recull de la informació de la graella.
	Tercera setmana	-Elaboració del punt 5.
	Quarta setmana	-Elaboració del punt 5.
Juny 2016	Primera setmana	-Elaboració del punt 6.
	Segona setmana	-Darreres modificacions i entrega final.

Annex II: Contextualització del centre.

L'Escola infantil Sa Torre es tracta d'un centre de segon cicle d'infantil situat al barri de Sa Torre, d'on procedeix el nom, un barri de la perifèria del poble de Manacor, situat a la comarca de Llevant de l'illa de Mallorca que compta aproximadament amb 40.264 habitants, i es tracta del tercer municipi de l'illa respecte als habitants, i el segon per extensió. L'activitat econòmica està centrada en la indústria del moble així com el turisme d'interior.

Aquesta escola compta amb dues línies de les etapes educatives del segon cicle d'educació infantil, és a dir quart, cinquè i sisè d'infantil, tot i que de cara a anys vinents s'iniciarà un projecte per esdevenir també centre de Primària.

Quant a les instal·lacions de l'escola, és important comentar que es tracta d'una construcció antiga que compta amb tres pisos on s'alberguen sis aules de tutories, una aula de psicomotricitat, una biblioteca, dos banys, un menjador, tres aules d'usos múltiples, i una sala de mestres. Aquestes sofriran remodelacions quan es converteixin en centre d'educació Primària.

Pel que fa a la tipologia d'alumnat, el centre presenta una gran concentració d'immigrants, majoritàriament d'origen àrab i sud-americà, i famílies amb manca de recursos econòmics i alguns casos derivats de Serveis Socials. L'alumnat immigrant predomina sobretot a les aules de 5 anys, mentre que a les aules de 3 i 4 anys, aquest nombre es redueix molt. Això és a causa d'un problema que hi va haver fa uns anys en el repartiment dels alumnes nouvinguts entre totes les escoles del municipi. En haver-hi un descontrol des d'escolarització, va provocar que, per qüestió de proximitat, es concentrés molta població nouvinguda a l'escola de sa Torre, provocant rebuig per moltes altres famílies que estaven descontentes davant la injustícia i van cercar escoles alternatives on escolaritzar els seus fills o van decidir no escolaritzar-los (Obrador, 2014). Cal dir que actualment aquest problema ha quedat resolt gràcies a un repartiment equitatiu de la població immigrant escolaritzada als diferents centres i ja es comencen a notar els canvis.

En referència als professionals del centre cal dir que l'equip directiu del centre està format per una directora, una cap d'estudis i una secretària. Aquestes inicien la seva tasca a aquesta escola aquest mateix curs. Pel que fa a l'equip de mestres està format per dues mestres fixes,

quatre interines, una especialista d'anglès, una PT, i dues mestres especialistes d'audició i llenguatge.

Els trets d'identitat destacables d'aquesta escola són els següents:

-Escola aconfessional que respecte a les creences i els pensaments de tota la comunitat educativa.

-La pluralitat cultural és vista com un element enriquidor a l'àmbit intel·lectual i emocional.

-Es treballen valors com el respecte, la solidaritat, la responsabilitat.

-El projecte educatiu és democràtic i participatiu, compromès amb les persones, centrat amb un bon clima, un alt nivell de participació i la presa de decisions consensuades.

-El català és la llengua vehicular del centre.

En base a aquestes particularitats, s'estableix una metodologia que es basa en l'estimulació per un desenvolupament adequat al moment evolutiu de cada infant, la prevenció de dificultats i el joc com a eina d'aprenentatge. Per això es fa una combinació de metodologies, ja que creuen que es complementen donant més riquesa al procés d'ensenyament-aprenentatge, la qual esdevé a partir de la creació d'ambients d'aprenentatge, tallers (socioemocional, d'intel·ligència i d'estimulació del llenguatge), i les rutines diàries, joc per racons, i activitats de lectoescriptura i matemàtiques, així com activitats o propostes puntuals (músiques del món, sortides, visites al teatre...). I també una hora setmanal d'anglès realitzada per l'especialista en llengua estrangera.

Tenint en compte això, els principis metodològics que regeixen el funcionament del centre es poden concentrar amb els següents punts:

-Ensenyar a partir de les motivacions, interessos, necessitats i context socials de l'alumnat.

-Utilitzar metodologies a l'aula motivadores.

-Dur a terme activitats que permetin adquirir l'aprenentatge de manera significativa.

-Respectar el ritme evolutiu de cada infant mitjançant la personalització.

-Propiciar l'aprenentatge a partir d'experiències properes, familiars.

-Metodologia inclusiva, responsable i crítica, impulsant el treball cooperatiu.

Annex III: Entrevista sobre el canvi metodològic de l'EI Sa Torre.

Persona entrevistada: Xisca Bergues, directora de l'EI Sa Torre.

1-Per què vos proposau fer el canvi de metodologia? Perquè l'escola d'avui en dia necessita un canvi on els infants puguin cobrir les seves necessitats. A més era un centre que necessitava un gran canvi pel tipus d'alumnat que té.

2-Per què en particular la metodologia per ambients? Perquè puguin aprendre jugant, i també a través del moviment, de l'experiència, de la socialització, ja que tot això sorgeix de manera improvisada. Els nins treballen a partir de les seves necessitats i dels seus interessos, sense interferència, i l'adult és el que el guia i l'acompanya.

3-Quines experiències prèvies o formació teníeu del treball per ambients? No teníem molta formació però sí que havíem llegit articles sobre el tema i jo havia estat a una aula que feien uns tipus d'ambients a un altre centre.

