



FACULTADE DE FORMACIÓN
DO PROFESORADO

Traballo Fin de Grao

Grao en Mestre/a de Educación Infantil

Oportunidade: xuño 2015

Proposta persoal da organización do ambiente de aprendizaxe dunha aula do segundo ciclo de Educación Infantil.

Propuesta personal de la organización del ambiente de aprendizaje de un aula del segundo ciclo de Educación Infantil.

A Personal Proposal for the Organisation of the Learning Atmosphere in a Classroom of the Second Stage of Pre-School Education.

Autora: Sangil Regueiro, Natalia

ÍNDICE

RESUMO.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
I. PRIMEIRA PARTE: <i>Marco teórico</i>	
1. Aproximación ao termo de ambiente de aprendizaxe.....	5
2. Condicionantes da organización do ambiente.....	7
2.1. Elementos contextuais.....	8
2.2. Principios pedagóxicos.....	10
2.3. Principios didácticos.....	11
2.4. Elementos persoais.....	11
3. Fundamentación teórica para unha proposta innovadora da organización do ambiente de aprendizaxe.....	12
3.1. Principios pedagóxicos.....	13
3.2. Principios didácticos: Distintos modelos de organización do ambiente de aprendizaxe.....	15
II. SEGUNDA PARTE: <i>Proposta práctica</i>	
1. Contexto no que se desenvolve a proposta.....	22
1.1. O centro Divina Pastora.....	22
1.2. Observación e análise da situación actual da aula de 5 anos.....	23
2. Proposta de organización do ambiente de aprendizaxe.....	26
3. Proposta de intervención: Un taller científico.....	39
3.1. Xustificación e obxectivos.....	39
3.2. Planificación e posta en práctica.....	40
3.3. Análise e conclusións do proceso de aprendizaxe.....	49
III. CONCLUSIÓN	51
IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
V. ANEXOS	55
ANEXO I: Análise do ambiente de aprendizaxe.....	55
ANEXO II: Cuestións do taller científico.....	75

RESUMO

O traballo que se presenta consiste na organización do ambiente de aprendizaxe dunha aula de Educación Infantil e na realización dun obradoiro científico. Esta proposta realizouse na aula de 5 anos do colexio Divina Pastora de Lugo, na cal desenvolvín o meu último Prácticum.

Na primeira parte, descríbense os elementos que condicionan a organización do ambiente de aprendizaxe para, posteriormente, afondar nas bases teóricas nas que se sustenta o modelo educativo no que se fundamenta o traballo, deixando claros os principios pedagóxicos e didácticos que o conforman. Dito modelo, parte da imaxe do neno/a como un ser capaz que precisa dun ambiente de aprendizaxe rico en estímulos para axudarlle a desenvolver as súas destrezas e habilidades, polo que, debido a isto, propoño unha metodoloxía onde os pequenos/as desempeñen unha función activa na adquisición das súas aprendizaxes.

Na segunda parte do traballo preséntase unha proposta práctica partindo da análise do ambiente de aprendizaxe actual da aula, así como do contexto no que se sitúa o centro. Tendo en conta todo isto e, sendo coherente cos principios do modelo educativo descrito, deséñase unha proposta de reorganización do espazo da aula para distribuíla en diversos recantos de xogo-traballo, así como unha proposta metodolóxica e de organización do tempo. Finalmente, ante a imposibilidade de levar todo isto á práctica, realízase un obradoiro científico, a modo de exemplificación de dita proposta metodolóxica.

INTRODUCCIÓN

O traballo que se presenta consiste nunha proposta de innovación baseada no deseño da organización do ambiente de aprendizaxe dunha aula do segundo ciclo de Educación Infantil e na realización dun obradoiro científico. Esta proposta levouse a cabo na aula de 5 anos do colexio Divina Pastora de Lugo, na cal realicei o meu último Prácticum.

A elección do ambiente de aprendizaxe como tema central, ten que ver con tres tipos de razóns; didácticas, académicas e persoais. As primeiras débense á importancia que, dende sempre, tivo o deseño e organización do espazo escolar como elemento curricular que reflexa as intencións educativas do/a docente: "Se temos en conta o gran poder do ambiente como facilitador-inhibidor das aprendizaxes, decatáronos da importancia de facer unha planificación dos espazos que resulte coherente cos nosos principios metodolóxicos" (Iglesias, 2008, p. 260, tradución propia).

Polo que respecta ao ámbito académico, considero que este traballo permíteme integrar as competencias acadadas nas distintas materias destes catro anos de formación como poden ser: a realización dunha observación para analizar o ambiente de aprendizaxe da aula, manexar o deseño curricular para programar unha proposta metodolóxica baseada nun obradoiro científico, documentar as experiencias que tiveron lugar nel...

Así mesmo, dende un punto de vista persoal, quixen achegarme á concepción do ambiente como o mellor recurso educativo do proceso de aprendizaxe do alumnado. Ademais, debido ao entusiasmo como futura docente, quixen poñerme na situación dunha mestra titora e realizar, aínda que fose a modo de simulación, as funcións que desenvolvería ao comezo do curso escolar se fose responsable dunha aula de Educación Infantil.

Con esta motivación como punto de partida, algúns obxectivos que me propuxen ao iniciar esta proposta de innovación eran: realizar unha revisión teórica do termo de ambiente, coñecer cales son os aspectos que debo ter en conta nunha aula á hora de organizar o seu ambiente de aprendizaxe, definir o meu propio modelo educativo, medir as miñas capacidades como futura

docente no desenvolvemento deste deseño integral e poñer en práctica unha modificación a nivel metodolóxico por medio da realización dun obradoiro, onde os nenos/as sexan os verdadeiros protagonistas das súas aprendizaxes.

O traballo que se presenta está dividido en dous grandes apartados. No primeiro, *Marco teórico*, abórdase o concepto de ambiente e os principais aspectos que condicionan a súa organización como son os elementos contextuais, os principios pedagóxicos e didácticos que amosa a identidade do mestre/a, e os elementos persoais nos que teñen cabida os nenos/as e o/a docente. Para rematar, amósanse os fundamentos nos que me baseo para definir os meus propósitos pedagóxicos e tres modelos de organización do espazo: os recantos, os ambientes de aprendizaxe e os talleres ou obradoiros.

Partindo desta fundamentación teórica, e poñéndonos no suposto *hipotético* de ser a mestra titular, no segundo apartado deste traballo realízase unha análise do actual ambiente de aprendizaxe da aula. Ademais, tendo en conta os recursos existentes nela, as características do alumnado, o contexto no que se sitúa o centro e o meu modelo educativo, deséñase unha proposta de reorganización do ambiente de aprendizaxe da aula distribuíndoa en diversos recantos de xogo-traballo. Ante a imposibilidade de levar á práctica esta proposta de innovación, por supoñer un cambio estrutural significativo, estas modificacións quedan recollidas a nivel teórico e de deseño, sendo a realización do obradoiro científico o que exemplificará outro dos aspectos relevantes do ambiente de aprendizaxe, a proposta metodolóxica do/a docente.

Finalmente, cómpre destacar que o proceso de realización comezou cun primeiro contacto coa mestra titular en febreiro, para comentar o obxectivo da proposta e requirir a súa colaboración para realizar un *feedback* entre ambas. Nos tres meses seguintes levo a cabo, de xeito simultáneo, o deseño da reorganización do ambiente e o obradoiro científico durante catro sesións de tarde. Esta simultaneidade permitírame efectuar cambios na distribución do espazo en función das desvantaxes que observe na organización actual e das necesidades que teñan os nenos/as ao longo do obradoiro. Todo isto permitírame comprobar as deficiencias nas miñas formulacións educativas, podendo reflexionar sobre elas para configurar un modelo educativo máis firme.

I. PRIMEIRA PARTE: *Marco teórico*

Nesta primeira parte, séntanse as bases teóricas que sustentan a proposta práctica que se amosa na segunda parte do traballo. Este bloque consta de tres apartados; no primeiro realízase un achegamento ao termo de ambiente de aprendizaxe e á súa evolución ao longo dos estudos; no segundo, descríbense os elementos que condicionan o ambiente de aprendizaxe dunha aula, sendo estes os elementos contextuais, os principios didácticos e pedagóxicos do mestre/a titular e os elementos persoais, onde teñen cabida as necesidades dos nenos/as e o papel do/a docente.

Finalmente, no terceiro dos apartados deste bloque concreto as miñas propias intencións educativas, deixando latentes aqueles principios cos que me identifico como mestra de Educación Infantil, en concreto, a imaxe que teño do neno/a e do que é educar, sendo estes os aspectos básicos dunha boa fundamentación teórica sobre a organización do ambiente de aprendizaxe.

1. APROXIMACIÓN AO TERMO DE AMBIENTE DE APRENDIZAXE

O ambiente das aulas de Educación Infantil pode entenderse como un escenario cunhas condicións óptimas para o desenvolvemento do alumnado; neste terá lugar o seu proceso de aprendizaxe (Riera, Ferrer e Ribas, 2014).

Unha das primeiras pedagogas que amosou un especial interese por este aspecto educativo foi María Montessori, posto que, a comezos do século XX, unha das súas máximas preocupacións era proporcionarlle ao alumnado un ambiente estimulador e estruturado para que puidese realizar unha actividade autónoma, sen precisar da axuda do adulto para desenvolver o seu proceso de aprendizaxe (Pla, Cano y Lorenzo citado en Riera, Ferrer e Ribas, 2014). Montessori defendía a necesidade de ofrecer un ambiente ordenado e atractivo, coidando todo o mobiliario e o material existente na aula, xerando espazos cómodos e acolledores, para así ofrecerlle aos alumnos/as unha variedade de propostas, podendo decidir por si mesmos/as que é o que queren facer e a onde prefiren ir (Riera, Ferrer e Ribas, 2014).

A finais dos anos 80, Loughlin e Suina (citado por Riera, Ferrer e Ribas, 2014), consideraban ao ambiente como as relacións existentes entre o medio físico e a conduta dos nenos/as, podendo ensinar a través do ambiente e dos materiais existentes nel, debido á estreita relación deste coas aprendizaxes.