4-Què considerau bàsic de la metodologia per ambients per la vostra escola? Quins són els eixos clau? Primer de tot la lliure circulació, és primordial que cada infant pugui escollir que vol treballar en cada moment. Després el nou rol que prenen les mestres, que són qui observen i respecten els seus alumnes. També canvia la concepció a l'hora dels ambients dels meus infants i la meva tutoria, ja que tots formam part de la comunitat educativa. Els eixos clau... primer les mestres tenen clar que han d'establir uns límits perquè funcioni l'ambient i si no es convida a l'alumne a anar a un altre ambient que cobreixi la seva necessitat. Un altre punt és el tema de les ràtios, que al tenir sis ambients i alguns amb espais més grans que les aules permeten que les ràtios siguin més baixes. I també la nova distribució dels espais, ja que algunes de les aules es converteixen en ambient a l'hora d'ambients com el d'experimentació que es fa a la classe de 3 anys B, i altres espais com la biblioteca, el pati... o altres aules que teníem buides.

5-Com vàreu comunicar la vostra intenció a l'equip de mestres? Com ho van rebre aquestes? A juliol quan ens van nomenar com a equip directiu ho vam plantejar a les mestres definitives que hi havia al centre, ja que no sabíem si les interines serien les mateixes que el curs anterior. La veritat és que les mestres ho van rebre molt bé, tot d'una es van engrescar en el tema i estaven molt il·lusionades. Després al setembre quan van venir les interines els ho vam comunicar a elles i totes van estar-hi d'acord i amb moltes ganes.

6-Com vàreu comunicar aquesta nova manera de treballar a les famílies? Com ho van rebre aquestes? A les famílies de 4 i 5 anys se'ls va informar a la reunió de principi de curs. I a les famílies de 3 anys per telèfon, abans de començar a fer l'adaptació, i a totes els hi va venir bé. Pens que el canvi de metodologia va engrescar a molts de pares de tres anys que no volien matricular els seus fills al centre, ja que era una escola amb un nombre d'alumnat immigrant molt alt, sobretot magrebins.

7-Davant quines dificultats vàreu trobar-vos en un inici? Com vàreu fer-hi front? L'organització dels espais ens va costar molt, també disposàvem de poc material que fos adequat, per això vam fer molts de canvis d'espais i vam invertir una mica de pressupost a nous materials. També al no estar molt formades no teníem clar quin era el paper del mestre dins l'ambient, ni tampoc l'establiment de les normes i els límits, però poc a poc ho anam definint i concretant.

8-Actualment encara vos trobau amb dificultats? Si és així, què feis o què vos proposau fer per pal·liar-les? Sempre hi ha dificultats en la implantació d'una nova metodologia i molts dubtes que anam xerrant entre totes per veure com podríem solucionar-los. Miram diferents propostes, idees i cercam la millor solució.

9-Feis alguna avaluació i autoavaluació d'aquest procés de canvi? Si és així, com la duis a terme? Cada dimarts a l'hora de l'hora exclusiva xerram de quines coses funcionen i quines no, i proposam canvis per millorar, i ho deixam reflectit a les actes de les reunions.

10-Com duis a terme l'avaluació o el seguiment en els ambients? Feim observació directa i si hi ha algun cas considerable se comenta directament amb la tutora de l'alumne en qüestió. De totes maneres ara estem pensant entre tots com elaborar un sistema de graelles per poder fer anotacions.

11-Quines propostes de futur vos heu plantejat? Quines accions dureu a terme per aconseguir-les? Hem plantejat poder fer entrades i sortides relaxades i consolidar la feina que hem fet aquest curs i anar modificant allò que sorgeixi o trobem pertinent a partir de la formació que anirem fent dins aquesta metodologia.

12-Feis una combinació del treball per ambients amb la realització de tallers i també treball al grup classe. Quin és el motiu? Estau satisfetes amb la combinació?

Vam decidir combinar-les perquè es complementen i en certa manera es cobreixen algunes necessitats que creim que queden enlaire sols fent feina per ambients. I el taller de llenguatge va ser per donar una certa continuïtat respecte anys anteriors.

13-Com i quan vàreu decidir els diferents ambients i la seva distribució a l'espai i per quina/es raó/ns? Ho vàrem decidir entre totes, segons les ganes i la motivació de les mestres. Cada una va triar quin li feia més ganes treballar per tal que la seva implicació fos major. Els llocs a distribuir-los també les vàrem decidir entre totes segons els recursos i l'espai que hi havia a cada aula. Per exemple vàrem tenir en compte que l'ambient d'art fos al cotat dels banys on hi hagués pica. Però hem realitzat canvis ja que en un principi el joc simbòlic estava al passadís però vàrem observar com funcionava amb els infants i vàrem decidir reubicar-lo a dalt ja que és un espai més tancat. També abans teníem l'aula de psico com ambient però vàrem decidir que era millor ubicar l'ambient de moviment al pati ja que l'espai era més gros i reservar l'aula de psico pels dies que es fa psicomotricitat amb el grup classe. Ara fa poc hem obert un ambient de llum i ombres ja que teníem una aula petita que utilitzàvem de magatzem que podia quedar ben a les fosques i així se treuria més rendiment de la taula de llum que abans estava a l'ambient d'experimentació.

Annex IV: Entrevista de l'ambient d'art de l'EI Sa Torre.

Persones entrevistades: Xisca Bergues, directora del centre.

Aina Planisi, especialista d'anglès, encarregada de l'ambient d'art.

1-Quin pensau què és el paper de l'art en l'educació?

X: Pensam que l'art és molt important en l'educació, ja que desenvolupa la creativitat, l'autonomia, el poder de decisió, la frustració, la comunicació... entre altres capacitats que ens ajuden en el dia a dia.

A: Totalment d'acord.

2-Quina consideració pensau que té l'art en aquesta metodologia per ambients?

X: Pensam que l'art és una àrea que es pot treballar totalment lliure, ja que els infants passen molt de gust d'experimentar en diferents materials i tècniques. Si els deixen materials al seu abast els nins aprenen a través del joc i l'experimentació.

3-Quines avantatges i quins inconvenients trobau a treballar l'educació artística a partir de la metodologia d'ambients a diferència d'abans?

X: Les avantatges que té es que el nin decideix quan vol anar a expressar-se a través de l'art i quan no. Per això quan ho fa és per cobrir una necessitat i no per obligació. Així l'aprenentatge i l'experimentació és molt més profitós. A més també torben dins l'ambient d'art diferents propostes com dibuix lliure, plastilina, collage... a diferència del mètode tradicional on tots els alumnes d'una aula realitzaven la mateixa proposta. Per tant...I inconvenients cap ni un.

A: És molt més lliure la manera de fer feina i això agrada molt als nins.

4-Heu vist canvis en els treballs, processos, actituds, etc. dels infants?

A: Sí, els nins estan més contents i disfruten d'experimentar pel seu compte.

5-Hi ha molts infants interessats en l'ambient d'art? En sabeu la seva opinió?

A: Casi sempre són els mateixos infants els que van a l'ambient d'art, i aquests hi van pràcticament cada dia.

6-Teniu alguna manera d'avaluar o fer un seguiment? (notes, registre fotogràfic, graelles d'observació...)

X: Estam realitzant una graella a través dels criteris d'avaluació del currículum i els del Gestib per tal de fer una graella fàcil i manejable per poder avaluar els ambients.

7-Quins criteris vàreu seguir per distribuir l'espai de la manera en que està disposat? I el material?

A: L'ambient d'art està a aquesta aula perquè hi ha una pica i una porta que accedeix al bany. Aquesta va ser la raó principal per ubicar-lo aquí. I el material ho vaig disposant de manera que pugui tenir unes propostes fixes com són els cavallets de la paret, i després una taula per fer fang, que a vegades la tap amb una estovalla i hi pos plastilina. També solc posar un grup de taules amb pintures i retoladors per fer dibuix lliure i una altre que normalment són retalls de contes per fer collage. Depèn un poc, solc canviar perquè hi hagi varietat de material i faig el que l'espai me permet.

8-Quin material hi ha i per què?

A: El material és divers perquè els infants puguin trobar diferents propostes, per això solc posar fang o plastilina, després per pintar, temperes o retoladors, a vegades feim murals conjunts i utilitzam esponges, o cartons. Principalment és per oferir als infants diferents propostes.

9-Vos plantejau alguna proposta de millora de cara al futur?

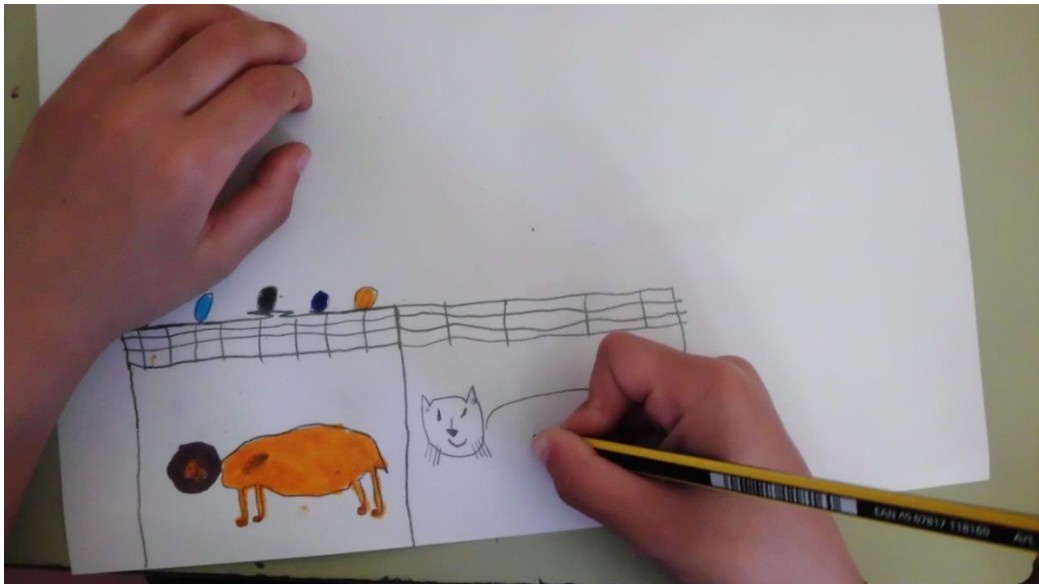
X: El curs que ve tendrem més espai i per tant l'ambient d'art no compartirà espai amb cap aula de tutoria. Però creim que estarà ubicada a aquesta mateixa aula pel tema dels banys i la comoditat que suposa.

Annex V: Fotografies de l'ambient d'art de l'EI Sa Torre.











Annex VI: Entrevista sobre l'ambient d'art del CEIP Molí d'en Xema (Manacor).

Persones entrevistades: Maria Antònia Nadal, directora del centre.

Mabel Gayà, especialista d'anglès i responsable de l'ambient d'art.

1-Quin pensau què és el paper de l'art en l'educació?

M.A: L'art és una forma d'expressar i permet expressar amb molta llibertat, per tant pens que és bàsic treballar-lo des de l'escola.

2-Quina consideració pensau que té l'art en aquesta metodologia per ambients?

M.A: Pens que l'art s'ha volgut estancar massa a determinades activitats com retallar, copiar, coloretjar... i s'han deixat de banda altres coses. Amb la metodologia per ambients s'entén molt aquesta manera d'expressar de manera lliure, i es deixa fer. Crec que és una de les àrees que més s'ha obert al canvi de plantejament.

3-Quines avantatges i quins inconvenients trobau a treballar l'educació artística a partir de la metodologia d'ambients a diferència d'abans?