A finais dos 90, Cano y Lledó (citados por Riera, Ferrer e Ribas, 2014), destacaban que o ambiente de aprendizaxe era un escenario dinámico e flexible, o cal podía empregar o alumnado segundo as necesidades que tivesen ao longo da xornada. Ademais, fixeron fincapé na importancia de que houbera na aula unha variedade de espazos, materiais e actividades para que estes se adaptasen aos nenos/as segundo a súa evolución e as súas esixencias.

Iglesias (1996 e 2008) fai unha distinción entre os termos "ambiente" e "espazo". Para esta autora, o "espazo" fai referencia exclusivamente á parte física ligada aos obxectos e ao lugar que estes ocupan, polo que se falamos de espazo escolar estémonos a referir unicamente á estrutura da aula e á distribución do mobiliario e dos materiais que a ocupan. Por outra banda, o termo "ambiente" faría referencia tanto ao espazo físico, como ás actividades e relacións e ao tempo en que ten lugar.

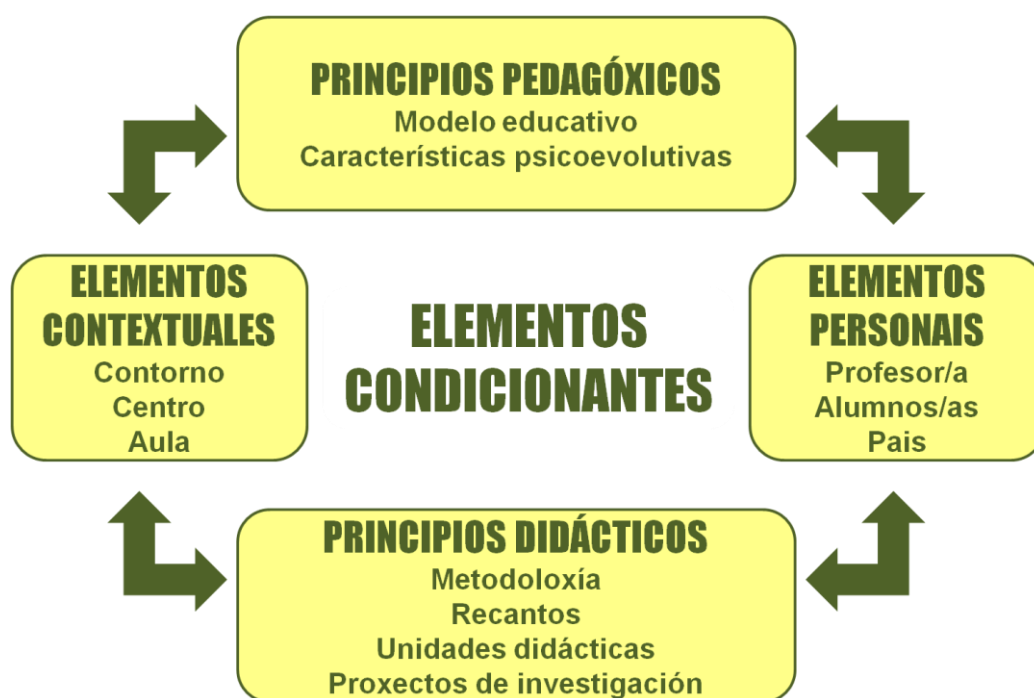
Polo tanto, para Iglesias (2008), o ambiente escolar é aquela estrutura formada por catro dimensións claramente definidas e interrelacionadas entre si:

- **Dimensión física:** Fai referencia ao aspecto material do ambiente. É o espazo físico e as súas condicións estruturais (dimensións, tipo de chan, ventás, etc.) Tamén comprende os obxectos do espazo e a súa organización [...]
- **Dimensión funcional:** Ten que ver co modo de utilización dos espazos, a súa polivalencia e o tipo de actividades ao que están destinados [...]
- **Dimensión temporal:** Fai referencia ao tempo e polo tanto, aos momentos nos que se van a empregar os distintos espazos [...]
- **Dimensión relacional:** Refírese ás distintas relacións que se establecen dentro da aula [...], aos distintos modos de acceder aos espazos (impostas polo profesor/a ou acordadas polo grupo), aos distintos agrupamentos (gran grupo, pequeno grupo, parellas, individual), á participación do profesor/a nos espazos (p. 239-240, tradución propia).

Na mesma liña defendida por Iglesias, atópase a definición dada por Otálora no ano 2010 (citado por Riera, Ferrer e Ribas, 2014), na que pon de manifesto que o ambiente de aprendizaxe debe ser un espazo que contribúa ao crecemento integral do neno/a, promovendo a súa actuación autónoma sobre os procesos de desenvolvemento, incentivando a toma de decisións para poder resolver problemas por si mesmos e xerando espazos para unha aprendizaxe colaborativa cos seus compañeiros/as.

2. ELEMENTOS QUE CONDICIONAN A ORGANIZACIÓN DO AMBIENTE DE APRENDIZAXE

A organización do ambiente de aprendizaxe dunha aula pode ser moi diversa, obedecendo a múltiples factores que, dun xeito directo ou indirecto, condicionan a toma de decisións que realiza o mestre/a responsable da organización desa aula. Segundo Iglesias (2008)¹, os elementos que condicionan directamente estas eleccións do/a docente son os que figuran no seguinte gráfico e que a continuación describirei dun xeito pormenorizado.



Fonte: Iglesias, M^a L. (2008) (p. 248), tradución propia.

¹ Nos apartados seguintes concretarei cada un dos elementos que condicionan o ambiente de aprendizaxe, tomando como referencia: Iglesias, M^a L. (2008). La organización de los espacios en Educación Infantil. En M. Zabalza (Ed.), *Calidad en la Educación Infantil* (p. 235-286). Madrid: Narcea. Debido a isto omitirei as citas de dito capítulo, concretando só aquelas extraídas doutras fontes.

2.1. Elementos contextuais

Os elementos contextuais refírense ás características do contorno, do centro e da aula, existindo no primeiro deles dous aspectos que condicionan a organización do ambiente de aprendizaxe; as condicións climáticas, posto que se son adversas haberá que dispoñer de espazos cubertos e amplos para que os nenos/as poidan moverse con liberdade e, no caso de que isto non sexa posible, a aula deberá contar cun mobiliario lixeiro que permita movelo para acondicionar un espazo libre no cal o alumnado realice as actividades do patio.

Por outra banda, os recursos do entorno tamén deben ser tidos en conta, xa que aportan espazos complementarios -parque, biblioteca municipal, monte, praia...- para realización dalgunhas actividades, incluíndose como espazos educativos. Ademais, tamén achegan materiais que poden ser do medio natural ou artificiais como os dun comercio ou dunha fábrica próxima.

En relación co centro, as condicións arquitectónicas, os espazos exteriores e outros espazos de uso común, son os condicionantes que máis inflúen no ambiente de aprendizaxe. Un exemplo disto pode ser, a antigüidade do edificio, posto que os máis vellos non adoitan cubrir certas necesidades do alumnado de infantil como os aseos na aulas, ou mesmo estar ubicadas en zonas, ás cales os nenos/as non poden acceder libremente por ter que subir varias escaleiras que non están adaptadas para eles/as.

En contraposición a isto, as escolas de Reggio Emilia, fundadas por Loris Malaguzzi, xurdiron para ser vistas como lugares de aprendizaxe e reflexión, dando cabida nelas aos nenos e nenas, aos educadores/as e ás familias (Riera, 2005). Estes centros tentan rachar cos espazos privados, coas partes incomunicadas e cos tempos estandarizados marcados polo equipo directivo, os cales non teñen en conta ao alumnado (Malaguzzi, 2001).

Estas escolas caracterízanse por ter unha praza central, eliminando os corredores e confluindo todos os espazos nela, sendo tamén o lugar onde se realizan os intercambios de ideas de toda comunidade educativa, incluídas as familias, impulsando así a súa participación e implicación (Riera, 2005).

Outras das características destes centros é a riqueza de espazos, equipamentos e materiais para coidar a estética do ambiente, proporcionándolle seguridade ao alumnado e impulsando as súas aprendizaxes, considerando que o ambiente é outro dos principais elementos educativos que deben ter en conta as escolas (Riera 2005).

Continuando co exposto por Iglesias (2008), os espazos exteriores do centro son moi variados, xa que algúns poden ser moi pequenos e con escaso equipamento ou cunhas dimensións maiores, unha zona de uso exclusivo para os alumnos/as de infantil e con diversos materiais. Todo isto condiciona o tipo de actividades que se poden realizar, así como a planificación do docente á hora de organizar experiencias específicas relativas a un ámbito educativo.

A dispoñibilidade, ou non, doutros espazos de uso común como a existencia de zonas para desenvolver sesións de psicomotricidade ou de obradoiros, tamén condicionarán a organización do ambiente de aprendizaxe.

O derradeiro elemento que condiciona a labor docente é a aula; os elementos estruturais, o mobiliario e os materiais. Os primeiros refírense ao espazo fixo e aos elementos permanentes como as dimensións da aula, a posición das ventás, o tipo de chan... En canto ao mobiliario, un exceso ou defecto del pode condicionar a distribución do espazo, o seu tipo -lixeiro ou pesado- afectará ao dinamismo-estatismo da aula e a súa polivalencia e funcionalidade permitirá cubrir, ou non, as necesidades dos nenos/as. Os materiais deben ser variados, estimulantes e estar ben organizados para impulsar o seu emprego dunha forma autónoma e segura para os pequenos/as.

A pedagogía reggiana tamén destaca a importancia de que os espazos sexan manipulables e adaptables ás necesidades do alumnado que vaian xurdindo ao longo do día, sendo imprescindible unha variedade de materiais, sobre todo móbiles, para que os nenos/as poidan desprazalos (Riera, 2005).

2.2. Principios pedagógicos

Un dos aspectos básicos á hora de organizar o ambiente de aprendizaxe son os principios pedagógicos e educativos que o/a docente levará a cabo día a día co seu alumnado. Debido a isto, é o mestre/a quen, tendo en conta a súa formación, a súa experiencia profesional, a idea que ten de neno/a e do que é educar, analizará o Deseño Curricular Base (D.C.B) propio da súa comunidade autónoma, para adecualo ás características e necesidades concretas dos seus alumnos/as, sendo de todo isto do que xurdirá o seu modelo educativo, imprescindible para a correcta organización do espazo da aula.