M.A: Aquí ja vàrem començar amb aquesta metodologia, i tot i que hem introduït molts de canvis, l'ambient d'art sempre s'ha contemplat. És cert que depèn molt del mestre però amb els ambients s'intenta explotar la creativitat dels alumnes. Abans veníem de mòduls prefabricats i no teníem un espai per la part artística per això el tenir un espai reservat per art crec que és una avantatge perquè hi ha més llibertat de fer coses sense por a embrutar, o a rompre. Com inconvenient trobam que al fer-lo un especialista d'anglès a vegades no tenen formació o interès amb aquesta manera de fer feina i per tant veiem moltes diferències d'un mestre a un altre. Amb na Mabel estam encantats i els nins també.

4-Heu vist canvis en els treballs, processos, actituds, etc. dels infants?

M.A: Sobretot l'actitud més relaxada, sense pressions ni tensions que els transmet aquesta manera de treballar més lliurament.

M: Més varietat, més col·laboració entre ells, més llibertat, i moltes més ganes.

5-Hi ha molts infants interessats en l'ambient d'art? En sabeu la seva opinió?

M: És un dels ambients més ocupats. Normalment rep entre 20 i 25 infants. Els infants semblen molt a gust. Al final de cada sessió feim una mica d'assemblea col·lectiva per tal de conèixer com s'ho han passat i si tenen alguna proposta de cara un altre dia, generalment referent als materials.

6-Teniu alguna manera d'avaluar o fer un seguiment? (notes, registre fotogràfic, graelles d'observació...)

M.A: Cada mestre realitza el registre que més s'adapti a la seva manera de fer feina i que li vagui millor. Cada mestre és un món, i totes les maneres d'enregistrar són vàlides.

M: En el meu cas tenc un quadern amb els diferents infants distribuïts per cursos i vaig fent anotacions sobre aspectes com la freqüència, l'actitud dels nins, alguna dificultat, etc.

7-Quins criteris vàreu seguir per distribuir l'espai de la manera en que està disposat? I el material?

M.A: L'espai de cada ambient és responsabilitat de cada mestre i per tant ells s'encarreguen de l'espai i el material, des de direcció els donam total llibertat. Però és cert que per elegir l'aula que seria l'ambient artístic vam trinar-ne una que es situàs vora un bany per tal de poder fer una pica que entràs a l'aula i així facilitar la tasca de netejar, agafar aigua pel fang...

M: Vam utilitzar una mica la lògia. És una espai gran i lluminós que me va permetre distribuir l'aula en microambients per tal de separar una mica el material i les zones, per seguir un ordre i per facilitar als infants trobar un tipus de material o un altre. A dues de les parets vam fer un dibuixos amb els infants per tal de decorar les parets blanques i per fer l'espai més seu, que ho reconeguessin com alguna cosa feta seva, que es reconegués la seva capacitat artística. El material el canvio segons les demandes que em fan els infants però generalment faig variacions cada trimestre. Els microambients són bastant diversos i ofereixen diferents coses, algun permeten més la concentració i la calma mentre que altres modelar, fer escultures, etc. Bàsicament vaig pensar amb la varietat perquè cada infant pugui trobar alguna cosa que l'interessi i l'engresqui.

8-Quin material hi ha i per què?

M: Intent que sigui també divers, però es tracta de materials simples, no hi ha res sofisticat. Hi ha molts de papers, molts de colors, també fang i plastilina, teles... materials que tenen diferents qualitats i cada un permet fer coses diferents i això ajuda als nins a crear amb el que més els hi agradi.

9-Vos plantejau alguna proposta de millora de cara al futur?

M.A: Sempre hi ha canvis i modificacions, però sorgeixen al dia a dia. Ara per ara no ens plantejam res de cara a un futur llunyà.

Annex VII: Fotografies de l'ambient d'art del CEIP Moli d'en Xema (Manacor).









Annex VIII: Entrevista sobre l'ambient d'art del CEIP Talaiot (S'illot).

Persona entrevistada: Maria Isabel del Toro, cap d'estudis i mestra d'infantil

1-Quin pensau què és el paper de l'art en l'educació? L'art és molt important, però crec que en el seu conjunt, l'educació musical i l'educació plàstica, per això aquí treballam les dues parts. L'art és una manera d'expressar tan important com la resta de llenguatges.

2-Quina consideració pensau que té l'art en aquesta metodologia per ambients? Jo pens que manca molt a la manera d'ensenyar tradicional el treball plàstic. S'ha limitat moltíssim i pràcticament ha quedat reduït a colorejar dibuixos model amb uns colors concrets. El treball per ambients permet que si l'infant té la necessitat pugui explotar artísticament. Se li dóna més flexibilitat més llibertat. Totes les necessitats dels infants són importants i totes s'han de poder cobrir. Aquesta educació autodidacta fa que l'infant sigui el protagonista real.

3-Quines avantatges i quins inconvenients trobau a treballar l'educació artística a partir de la metodologia d'ambients a diferència d'abans? Jo pens que no hi ha cap inconvenient, que tot han estat avantatges. Els infants expressen amb molta més llibertat i se'ls veu més contents fent feina, se senten respectats ja que no els posam límits incongruents.

4-Heu vist canvis en els treballs, processos, actituds, etc. dels infants? Si, hem notat moltes diferències també perquè el material i les propostes que sorgeixen abans no es donaven. Abans tot era molt limitat, ara se'ls obri un gran ventall de possibilitats i ells de manera tranquil·la expressen de mil maneres.

5-Hi ha molts infants interessats en l'ambient d'art? En sabeu la seva opinió? Després de l'ambient de moviment aquest és el que té més demanda. Però com veus nosaltres compartim espai amb la lògica matemàtica. En quant a l'opinió dels infants...és la que ens transmeten les seves cares, semblen encantats!

6-Teniu alguna manera d'avaluar o fer un seguiment? (notes, registre fotogràfic, graelles d'observació...) Si tenim unes graelles d'observació per dur un registre. Observam l'ús del material per saber si és adequat, si en falta, si està ben situat..., també quant de temps es passa cada infant a l'ambient, i el nivell de concentració que té dins l'ambient. Posam un ú si no es concentra en cap material, posam un dos si dedica un temps a un material, i un tres quan treu el màxim profit d'un material. Realment aquest registre és per demandes exteriors

tant dels pares que estan insegurs amb aquesta nova manera de fer feina, com per part de l'inspector per si ens ho demanés mai.

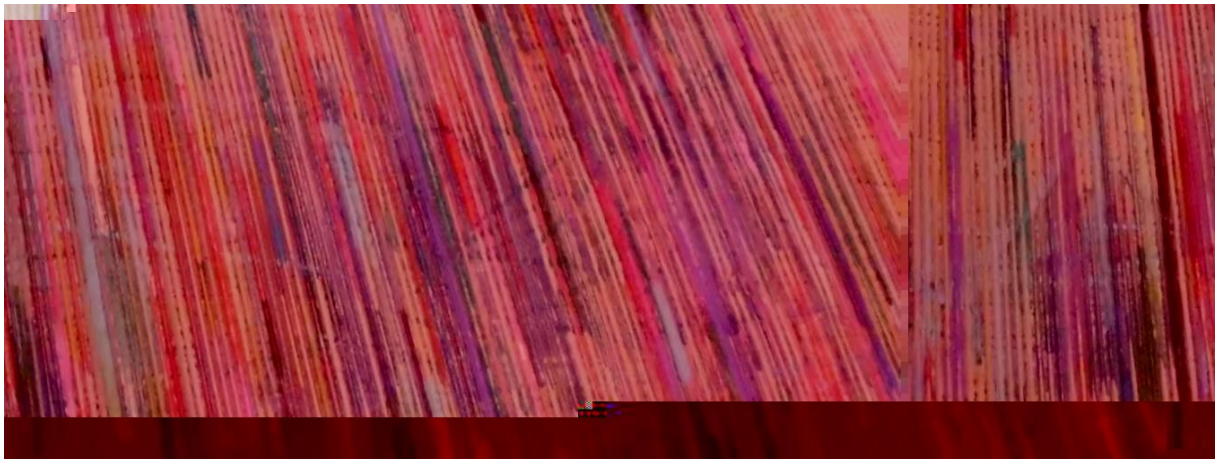
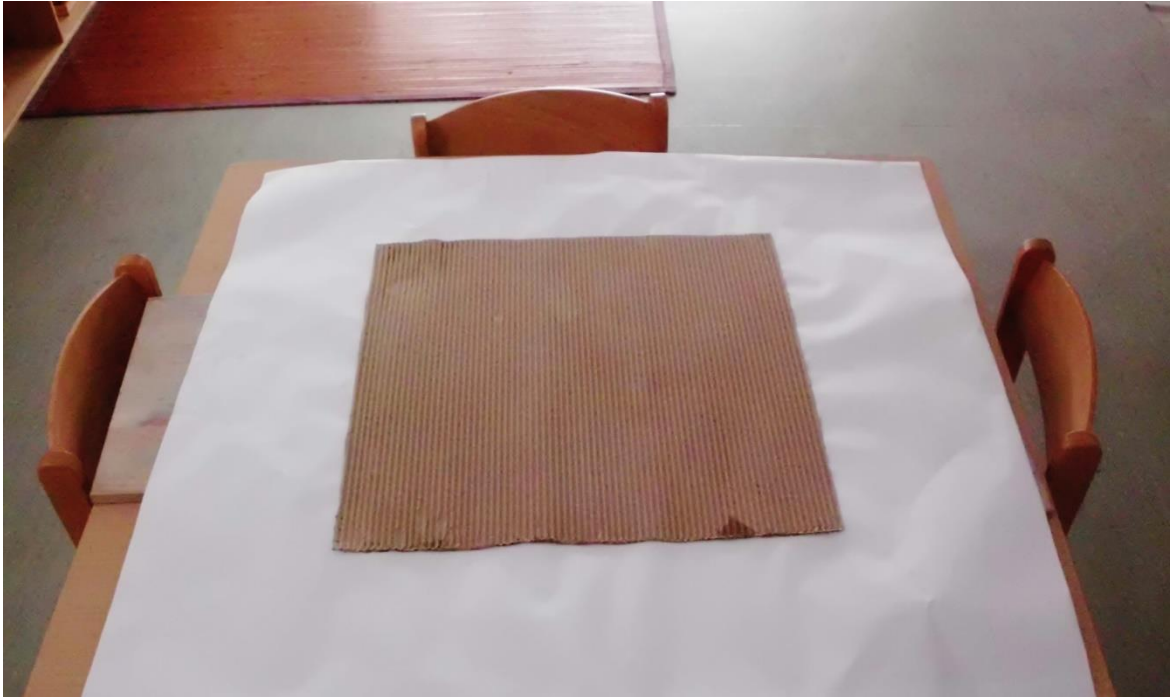
7-Quins criteris vàreu seguir per distribuir l'espai de la manera en que està disposat? I el material? Realment no ho sé perquè va canviant tot contínuament. Ho vam fer a aquesta aula perquè tenia una pica i pensàvem que a l'ambient d'art era necessari, però la resta va canviant en funció del que observam. Intentam que els nins puguin ser lo més autònoms possibles i moure's lliurement per l'espai. El material miram que sigui variat i que permeti fer accions diverses com pintar, amassar, aferrar... per donar més opcions. Però tampoc posam massa varietat perquè pensam que és millor que aprenguin a fer una elecció entre una quantitat limitada d'elements perquè a vegades hi ha tants elements que no saben ni que triar ni perquè triar-ho.

8-Quin material hi ha i per què? Una mica el que té contestat, hi ha fulls blancs, fulls amb dibuixos, cartons, plastilina, paper continu, temperes, aquarel·les, retoladors, pissarres...per tenir bastanta varietat i que cada nin pugui expressar-se com vulgui i satisfer la seva necessitat.