Existen dúas formas de ver a un neno/a; como unha "caixa baleira" que hai que encher de contidos, ou como unha "caixa chea" á que hai que axudar a desenvolver as súas capacidades e, dependendo de por cal delas se decante o/a docente, así defenderá un modelo educativo ou outro.

Foron varios os autores/as que se centraron no análise dos diversos modelos e/ou programas educativos. Unha delas é Aguado (1993), quen os clasifica en tres modelos: **maduracionista** no cal o ambiente é un estímulo para favorecer a creatividade e a autoconfianza, sendo importantes os coñecementos que adquiridos polos nenos/as; **preacadémico**, neste priman os obxectivos de aprendizaxe establecidos para a adquisición de habilidades académicas básicas e así ter un certo éxito escolar; e o modelo de **orientación cognitiva**, no que o ambiente é elemento principal do desenvolvemento infantil, ao ser o alumnado quen aprende del por medio do descubrimento.

Outra das autoras a destacar é Jiménez (1996) quen tamén amosa tres modelos similares aos anteriores, pero máis orientados cara o estudo das ciencias por parte do alumando: **transmisión-recepción**, sendo este semellante ao preacadémico por ter unha imaxe de neno como unha páxina en branco e ser o mestre/a o que lle dá o coñecemento xa elaborado para que o asimile; por **descubrimento** no que o alumno/a aprende mellor ao estar máis motivado e o mestre/a só ofrece o material que aportará todos contidos; e o **constructivista** onde se teñen en conta os coñecementos previos dos nenos/as para que adquiran aprendizaxes por medio unha variedade de recursos dispostos ao seu alcance.

2.3. Principios didácticos

Os principios didácticos refírense ao modelo de traballo que o mestre ou mestra vai levar a cabo co seu alumnado, posto que a relación existente entre as actividades a desenvolver e a organización dos espazos é moi estreita, formando todo isto parte do Proxecto Educativo.

Dentro destas formulacións do/a docente atópase o método de traballo-recantos, talleres/obradoiros, proxectos, unidades didácticas convencionais, fichas didácticas...- posto que isto condicionará a distribución dos espazos ao ter que dar resposta aos agrupamentos e actividades propios de cada zona. Ademais, segundo Gairín, a organización do espazo en función das actividades é o máis axeitado, posto que así os nenos e nenas poderán saber a onde deben de ir dependendo da tarefa que desexan realizar.

Finalmente, tendo en conta a labor que desempeña o ambiente de facilitador-inhibidor das aprendizaxes dos alumnos/as, descubriuse a importancia de planificar os espazos en relación coas formulacións metodolóxicas, xa que en todo momento se debe pretender que o alumnado acade aprendizaxes cognitivas de maneira autónoma, sendo o espazo unha fonte de estímulos que os incite a aprender e a investigar.

2.4. Elementos persoais

Dentro dos compoñentes que condicionan a organización do espazo tamén se atopan os nenos/as e o mestre/a. No tocante aos primeiros, débese ter en conta a súa idade, posto que non é o mesmo acondicionar unha aula para o alumnado de 3 anos que para os de 5, xa que depende das súas necesidades biolóxicas, sociais e afectivas. Un exemplo disto, sería dispoñer para os máis pequenos dunhas zonas máis enérxicas e outras para favorecer o descanso e a relaxación, así como espazos con elementos familiares para que non haxa unha "ruptura afectiva" tan brusca ao comezar o colexio.

No tocante ao profesorado, cabe destacar que os seus valores e ideoloxía teñen afectan a distribución da aula, posto que se unha mestra se opón á presenza na súa aula de imaxes estereotipadas, tentará que nela haxa

unha gran variedade de obras que impulsen a imaxinación dos nenos e nenas e non a coarten por medio das imaxes guía. Así mesmo, outro condicionante é a súa experiencia anterior, posto que non todas as mestras están dispostas a introducir cambios metodolóxicos, debido a que isto suporía abandonar a seguridade aportada polas prácticas educativas empregadas ata o momento, sendo esta a principal causa de que o noso sistema educativo estea tan atrasado con respecto a outros máis innovadores e creativos.

En relación con todo isto, considero que, o rol que debe desempeñar unha docente de Educación Infantil debe consistir en fomentar un entorno rico, amosándolle ao alumando a confianza depositada nel, para que así poida xerar unha autoimaxe positiva, tendo cubertas as súas necesidades básicas. Debido a isto, a figura do mestre/a ten unha gran relevancia, por ser o punto de referencia afectivo dos nenos/as na escola, sendo importante a comunicación entre ambos, para que os pequenos/as perciban as súas capacidades, preferencias e frustracións (Palou, 2004).

Todo isto, debe ser analizado mediante a observación e documentación realizada polo docente, podendo coñecer que é o acontece na aula, reflexionando *a posteriori* para sacar conclusións sobre a efectividade das formulacións educativas e das actitudes dos nenos/as con respecto ás mesmas (Ruiz de Velasco e Abad, 2011).

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA PARA UNHA PROPOSTA INNOVADORA DA ORGANIZACIÓN DO AMBIENTE DE APRENDIZAXE

Tomando como referencia a estrutura do modelo de Iglesias (2008), xa descrito anteriormente, neste apartado faremos unha descrición máis detallada dos presupostos teóricos que fundamentan a proposta práctica que se desenvolverá na segunda parte deste traballo. A continuación, expóñense os principios pedagóxicos e didácticos cos que me identifico como futura mestra e os elementos contextuais abordaranse na segunda parte do traballo ao analizar o entorno, o centro e a aula.

3.1. Principios pedagógicos

O punto de partida de calquera fundamentación pedagóxica dun mestre/a de Educación Infantil é a imaxe que ten do que é un neno/a destas idades, tal e como xa se comentou en repetidas ocasións ao longo do traballo. A miña visión do neno é a dun ser capaz e competente que é quen de construír as súas propias aprendizaxes, sacando o máximo partido ás súas capacidades, ás actividades propostas e á variedade de recursos ofertados polo/a docente.

Esta visión é a defendida polas escolas de Reggio Emilia, xa que, tal e como relataba Malaguzzi (2001):

As motivacións e os intereses atópanse destinados a emerxer se axudamos aos nenos [...] a percibirse como autores e a descubrir o gusto por indagar -por si mesmos ou con outros- as cosas que descoñecen. Os nenos esperan encontrar diferenzas e sorpresas. Estes son os elementos que xeran unha tensión creativa (p.54, tradución propia).

Un dos principios desta pedagogía cos que me identifico é a visión do neno/a que aprende en contacto co ambiente, transformando as súas relacións con el, ademais da interacción cos seus iguais, sendo esta a que lles aporta grandes experiencias ao poñerse en marcha unha serie de relacións sociais, emocionais, comunicativas e cognitivas, grazas á variedade de puntos de vista e de conflitos cognitivos que deben ser resoltos en común (Malaguzzi, 2001).

A imaxe de neno/a que teña o/a docente influirá no seu modelo educativo, posto que se un mestre/a considera que os cativos/as son seres baleiros que hai que encher de contidos, defenderá un modelo centrado nos aspectos académicos e se pola contra cree que son seres capaces, propoñerá actividades de experimentación onde os nenos/as teñen unha participación activa na construción da súa propia aprendizaxe. Debido a isto, unha vez amosada a imaxe de neno/a que defendo como profesora, é necesario enmarcala dentro do meu modelo educativo, o cal se basea nunha combinación de dous deles; o centrado no descubrimento e o constructivista, posto que con ambos recóllense os dous principios que considero básicos para unha aula de Infantil; que o alumnado descubra o entorno por si mesmo e partira dos seus coñecementos previos para ampliar os contidos.

Por outra banda, tamén cómpre resaltar a imaxe persoal do que considero que é educar, sendo a psicoloxía humanista -por medio do enfoque holístico e da pedagogía sistémica- a que causou en min unha profunda reflexión sobre este termo, posto que parte dunha educación para "SER", non para "SABER" como postulaban as metodoloxías convencionais. Así mesmo, é o mestre/a quen debe impulsar as aprendizaxes do alumnado, ofrecéndolles o seu apoio afectivo, para que se coñezan a si mesmos/as, descubrindo e aceptando as súas fortalezas e debilidades (Palou, 2003).

O enfoque holístico xurde nos anos 90 como un novo paradigma ao contemplar ao neno/a como un "todo" onde a educación debe centrarse en desenvolver ambos hemisferios, propoñendo unha educación integral que tamén fai mención especial ao universo emocional (Gil, 2013).

Unha vertente do enfoque holístico na educación é a pedagogía sistémica definida por Ventura (citado por Álvarez, 2013), como aquela mirada máis ampla do neno, sendo o representante do seu entorno e sistema familiar, provocando nel determinadas actitudes e motivacións en función do lugar que ocupe no sistema, pasando a transferir todo isto á escola.

Debido a isto, a pedagogía sistémica achégase a unha escola integral, cunha adquisición de aprendizaxes de carácter global, isto é, que o alumnado sexa quen de ver a aplicabilidade a outras áreas, suprimindo as estruturas académicas con obxectivos e contidos predeterminados. Ademais, defende a necesidade de educar de forma conxunta coas familias, facendo que estas se sintan acollidas, xa que é o primeiro contexto afectivo do neno/a e polo tanto o máis importante, por ser nel onde crea a súa personalidade, en función dos estilos de vinculación que estableza cos seus membros (Palou, 2004).

O "sistema" que conforma o universo emocional dos alumnos/as tamén inclúe á escola; en concreto, ao mestre por ser o punto de referencia afectivo, e ao grupo-clase, por ser nel onde se forman as primeiras relacións sociais. Así mesmo, a comunidade e a cultura á cal pertencen tamén é determinante por tomar dela determinados valores e/ou crenzas (Palou, 2004).