9-Vos plantejau alguna proposta de millora de cara al futur? Sempre anam fent canvis, d'espai, de material... ara mateix anam una mica justs de pressupost perquè vam haver de fer una gran inversió en mobles i no podem comprar materials que pot ser ens agradaria. Però pensam que les modificacions que anam fent constantment són millores, o intents de millora.

Annex IX: Fotografies de l'ambient d'art del CEIP Talaiot (S'illot).







Annex X: Graelles d'observació per l'anàlisi dels diferents ambients artístics.

·L'EI SA TORRE.

CRITERIS GENERALS	ASPECTES CONCRETS A OBSERVAR	OBSERVACIONS I COMENTARIS
HABITABILITAT	Seguretat i confort	<p>-Exempt de riscos, no hi ha elements perillosos.</p> <p>-Cadires i taules: elements que permeten certa comoditat per realitzar determinades activitats.</p> <p>-Espai que no transmet comoditat.</p> <p>-L'estora, que no pertany a l'ambient d'art, però que a vegades s'utilitza, és l'espai que transmet més calidesa i incita a quedar-s'hi.</p> <p>-Espai molt gran, elements fora de l'altura dels infants, no abastable pels infants.</p>
	Ordenació i claredat	<p>-Propostes ordenades, cada una al seu espai. Quasi sempre romanen allà mateix.</p> <p>-Propostes clares i diferenciades.</p> <p>-Llegibilitat de l'espai.</p> <p>-Distorsió: Material i elements que no es torben a disposició dels infants, però si a la seva vista.</p>

	Nivell d'adaptació a les necessitats dels infants	<p>-Mobiliari i material adaptat a les característiques dels infants.</p> <p>-La majoria d'elements a la disposició dels infants i a la seva altura visual, altres elements no.</p> <p>-Diversitat de propostes per cobrir diferents necessitats.</p>
	Intimitat	<p>-No hi ha elements que permetin recollir-se en la intimitat.</p> <p>-No resulta un espai acollidor, aula molt gran, amb molts estímuls que no són de l'ambient.</p>
	Ordenació i harmonia de l'espai	<p>-Propostes i materials ordenats generalment al mateix lloc.</p> <p>-Majoritàriament claredat als espais.</p>
ESTÈTICA	Tipus i nivell d'estètica	<p>-Alguns elements decoratius responen a una estètica estereotipada.</p> <p>-Excessivitat de colors vius.</p> <p>-Alguns elements neutres.</p> <p>-Quadres d'autors com elements inspiradors (Miró, Picasso...). Però presenten l'inconvenient d'estar situats a la part més alta de la paret, difícil visualització pels</p>

		infants.
	Col·locació dels elements a l'espai	-Disposició d'alguns materials de manera ordenada i atractiva, altres sense cura. -Espais separats per diferents propostes, i distribució adequada de cada material a la seva proposta corresponent. No es permet que es barregin materials ni propostes.
	Estètica dels elements de joc	-Distribució d'alguns elements poc cuidada i ordenada.
IDENTITAT	Elements d'identificació del grup/infants	-Alguns murals realitzats conjuntament penjats a la paret. -Calaix grupal. -Grups heterogenis i diferents diàriament.
	Espais personalitzats	-No compten amb espais individualitzats. -Es depositen les produccions a un calaix comú. La mestra és l'encarregada de repartir les produccions al finalitzar l'hora dels ambients.
RELACIÓ	Possibilitats d'interacció	-Joc individual, en parelles, o petit grup.
	Espais de punt de trobada	-No hi ha espais dedicats a la

	amb el grup	trobada en gran grup, però els grups de taules que permeten interacció en grups de 6 infants.
	Comunicació amb l'exterior	-Finestrals a l'altura d'alguns infants, amb vistes a l'edifici del davant. -Poca continuïtat interior-exterior.
CONSTRUCTIBILITAT	Possibilitat de diversitats d'activitats alhora	-Propostes fixes: 2 grups de taules, cavallets de pintura, i pissarres. -Propostes canviants: 1 grup de taula que varia la proposta (avions de paper, retalls o plastilina). A vegades s'afegeix una proposta a l'estora.
	Espais que afavoreixen l'autonomia dels infants i la construcció del seu propi aprenentatge	-Diferents propostes. -Llibertat d'elecció. -Materials al seu abast.
	Material divers per accions diverses	-Presència d'alguns materials versàtils que permeten diferents accions. -Alguns materials definits. -Manca de materials abstractes.
POLISENSORIALITAT	Paisatge cromàtic	-Diversitat de colors. Poc equilibri cromàtic.

		<ul style="list-style-type: none"> -A les taules materials de colors, sobre estovalles de colors. -Taules i cadires de tonalitat neutre (color verd clar). -Taula de fang de fusta. -Parets neutres, color blanc, amb franja color fusta.
	Paisatge lumínic	<ul style="list-style-type: none"> -Llum natural en combinació amb l'artificial (fluorescents). -No permet molta regulació de la llum, sols tancant cortines, o apagant llums. Però aquests no es canvien.
	Paisatge matèric	<ul style="list-style-type: none"> -Fulles de paper, plastilina, fang, cartó, pintura... -Poca diversitat de materials i textures. -Gramàtica tàctil limitada. -Alguns estris de fusta. -Excés de material plàstic. -Manca la presència d'elements de material natural.
	Paisatge òsmic	<ul style="list-style-type: none"> -Alguns materials que ofereixen diferents ambients olfactivs: fang, pintura, etc.