3.2. Principios didácticos: Distintos modelos de organización do ambiente de aprendizaxe

En coherencia cos principios pedagóxicos comentados cunha imaxe de neno competente, un modelo de aprendizaxe socio-construtivista e un modelo educativo holístico, pasarei a especificar os principios didácticos que tamén forman parte do sustento sobre o cal irei medrando como mestra. Debido a isto, cómpre dicir que, en función da imaxe de neno e do modelo educativo do/a docente, existen dous tipos de organización do ambiente de aprendizaxe: por territorios persoais, no que se segue unha metodoloxía máis cognitiva onde cada neno dispón do seu espazo e realizan a mesma tarefa ao mesmo tempo, estando sempre baixo a supervisión do mestre/a (Laguía e Vidal, 2008). O outro dos tipos é por funcións, definíndose o espazo por zonas segundo o tipo de actividades que se desenvolvan en cada unha.

A continuación describirei tres tipoloxías de organización funcional; os recantos, os talleres e os ambientes de aprendizaxe, sendo estes últimos os máis innovadores e polo tanto os que supoñen unha maior implicación de todo o equipo educativo do centro para a súa posta en práctica, así como algunhas cuestións relativas cos tempos e ritmos de aprendizaxe.

3.2.1. Modelo de organización por recantos

Unha das posibles organizacións da dimensión física da aula é por recantos; zonas de xogo-traballo que ofrecen unha variedade de opcións aos nenos/as para que estes vaian adquirindo autonomía ao decidir a cal ir (Iglesias, 2008). Debido a isto, considero que esta organización pode ser a máis factible de levar á aula durante o primeiro ano de estadía nun centro.

A organización da aula por recantos é unha estratexia pedagóxica que permite integrar as actividades de aprendizaxe en función das necesidades básicas do neno/a, do seu ritmo e do momento evolutivo no que se atopen (Martín, 2007). No momento de realizar cambios estruturais en relación coa distribución do ambiente é preciso ter en conta o anteriormente mencionado, así como as posibilidades do espazo. Á hora de realizar estas modificacións, é competencia do mestre/a observar os recantos que perden importancia e

renovalos ou substituílos, ao igual que os materiais deteriorados, impedindo así que os recunchos perdan o seu atractivo (Laguía e Vidal, 2008).

Estas zonas de xogo deben de estar perfectamente delimitadas, xa sexa por medio do mobiliario ou de marcas no chan ou nas paredes, para que, desta forma, o neno/a poida distinguir con facilidade os seus límites. Por outra banda, tamén é positivo a existencia dunha zona indefinida para que o alumnado poida "apropiarse" dela durante o xogo e favorecer a súa autonomía (Iglesias, 2008).

Segundo (Laguía e Vidal, 2008), tamén se debe promover a presenza dunha variedade de materiais para estimular a consecución dun determinado tipo de actividades, polo que deben de estar todos ao alcance dos nenos e nenas para que poidan collelos, empregalos e devolvelos ao seu sitio, sen precisar da axuda do/a docente responsable da aula.

Considero que unha das miñas labores para organizar o ambiente de aprendizaxe da aula é a destacada por Martín (2007); seleccionar e distribuír os materiais polos recantos, tendo en conta os seguintes requisitos aportados por Iglesias (2008): a procedencia, xa que os materiais naturais ou de uso cotiá fomentan a imaxinación e a exploración dos nenos/as, accións que están moi limitadas co uso de materiais comercializados; a calidade física referida ás condicións de seguridade e resistencia para que os materiais sexan duradeiros e non perigosos; calidade pedagóxica para fomentar certas capacidades no alumnado, a súa polivalencia e estruturación; a calidade estética -cores, formas, texturas..- resultando atractivos para o alumnado.

En relación con este último criterio, débese coidar a estética da aula, tendo unha decoración orixinal e personalizada, dando cabida ás obras dos nenos/as para reflectir a súa identidade persoal, resaltando os seus traballos e colocándoos en lugares concretos para darlles máis valor (Iglesias, 2008).

O espazo debe de representar unha multitude de variables, para que, cando o neno/a se apropie del, recoñeza as historias que transmiten os elementos estéticos e espaciais que o conforman (Ruiz de Velasco e Abad, 2011). Un exemplo disto é a diversidade de recantos que poden ser transferibles a unha aula de Infantil: recanto da casa, permite exteriorizar

conflitos afectivos sen resolver; o supermercado, para adquirir noções lóxico matemáticas por medio da compra-venta de produtos; de expresión plástica para potenciar a súa creatividade e xerar distintos códigos, empregando varios utensilios e técnicas; de expresión lingüística por medio de monicreques para estimular a linguaxe oral ou escribindo mensaxes significativos para fomentar o gusto pola escritura (Dembilio, s.d.); o recanto da experimentación para manipular materiais de desfeito e traballar as facultades sensoriais de forma integrada (Laguía e Vidal, 2008).

Nestes recantos prima o xogo simbólico que lles permite evocar certas experiencias vividas, exteriorizando os significados que foron acadando do seu entorno, convertendo a realidade en ficción, incorporando algunhas normas sociais. Para levar isto á práctica, sérvense do emprego de recursos para expresar determinados sentimentos, sendo imprescindible a existencia de materiais pouco estruturados para que os nenos/as poidan adaptar a súa función, ás necesidades que teñan (Ruiz de Velasco e Abad, 2011).

3.2.2. Os talleres como sistema de aprendizaxe

Os talleres ou obradoiros tamén están incluídos dentro dos meus principios didácticos, por ser sistemas dos cales os nenos/as acadan numerosos aprendizaxes por medio dunha educación centrada neles. Antes de definir esta metodoloxía é preciso contextualizala comezando coa súa orixe, na Italia dos anos 60 da man de Loris Malaguzzi, por ser o primeiro en introducir dito concepto no ámbito educativo, así como a figura do *atelierista* que é un educador especializado (Hoyuelos, 2006).

Esta proposta é entendida como unha posibilidade de experimentación, onde prima a escoita activa, na que se lle "dá tempo" ao alumnado e se respectan os seus ritmos, para que se exprese nas súas "cen linguaxes" -oral, plástico, musical, corporal...-, sen darlle máis relevancia a unha delas, senón ofrecerlles recursos para que empreguen aquela coa que se sintan máis identificados (Hoyuelos, 2006).

Segundo Quinto (2005), enténdese por taller un espazo específico no que se desenvolven unhas actividades concretas e se lles garante aos

nenos/as a posibilidade de facer e reflexionar sobre o que están a realizar, tal e como din Laguía e Vidal (2008): "Os recantos/talleres [...] incitan á reflexión sobre que están facendo: xógase, investigase, explórase, [...] proban e volven a probar, buscan solucións, [...] actúan con calma sen a obsesión de obter resultados inmediatos" (p.17, traducción propia).

Nesta mesma liña cabe destacar a relevancia dada por Malaguzzi ás teses piagetianas, as cales afirmaban que o pensamento se constrúa por medio da acción do neno/a, sendo este o centro da súa aprendizaxe (Hoyuelos, 2006), mais non se debe entender este desenvolvemento dun xeito lineal, xa que está formado por innumerables progresos e regresións, polo que se deben de valorar máis o proceso que os resultados obtidos (Quinto, 2005).

Deste xeito, as propostas ofrecidas ao alumnado son realizadas nas diversas zonas do centro educativo ou nos recantos da aula como os denominados "talleres integrais" de Trueba (2000) e as actividades que neles se desenvolven fomentan a capacidade de previsión do alumnado, así como o emprego de recursos para investigar, formular hipóteses e debater, grazas á pedagogía activa coa que se "aprende a aprender" (Quinto, 2005).

Á hora de amosarlles os materiais aos nenos/as, convén que estes os identifiquen facilmente, para isto, pódense empregar recipientes de diversos tamaños e/ou transparentes deixando ver o seu interior, mais tamén deben de ser atractivos, con cores vistosas ou con elementos identificativos que non sexan imaxes estereotipadas (Trueba, 2000).

Para levar a cabo propostas didácticas nos talleres, adóitase agrupar ao alumnado en pequenos grupos, pasando a compartir aprendizaxes a través da observación recíproca e as interaccións verbais, sendo un proceso social que require a presenza doutros para o intercambio de aprendizaxes (Quinto, 2005).

Existen unha gran variedade de talleres, como os, xa comentados, talleres integrais de Trueba (2000); estes destacan por unha estrutura temporal que comeza con actividades comúns, para pasar despois a un momento máis amplo onde os cativos/as elixen libremente a que taller queren ir, facilitando que todo o alumnado "aprenda xogando" por medio da investigación grupal.

Outra tipoloxía son os "talleres maleta", sendo un recurso para os/as docentes que non poden "construír" un taller na aula; estes consisten nunha caixa cun tamaño adecuado aos nenos/as para que estes poidan transportala á zona do taller, caracterizándose pola súa distribución itinerante (Quinto, 2005).

Finalmente cabe dicir que, neste tipo de propostas, o mestre/a debe guiar a aprendizaxe do alumnado, ofrecéndolles o seu apoio no momento que o precisen, mais debe deixar certo tempo para a exploración libre e a aprendizaxe autónoma. Ademais, debe garantir a dispoñibilidade dun material adecuado e variado para poder involucrar ao maior número de nenos/as, facendo que as experiencias sexan máis completas (Quinto, 2005).

3.2.3. Distribución por ambientes de aprendizaxe

A organización por ambientes de aprendizaxe é unha visión máis actual de como deseñar o espazo e contribuír ao crecemento integral do alumnado, mais considero que é menos factible levalo a cabo nas actuais aulas de ensino público debido aos cambios estruturais e arquitectónicos que suporía. De todas formas é interesante coñecer este avance metodolóxico e pedagóxico, xa que, de ser o caso, debo estar capacitada para poñelo en práctica.

Antes de abordar este tema é preciso saber que para que sexan escenarios de aprendizaxe, os espazos deben ofrecer unha multitude de experiencias desenvolvendo as seguintes cuestións: a capacidade do alumnado para decidir que estratexia empregar; resolver problemas por si mesmos/as ou coa axuda dos compañeiros/as, aprendendo dos erros; construír aprendizaxes entre todos (Otálora citado por Riera, Ferrer e Ribas, 2014).