	Paisatge sonor	<p>-Aula poc sorollosa.</p> <p>-Sovint es posa música instrumental relaxant.</p>
TRANSFORMABILITAT	Possibilitat de modificació	<p>-L'espai roman sempre igual.</p> <p>-Presenta la dificultat de no poder-se modificar molt degut a que comparteix espai amb aula de tutoria.</p> <p>-Carregada de mobiliari.</p>
	Subespais a l'aula	<p>-Diferents subespais: cavallets, situats prop de la paret, i al centre, tres grups de taules amb diferents propostes.</p> <p>-A vegades s'afegeix una proposta a l'estora.</p> <p>-Gran importància en la diferenciació dels subespais i les activitats a realitzar a cada un d'ells.</p>
NARRATIVITAT	Elements informatius	<p>-No hi ha documentació visual d'allò que s'ha fet o es fa a l'ambient.</p> <p>-Setmanalment s'actualitza el blog de l'escola amb algunes fotografies de l'ambient.</p>
	Documentació exposada	<p>-Dos murals elaborats conjuntament.</p>

•EL CEIP MOLÍ D'EN XEMA.

CRITERIS GENERALS	ASPECTES CONCRETS A OBSERVAR	OBSERVACIONS I COMENTARIS
HABITABILITAT	Seguretat i confort	-Espai exempt de riscos. -No hi ha elements perillosos. -Zona de l'estora que transmet comoditat. -No hi ha cadires. -Espai de dimensions petites.
	Ordenació i claredat	-Propostes ordenades cada una al seu espai. -L'espai central resulta confós.
	Nivell d'adaptació a les necessitats dels infants	-Mobiliari i material adaptat a les característiques dels infants. -La majoria d'elements estan a disposició dels infants. Poden agafar lliurement qualsevol material que estigui al seu abast. -Per l'altura de les prestatgeries alguns elements queden fora del seu abast. -Diversitat de propostes per cobrir necessitats diferents.
	Intimitat	-L'estora de foam situada al racó on hi ha els contes d'art és l'espai que permet apartar-se,

		recollir-se.
	Ordenació i harmonia de l'espai	<p>-Les propostes es troben diferenciades i ordenades sempre al mateix lloc.</p> <p>-La majoria de propostes són clares i s'afegeix una etiqueta amb un concepte que la identifica com «books», «make up and photos».</p>
ESTÈTICA	Tipus i nivell d'estètica	<p>-Poca cura estètica dels materials.</p> <p>-Hi ha un racó destinat a contes i música d'autors inspiradors.</p> <p>-Alguns elements cuidats estèticament com és el cas del mobiliari.</p> <p>-Alguns materials distribuïts de manera poc ordenada.</p>
	Col·locació dels elements a l'espai	<p>-Distribució adequada dels microambients a l'espai.</p> <p>-Tot el material es troba organitzat a les prestatgeries o llocs pertinents.</p>
	Estètica dels elements de joc	-Alguns elements de joc estan presentats de manera descuidada.
IDENTITAT	Elements d'identificació del grup/infants	-Dues parets pintades i decorades pels infants.

		-Grups heterogenis i diferents diàriament.
	Espais personalitzats	-No es compta amb espais personalitzats.
RELACIÓ	Possibilitats d'interacció	<p>-La majoria de propostes permeten la interacció en petit grup o en parelles.</p> <p>-La taula del centre permet un joc grupal, o un joc més individual compartint espai.</p> <p>-La zona de contes permet un joc de caire individual, així com també de parelles o grup reduït.</p> <p>-Els cavallets per pintar permeten una proposta individual.</p>
	Espais de punt de trobada amb el grup	-L'assemblea es realitza asseguts al terra. No hi ha un espai dedicat al grup gran però s'adapta a l'espai que es té.
	Comunicació amb l'exterior	-Presenta grans finestres, a l'altura de tots els infants, que donen al pati, però també una vista més perifèrica de les afores del poble.
CONSTRUCTIBILITAT	Possibilitat de diversitats d'activitats alhora	-Propostes fixes: «books», «origami», «dress up», «make up and photos», «draw».

		<ul style="list-style-type: none"> -Proposta central canviant. -Petites adaptacions diàries, i modificacions trimestrals.
	<p>Espais que afavoreixen l'autonomia dels infants i la construcció del seu propi aprenentatge</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Diferents propostes. -Llibertat d'elecció. -Materials al seu abast. -Recollida de material conjunta al finalitzar el temps.
	<p>Material divers per accions diverses</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Els materials són suficientment oberts per permetre multiplicitat d'accions: pintar, compondre, crear, observar, llegir, retallar, etc. -Manca la presència d'elements de joc de material natural.
<p>POLISENSORIALITAT</p>	<p>Paisatge cromàtic</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Existeix bastant equilibri cromàtic gràcies al color blanc de les parets i el color fusta de les prestatgeries, així el material de color viu destaca sobre aquest. -Un moble de color vermell intens. -Algunes caixes i contenidors de material són de colors vius fet que romp amb l'equilibri cromàtic.

	Paisatge lumínic	<p>-Espai molt lluminós: llum natural dels grans finestrals, en combinació amb l'artificial (fluorescents).</p> <p>-No permet molta regulació de la llum, sols apagant els llums. Però aquests no es canvien.</p>
	Paisatge matèric	<p>-Diversitat de materials i textures: gramàtica tàctil bastant rica: cotó, paper de diferents tipus (cartolina, paper celofan, d'estrassa, de seda, de regal...), teles, pintures de diferents tipus (aquarel·la, acrílica, tempera, de cares...).</p> <p>-Manca la presència d'elements de joc de material natural.</p>
	Paisatge òsmic	<p>-Alguns materials que ofereixen diferents ambients olfactivs: pintures, diferents tipus de papers, teles...</p>
	Paisatge sonor	<p>-Aula poc sorollosa.</p> <p>-Constants sorolls produïts pels propis infants, per la gran quantitat que pot acollir (20 màxim) a un espai petit.</p>
TRANSFORMABILITAT	Possibilitat de modificació	<p>-L'ambient permet la modificació dels microambients amb facilitat ja que no hi ha excés de mobiliari, sempre adaptant-se a</p>

		<p>les dimensions de l'espai.</p> <p>-Canvis trimestrals.</p>
	Subespais a l'aula	<p>-L'espai compta amb sis microambients que ofereixen propostes diferenciades.</p> <p>-Algunes propostes poden esdevenir complementàries com «Make up&photos» i la de «dress up», per aquest motiu, estan situades una vora l'altra.</p>
NARRATIVITAT	Elements informatius	<p>-No hi ha documentació visual d'allò que s'ha fet o es fa a l'ambient.</p> <p>-Setmanalment s'actualitza el blog de l'escola amb algunes fotografies de l'ambient.</p>
	Documentació exposada	<p>-Dues parets decorades pels propis infants a principi de curs.</p>

•EL CEIP TALAIOT.