O arquitecto holandés Herman Hertzberger (citado por Riera, Ferrer e Ribas, 2014) acuñou o termo *learning landscape* (paisaxe de aprendizaxe); este defende unha forma innovadora de organizar o ambiente de aprendizaxe, aumentando o número de espazos a empregar e modificando o esquema tradicional da aula rectangular con recantos, ao incorporar o corredor para englobar diversas propostas, así como a creación dunha zona anexa, o umbral, susceptible de ser empregada como espazo educativo ao estar situada entre a aula e o corredor. Con estas formulacións supérase a idea de aula como o

único lugar para a instrución dos alumnos/as, pasando a ter como máxima prioridade a creación de espazos estimulantes para converter ao alumnado en protagonista e partícipe activo nas aprendizaxes (Riera, Ferrer e Ribas, 2014).

Estes espazos contan coa presenza de nenos/as de diversas idades que deciden a onde ir e que facer, así como a concepción de ambientes e materiais que invitan ao alumnado a actuar, tendo como protagonistas da súa aprendizaxe ao xogo e á exploración libre (Riera, Ferrer e Ribas, 2014).

A organización por ambientes considérase unha modalidade dos talleres, posto que supón unha reconversión da aula para dar cabida a propostas educativas específicas, mais non se reduce á organización dos espazos, senón que engloba unha transformación destes, do tempo e dos recursos para xerar un ambiente rico, así como grupos de participación heteroxéneos e reducidos, para ampliar as oportunidades de experimentación, investigación, xogo e relación, superando as limitacións do espazo-aula (Ribas, citado por Riera, Ferrer e Ribas, 2014).

Un exemplo deste tipo de pedagogía é o centro experimental "*El Pesta*", en Ecuador, xa que nel os nenos/as están en pleno contacto coa natureza, con diversos materiais e propostas para todas as etapas evolutivas, xerando diversas áreas, nas cales se distribúe o alumnado dependendo dos seus intereses e necesidades, estando cada zona ao cargo dun adulto (Wild, 2004).

Outra experiencia educativa que segue esta mesma liña é a da escola "*El Martinet*" en Barcelona; esta ofrece un espazo baleiro, unha estrutura chea de posibilidades, definida por pequenas zonas nas que se atopan materiais que lle permiten ao alumnado poñer en marcha diversos proxectos de temáticas variadas. Algunhas destas áreas ou ambientes son: ámbito de materiais matemáticos, instrumentos musicais, teatro, espazo de lectura, espazo artístico, para abordar os idiomas, para facer experimentos, así como espazos indefinidos a empregar para outros proxectos que poidan xurdir (Bonás, 2010).

Grazas a esta gran variedade, todos os días, os nenos e nenas terán a posibilidade de elixir entre unha idea propia, un proxecto conxunto, unha proposta ofertada polo adulto ou un taller (Bonás, 2010).

3.2.4. O tempo como elemento de aprendizaxe

A organización do tempo está estreitamente relacionada cos principios pedagóxicos nos que se basea o modelo educativo que se pretende levar a cabo nunha aula de Educación Infantil, polo que o mestre/a debe ser consciente da súa relevancia no día a día do alumnado (Martín, 2007).

Laguía e Vidal (2008) indicaban que deben ser os nenos/as os que marquen o ritmo de actuación e participación, xurdindo así os ambientes de aprendizaxe. Desta forma, créase un modelo educativo globalizado e integral, centrado nos intereses e nas necesidades do alumnado, sen a creación dun horario ríxido e imposto, senón dando cabida a tempos longos nos que poidan experimentar e manipular sen ningún tipo de presión, xestionando de forma autónoma o espazo, o tempo, os obxectos e as relacións, decidindo libremente e respectando as eleccións dos demais (Ruiz de Velasco e Abad, 2011).

A nosa sociedade caracterízase por un ritmo vertixinoso e pretende que a escola non responda ás demandas e necesidades dos nenos e nenas, senón aos horarios das familias, dándolle máis importancia ás actividades extraescolares e aos servizos complementarios como o comedor e o transporte escolar (Llenas, 2007). Debido a isto, a nosa educación semella basearse en que os nenos/as aprendan as máximas aprendizaxes no menor tempo posible, esquecendo a diversidade de ritmos que precisan e sucumbindo ás presións exercidas pola familia e a sociedade en xeral (Domènech, 2009).

Ante isto, cabe dicir que os meus principios didácticos tamén versarán sobre a defensa dunha educación máis lenta e de calidade, supoñendo isto unha renovación pedagóxica, ao orientar os procesos educativos cara a innovación, reducindo a cantidade de contidos a abordar, pasando a ser máis profundos e non tan superficiais e, sobre todo, respectando o tempo que precisa o alumnado para a súa adquisición, podendo tomar decisións e reflexionar sobre as consecuencias. Para levar á práctica todo isto, deben ser as aprendizaxes as que definan o tempo que precisan para ser desenvoltas e non ao revés, tendo en conta que todas as situacións poden ser educativas e non tan só as escolares (Domènech, 2009).

II. SEGUNDA PARTE: *Proposta de mellora*

Unha vez sentadas bases da fundamentación teórica na que se expoñen os principios pedagóxicos e didácticos que orientan a miña intervención na aula, a segunda parte deste traballo estará enfocada cara a realización dunha simulación do que eu faría se fose a mestra titular dunha aula de Educación Infantil. Para isto, tomei como referencia a última aula na que levei a cabo o Prácticum III, formada por 25 nenos e nenas de 5 anos, no colexio salesiano Divina Pastora (Lugo).

O obxectivo desta simulación era amosar como organizaría o ambiente de aprendizaxe e como se manifestaría o meu modelo educativo ao longo das xornadas escolares se algún día exercese como docente dunha aula coma esa. Para poder acadar este obxectivo é preciso realizar unha proposta de reorganización do ambiente atendendo a todas as súas dimensións -física, funcional, temporal e relacional-, así como aos principios pedagóxicos e didácticos que orientan a miña intervención. Dado que non era posible levar á práctica a miña proposta de reorganización do ambiente de aprendizaxe, presentarei o deseño da mesma a través de diferentes planos e as explicacións pertinentes sobre como sería a distribución do espazo. Grazas á dispoñibilidade da mestra, puiden levar a cabo na aula unha exemplificación da miña proposta metodolóxica por medio da realización dun obradoiro científico, o cal se desenvolveu durante dúas sesións, de dúas tardes de duración, nos meses de marzo e abril. Con isto puiden observar e avaliar o modelo educativo defendido, tendo unha actitude de reflexión e autocrítica en función dos feitos acontecidos.

1. CONTEXTO NO QUE SE DESENVOLVE A PROPOSTA

1.1. O centro Divina Pastora ²

O centro Divina Pastora está situado na Praza da Milagrosa, próximo a Igrexa deste barrio, facéndose máis plausible a gran relación existente entre a Igrexa e Educación, dado que este é un colexio concertado-relixioso. A pesares de estar afastado do centro da cidade, no seu entorno priman os bloques de

² A descrición pormenorizada do centro e do entorno deste pódese ver no ANEXO I (p.55-59).

vivendas, as estradas e as rúas moi transitadas ao longo do día, mais é preciso destacar algúns recursos que poderían ser empregados ao longo das xornadas como os diversos supermercados próximos, así como o Parque da Milagrosa que conta cunha biblioteca e unha ampla zona de arborada.

O edificio consta de catro plantas; na primeira están as aulas de Infantil, así como o ximnasio, o salón de actos, a conserxería, o despacho do director e unha sala de reunións dedicada tan só ás mestras de infantil; na segunda planta atópanse as aulas de Educación Primaria e o comedor, que é de uso compartido por todo o alumnado; na terceira dispóñense as aulas de Educación Secundaria e a biblioteca do centro, á cal tamén acoden os alumnos/as de infantil; na cuarta e última planta, antigamente, estaba a vivenda dos salesianos, mais na actualidade tan só se emprega como zona de almacenaxe.

Os recursos exteriores dos que dispón o centro constan de dous pavillóns, un cuberto e outro non, ao cal acode todo o alumnado durante os recreos, respectando as súas quendas, posto que non é un sitio demasiado amplo. Outro dos recursos a destacar é o pequeno horto do que dispoñen os nenos e nenas de 5 anos, cunhas pequenas leiras, un acuario con varios peixes, un areeiro e unha estrutura prefabricada de plástico.

Todos os recursos do centro poden ser aproveitables no día a día dos nenos/as de Infantil, sobre todo, o horto por ser unha zona na cal realizar actividades de contacto coa natureza como o recoñecemento das partes das plantas, as condicións para o seu crecemento, o hábitat necesario para a supervivencia dos peixes do acuario, os motivos polos que estas condicións son as adecuadas, etc.

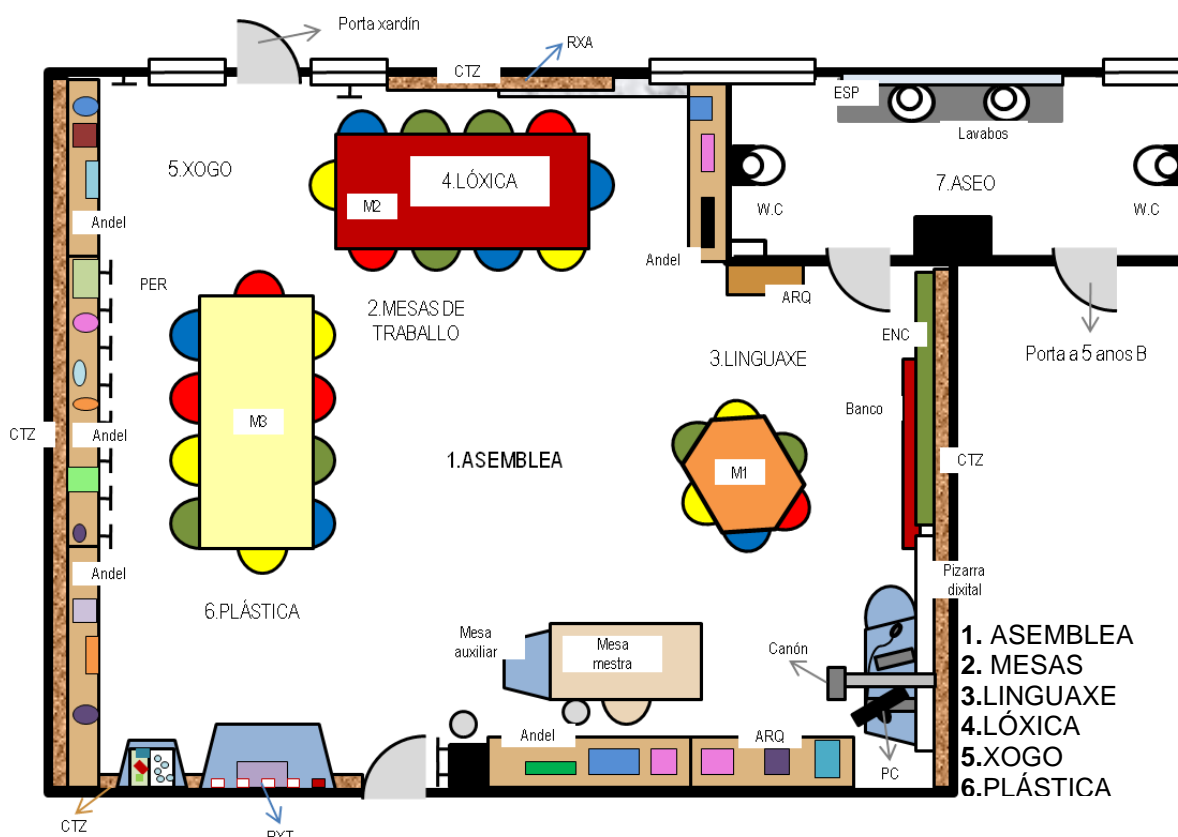
1.2. Observación e análise da situación actual da aula de 5 anos³