CRITERIS GENERALS	ASPECTES CONCRETS A OBSERVAR	OBSERVACIONS I COMENTARIS
HABITABILITAT	Seguretat i confort	<p>-Espai exempt de riscos.</p> <p>-No hi ha elements perillosos.</p> <p>-2 grups de taules amb 4 cadires una d'elles, i l'altre amb 3 cadires i un taburet.</p> <p>-Una estora que simula la fusta.</p> <p>-La majoria d'elements a l'altura visual dels infants.</p>
	Ordenació i claredat	<p>-Espai compartit amb l'ambient de lògic-matemàtica, separat per una llarga prestatgeria.</p> <p>-Transmet sensació d'amplitud i d'harmonia.</p> <p>-Propostes ordenades cada una al seu espai.</p> <p>-Tot el material a l'abast de l'infant i organitzat minuciosament.</p>
	Nivell d'adaptació a les necessitats dels infants	<p>-Mobiliari i material adaptat a les característiques dels infants.</p> <p>-Tots els elements estan a disposició dels infants. Poden agafar lliurement qualsevol material que estigui al seu abast.</p>

		<p>-Dos estants fora de l'abast dels infants.</p> <p>-Diversitat de propostes per cobrir necessitats diferents.</p>
	Intimitat	-No trobam cap espai que permeti recollir-se, però per la disposició de les prestatgeries es crea un espai que permet estar més refugiat.
	Ordenació i harmonia de l'espai	<p>-Les propostes es troben clarament diferenciades.</p> <p>-Com a norma general, no es canvien de lloc, excepte quan es decideix fer una modificació de l'espai.</p> <p>-Espai de fàcil lectura pels infants.</p>
ESTÈTICA	Tipus i nivell d'estètica	<p>-Gran cura estètica dels materials i el mobiliari.</p> <p>-Presentació estètica.</p> <p>-Defuig dels estereotips de la infància.</p>
	Col·locació dels elements a l'espai	<p>-Distribució adequada dels subespais a l'ambient.</p> <p>-Utilització del mobiliari per crear subespais.</p> <p>-Tot el material es troba organitzat al lloc pertinent i de</p>

		manera molt precisa.
	Estètica dels elements de joc	-Elements de joc presentats de manera atractiva i cuidada.
IDENTITAT	Elements d'identificació del grup/infants	-Alguns murals dels infants exposats a la paret. -Grups heterogenis i diferents diàriament.
	Espais personalitzats	-No es compta amb espais propis ni personalitzats.
RELACIÓ	Possibilitats d'interacció	-La majoria de propostes permeten la interacció en petit grup o en parelles.
	Espais de punt de trobada amb el grup	-No hi ha un espai dedicat al grup gran .
	Comunicació amb l'exterior	-Tota la paret on es situa l'entrada a l'espai és un gran vidre que dona al pati central.
CONSTRUCTIBILITAT	Possibilitat de diversitats d'activitats alhora	-Diverses propostes fixes: plastilina, pissarra, mural, mandales... -Petites adaptacions diàries i adaptacions constants segons les observacions.
	Espais que afavoreixen l'autonomia dels infants i la construcció del seu propi	-Diversitat de propostes. -Llibertat d'elecció.

	aprenentatge	<p>-Materials i elements al seu abast.</p> <p>-Recollida de material autònoma una vegada decideixen deixar la proposta.</p>
	Material divers per accions diverses	-Els materials són suficientment oberts per permetre multiplicitat d'accions: pintar, compondre, imaginar, barrejar, crear, observar, completar, etc.
POLISENSORIALITAT	Paisatge cromàtic	<p>-Equilibri cromàtic gràcies al color blanc amb franja grisa de les parets, i també pel material de quasi tot el mobiliari: la fusta.</p> <p>-Els contenidors dels materials també són de color fusta o de colors tènues, fet que fa ressaltar els colors del material.</p> <p>-Pintures organitzades per color.</p>
	Paisatge lumínic	<p>-Espai molt lluminós: llum natural del finestral, en combinació amb l'artificial (fluorescents).</p> <p>-No permet molta regulació de la llum, sols apagant els llums. Però aquests no varien.</p>
	Paisatge matèric	-Diversitat de materials i textures: gramàtica tàctil bastant rica: papers de

		<p>diferents tipus, cartó de distintes rugositats, alumini, fusta, plastilina, guixos...</p> <p>-Presència de material natural.</p>
	Paisatge òsmic	-Nombrosos materials que originen diferents ambients olfactius: pintures, llavors, plastilina, papers...
	Paisatge sonor	-Aula poc sorollosa. -Ambient tranquil i calmat.
TRANSFORMABILITAT	Possibilitat de modificació	-L'ambient permet la modificació de les diferents propostes adaptant-se contínuament a les demandes dels infants.
	Subespais a l'aula	-L'espai compta amb espais diferenciats que ofereixen propostes diverses.
NARRATIVITAT	Elements informatius	-No hi ha documentació visual d'allò que s'ha fet o es fa a l'ambient.
	Documentació exposada	-Alguns murals realitzats pels infants.