Tal como se comentou no marco teórico, unha das funcións de calquera docente é ter unha actitude de observación do ambiente da aula para saber cal é a influencia que este deseño está exercendo na conduta do alumnado e na súa aprendizaxe. Con esta intención levei a cabo unha observación exhaustiva

³ O análise completo da aula pódese ver no ANEXO I (p.60-74).

do ambiente de aprendizaxe da aula, aproveitando a miña estada no Prácticum, para determinar cales son os aspectos que están incidindo nas dinámicas da aula, recoñecendo aqueles que debían ser modificados para adaptar a organización do ambiente aos meus propósitos educativos.

A continuación pódese ver a organización xeral da aula por medio do seu plano físico, estando formada por uns 40m², cun chan de parqué e unha escasa iluminación natural.



Como se pode observar no plano, a aula responde a un modelo convencional de estruturación mixta no que as mesas, organizadas por territorios persoais, ocupan a maior parte do espazo e arredor das paredes sitúanse algúns materiais de xogo que son utilizados no espazo libre, así como tres recantos "de quita e pon" para os que se empregan de novo as mesas.

A zona de mesas de traballo emprégase con bastante regularidade ao longo da xornada escolar para a realización de fichas ou actividades de transición como modelar plastilina, facer quebracabezas, costura, etc.

Polas tardes ten lugar a actividade nos recantos, en concreto, o de linguaxe, lóxica-matemática, plástica e xogo. Durante este tempo os nenos/as realizarán as actividades planificadas pola mestra para cada unha das zonas, empregando tan só o material que ela lles ofrece. Estes recantos están ubicados nas tres mesas, a excepción do recanto de xogo, que ten lugar no chan ao carón da porta de saída ao xardín. O acceso do alumnado é sempre por orde da mestra, sendo esta a que configura os grupos de traballo ao comezo do curso e quen os fai rotar polos recantos ao longo da semana.

Outro dos espazos que se poden resaltar desta aula tras a observación da mesma é o "recanto das TIC" -ordenador, pizarra dixital e canón-, empregándose este tan só durante a asemblea e/ou nos momentos de despedida para amosar vídeos en YouTube de determinadas cancións que a mestra quere que os alumnos/as aprendan. Noutras ocasións tamén se emprega para a realización de fichas empregando a versión dixital do libro didáctico do que dispoñen.

Unha vez realizada a descrición xeral do ambiente de aprendizaxe da aula atendendo especialmente á súa dimensión física e funcional, pasarei a analizar cales son, desde o meu punto de vista, os aspectos que deberían ser modificados tendo en conta as miñas intencións educativas.

- En canto á **dimensión física**: O exceso de mobiliario para unha aula de dimensións tan reducidas impide o tránsito pola mesma; escasa entrada de luz natural; chan lixeiramente frío por ser de parqué; o acceso á pizarra dixital está obstaculizado pola mesa do ordenador, acontecendo o mesmo co punto de rexistro das rutinas; mobiliario pesado o cal lle confire á aula un carácter estático; materiais situados a unha altura elevada, impedindo que o alumnado teña acceso a eles, dificultando o progreso na súa autonomía; a falta de delimitación dos recantos; materiais convencionais e pouco estimulantes polo seu carácter comercial, sendo polo tanto pechados e non diverxentes; e o acceso aos colgadoiros vese obstaculizado por unha das mesas rectangulares.

- En canto á **dimensión funcional**: O tipo de actividades que se desenvolven habitualmente na aula son de expresión e representación gráfica,

por medio de diversas fichas, orientándose ao alumnado cara a adquisición de destrezas académicas. Debido a isto, existe unha carencia de propostas baseadas na exploración e investigación, é dicir, onde os nenos/as sexan os creadores das súas propias aprendizaxes.

- En canto á **dimensión temporal**: O alumnado está sentado nas mesas a maior parte do tempo; existen un escaso equilibrio entre as actividades libres e as planificadas pola mestra, acontecendo o mesmo entre as propostas máis enérxicas e aquelas máis sedentarias, polo que non se respectan os ritmos de aprendizaxe particulares de cada neno/a.

- Na **dimensión relacional**: Os agrupamentos para a realización das actividades non favorece a atención á diversidade, posto que ao depender do control exhaustivo da mestra, non se teñen en conta as necesidades ou intereses do alumnado. Debido a isto, case todas as actividades son en gran grupo, a pesares de que a maioría delas son de realización individual como as fichas, polo que non hai propostas de traballo en parellas ou en pequenos grupos para favorecer un aprendizaxe colaborativo. Todo isto fai que os nenos/as non sexan protagonistas do seu coñecemento, dado que é a mestra quen decide "que", "como", "cando" e "onde" teñen lugar as propostas.

2. PROPOSTA DE ORGANIZACIÓN DO AMBIENTE DE APRENDIZAXE

Unha vez realizada a observación da organización do ambiente desta aula é preciso concretar as miñas propias intencións educativas, posto que, en coherencia co comentado no marco teórico, estas serán a base da cal partirá calquera proposta de modificación do ambiente.

Concretar as intencións educativas

Antes de pasar a concretar as intencións educativas é necesario recordar que a imaxe de neno/a que defendo é a dun ser capaz, que non precisa que o docente o encha de contidos, senón que el pode descubrir algúns deles manipulando os materiais presente no entorno. Tomando isto como referencia, amoso os propósitos educativos que me definen como mestra:

1. Os nenos/as serán os protagonistas das súas aprendizaxes con actividades de manipulación e indagación. Para isto, partírase das súas ideas previas e dos seus intereses, para deseñar propostas atractivas que xeren conflitos cognitivos para que os cativos/as se cuestionen se aqueles contidos que consideraban acertados o son, construíndo aprendizaxes significativas.

2. O ambiente de aprendizaxe da aula debe ser moi rico en estímulos para que os nenos/as se sintan atraídos por este e comecen a manipular e xerar aprendizaxes grazas á exploración cos materiais presentes en cada zona.

3. Fomentárase a imaxinación dos nenos/as, fuxindo da decoración baseada en imaxes estereotipadas que se afastan da realidade que rodea ao alumnado, pasando a favorecer unha expresión libre e creativa.

4. Existirá unha variedade de propostas e zonas de traballo entre as cales os nenos e nenas poderán elixir, atendendo así á diversidade de necesidades que poden ter en cada momento da xornada.

5. Contaremos con espazos ben definidos e delimitados para que os nenos/as poidan identificar a que zona dirixirse en función da actividade que desexan desenvolver.

6. Na distribución do tempo existirá un equilibrio entre as actividades planificadas pola mestra e as libres, garantindo que haxa sempre un amplo espazo de tempo no que o alumnado poida decidir que actividades desexa facer, fomentando así a autonomía e a responsabilidade na toma de decisións.

7. Existirá unha variedade de agrupamentos na consecución das propostas, favorecendo así un aprendizaxe colaborativo e cooperativo.

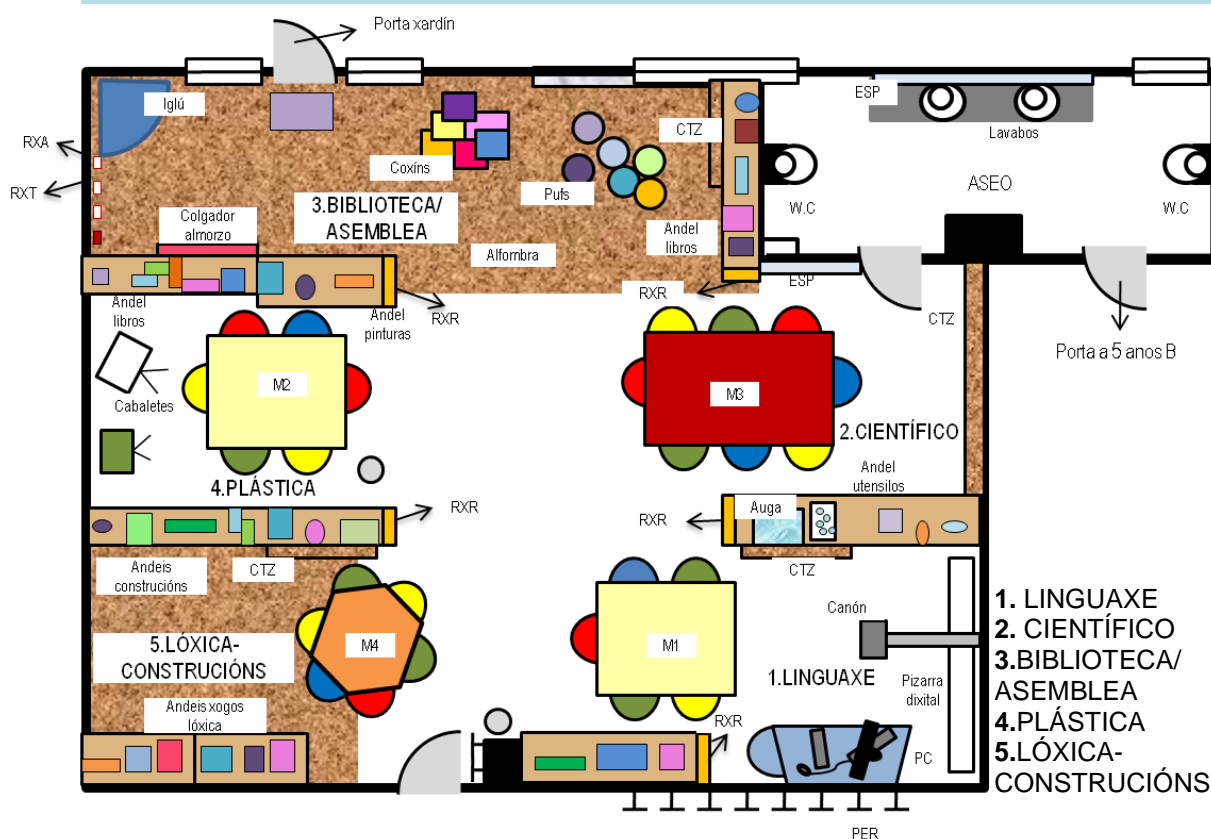
8. Manter sempre unha actitude observación e reflexión ante as situacións que teñen lugar na aula para tentar mellorar a calidade do ambiente de aprendizaxe, levando a cabo unha escoita activa das necesidades dos alumnos/as.

Planificar e organizar os espazos e tempos

Tomando como referencia a situación actual da aula, amosarei o proceso de estruturación do ambiente de aprendizaxe acorde cos meus principios pedagóxicos e didácticos, realizando un suposto ou simulación das posibles modificacións que se levarían a cabo nela, tendo en conta as desvantaxes que se poderían producir no transcurso das xornadas por medio dunha observación e avaliación hipotéticas.

Tratase de distintas propostas que se foron deseñando ata chegar á definitiva, realizando unha constante observación-avaliación-modificación para mellorar paulatinamente a calidade do ambiente. En cada proposta explico as razóns desa organización, así como as dificultades que atopo ao analizala con máis detalle, levándome isto a unha nova disposición.

1ª PROPOSTA DE ORGANIZACIÓN



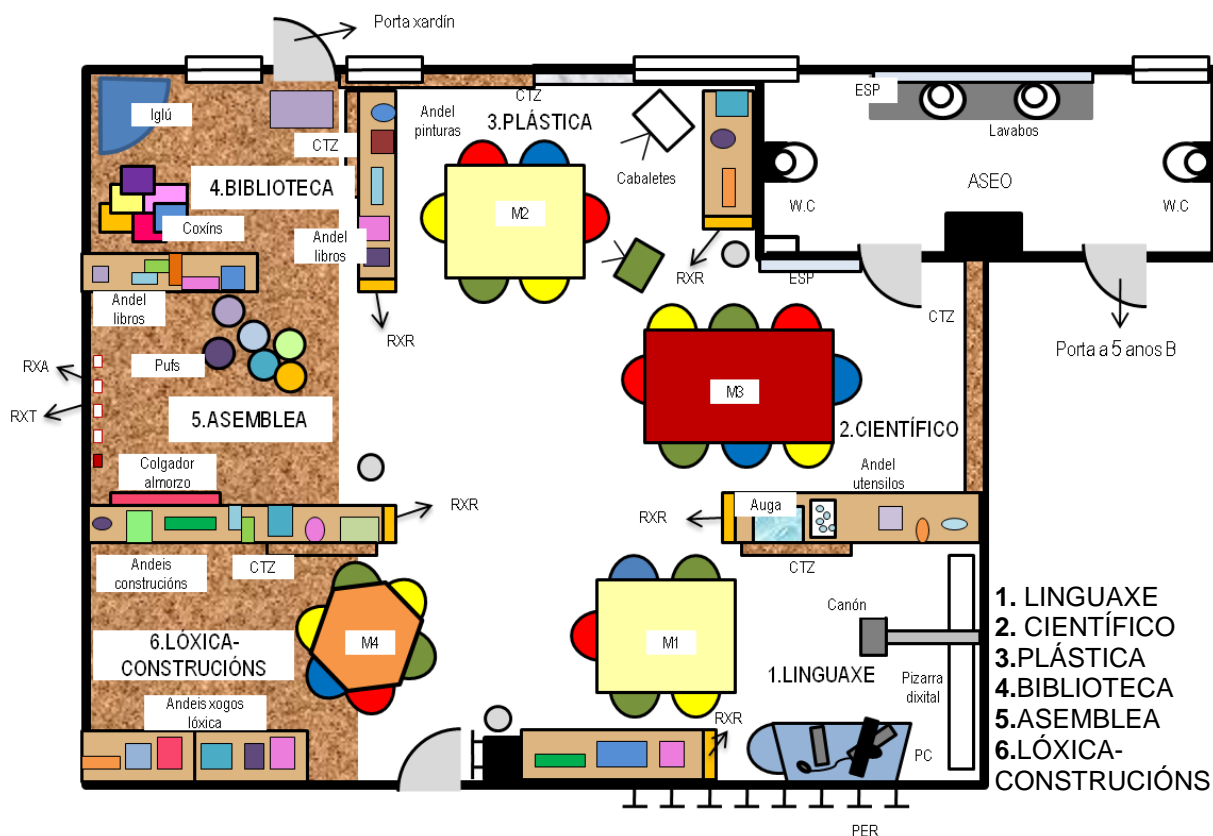
Razóns desta distribución: Para a organización deste espazo tiver en conta os puntos débiles anteriormente descritos e optei por trasladar ao corredor os colgadoiros para que os nenos/as puidesen poñer e sacar os abrigo e os mandilóns con total liberdade de movemento.

Dentro da aula, optei por eliminar a mesa da mestra e un dos andeis no cal garda o material para a realización das fichas, dado que, ao non corresponder co meu método de educativo, non é preciso dispor dese espazo. Ao eliminar este andel, colocaríase aquí a mesa do ordenador, permitíndolle ao alumnado acceder á pizarra dixital, conformando así o recanto de linguaxe.

Ao carón dos aseos, atópase o recuncho científico, para facilitar o transbordo de auga entre estes dous espazos. O seguinte recanto é o da biblioteca, dado que a súa ubicación favorecería a entrada de luz natural por medio das ventás, ademais tería lugar a asemblea. Finalmente, atoparíanse o recanto de plástica e o de lóxica e construcións ben diferenciados entre si; o motivo desta decisión debeuse á necesidade de afastar o recanto das construcións, o cal adoita a ser máis ruidoso, do da biblioteca que precisa de certa calma e tranquilidade. Desta forma a mellor opción era colocar o recanto de plástica no medio de ambos, coma se dun recanto de transición se tratase e o das construcións ao carón da porta da entrada.

Desvantaxes desta distribución: Despois de reflexionar sobre a disposición dos diversos recantos no espazo da aula unha das dificultades ou inconvenientes cos que me podería atopar no suposto caso de que levase á práctica esta organización do ambiente, é a proximidade da auga ás tecnoloxías do recanto de linguaxe, ao estar tan preto o recanto científico das TIC, co ordenador e a pizarra dixital. Ademais, para o óptimo desenvolvemento das actividades realizadas no recanto de plástica, precisaríase auga, polo que a súa ubicación está demasiado afastada dos aseos.

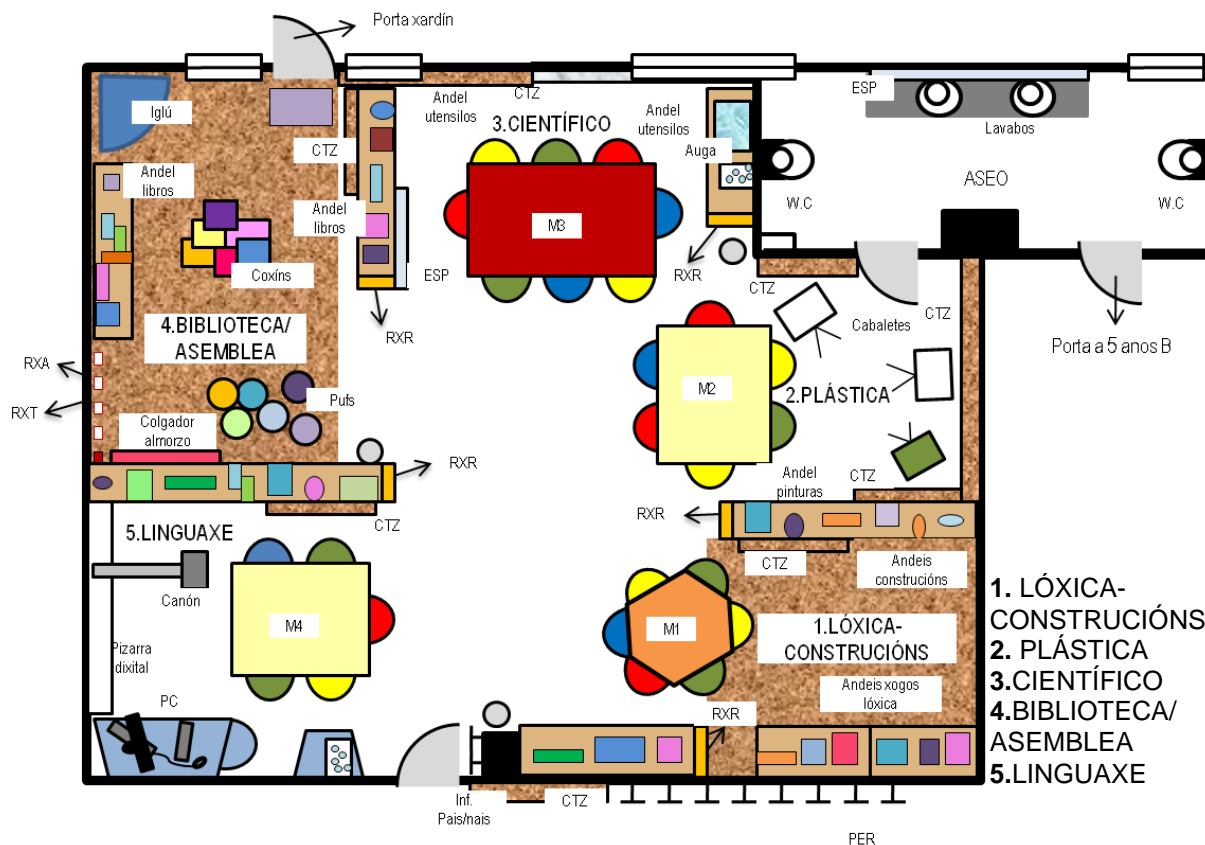
2ª PROPOSTA DE ORGANIZACIÓN



Razóns desta distribución: Con esta organización pretendía solucionar os problemas observados na anterior estruturación do ambiente, de xeito que, o recanto de plástica pasaría a estar máis preto dos aseos e dividiría o recanto da biblioteca e o da asemblea para que os nenos/as puidesen discernir un recanto doutro, ubicando o da biblioteca máis próximo ás fiestras, dándolle unha maior sensación de illamento e/ou refuxio grazas as súas dimensións reducidas, afastándoo ao mesmo tempo do recanto das construcións ao situar no medio a zona da asemblea.

Desvantaxes desta distribución: Esta distribución non contempla o problema de ter tan próximos o recanto das ciencias e o de linguaxe, inconveniente xa presente no plano anterior. Ademais, o recanto da asemblea e o das construcións semellan demasiado pequenos, posto que o primeiro albergará a todos os nenos/as ao comezo e ao final da xornada e o das construcións precisa dun espazo máis amplo para elaborar as súas estruturas.

3ª PROPOSTA DE ORGANIZACIÓN



Razóns desta distribución: Nesta organización, rotei a colocación do recanto de plástica e o científico, para que este último tivese unha maior iluminación natural, posto que, ao estar realizando na aula a proposta de intervención dun xeito simultáneo, poden comprobar como é preciso que este recuncho dispoña da maior cantidade de luz posible para que o alumnado poida descubrir mellor o resultado de certas actividades de experimentación. Deste xeito, optei por ubicar o recanto de plástica preto dos aseos, favorecendo así o baleirado dos recipientes, así como a limpeza e recollida do material.

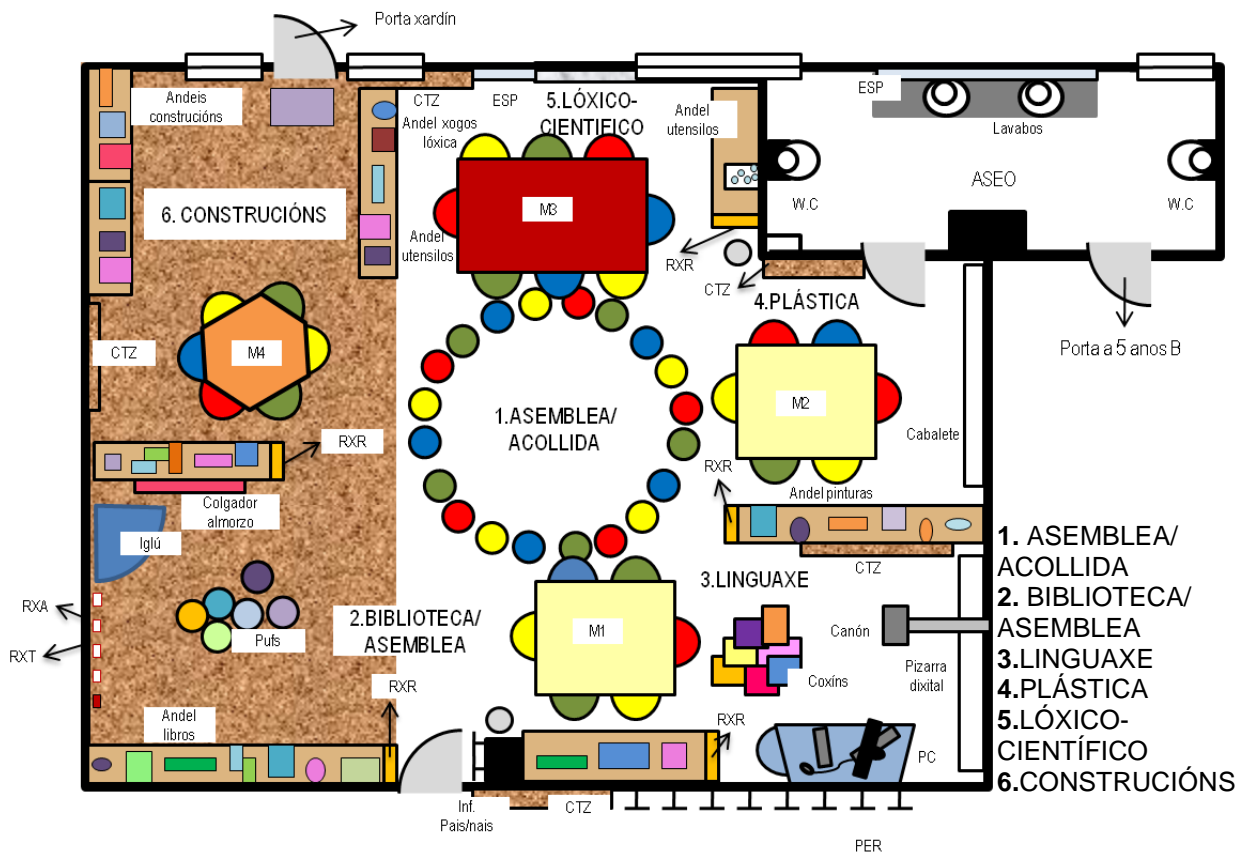
Por outra banda, invertín as posicións do recanto de lóxica-construcións e de linguaxe para solventar tres inconvenientes: a proximidade da auga aos materiais electrónicos; a distancia existente entre o recanto da biblioteca e o de linguaxe, pertencendo ambos a unha área similar ao aportar información dende diferentes canles; e o escaso aproveitamento da zona da asemblea, posto que se convertería nunha zona nula ao longo da mañá, feito inaceptable nunha aula tan reducida. Debido a isto, decidín retomar a idea anterior de unificar os recantos de asemblea e biblioteca.

Desvantaxes desta distribución: O maior inconveniente desta organización é o elevado gasto que suporía ubicar a pizarra dixital no extremo oposto ao que está na actualidade, ao requirir dunha nova instalación eléctrica e de internet. Ademais, neste recanto das TIC, pode xurdir a necesidade de que todo o alumnado se sente diante da pizarra para ver un vídeo ou comentar certa información relativa ao proxecto que estarían a desenvolver, polo que é preciso dar solución ao reducido espazo que habería diante dela.

Por outra banda, as actividades de lóxica-matemática estarían mellor ubicadas co recanto científico, para deixar un espazo dedicado enteiraamente á elaboración de construcións. Ademais, esta zona continúa a ser reducida, tendo en conta as necesidades do alumnado que decidise ir a ese recanto.

Finalmente, outro dos inconvenientes é a gran cantidade de espazo que ocupan os cabaletes no recanto de plástica, podendo ser suprimidos ao colocar un máis amplo pendurado na parede.

ORGANIZACIÓN DEFINITIVA

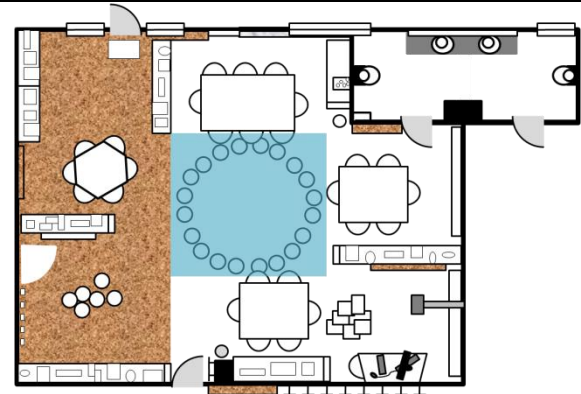


Esta sería a proposta que, despois de varias observacións, análises e modificacións, levaría a cabo na aula, polo que as posibles desvantaxes ou inconvenientes só serían observables e avaliábeis durante o día a día, dependendo das necesidades dos nenos e nenas.

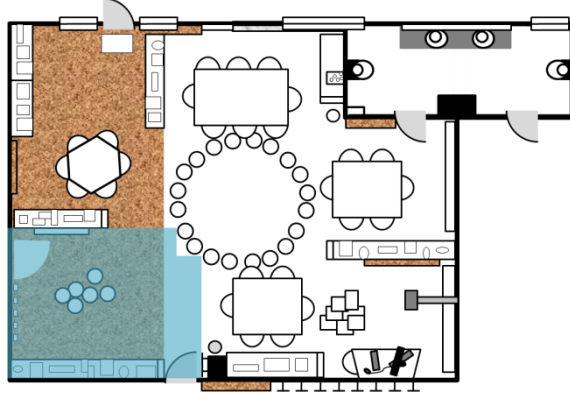
Razóns desta distribución: Nesta organización unha das modificacións foi a colocación da pizarra dixital onde se atopa actualmente, convertendo este espazo no recanto de linguaxe. Outra delas, foi o lixeiro aumento das dimensións do recanto das construcións, así como a colocación do recanto da biblioteca ao carón deste, xa que, ao tratarse de alumnado de 5 anos non precisan dun espazo das construcións moi enérxico e ruidoso, podendo convivir ambos recantos xuntos. Ademais, outro motivo desta colocación, é a posibilidade de unificar o recanto de linguaxe co da biblioteca no caso de ser necesario, xa que ambos poden aportar información interesante para o proxecto que se estea a desenvolver.

Dimensión física e funcional

Despois de comentar as razóns desta organización do ambiente de aprendizaxe, pasarei a pormenorizar cada un dos recantos, comentando a súa situación, equipamento e funcionalidade.

RECANTO DA ASEMBLEA/ACOLLIDA	
	<p>Equipamento: Círculos adhesivos de cores, formando un círculo maior. Poderíanse coller coxíns doutros recantos para sentarse sobre eles.</p> <p>Funcionalidade: Nesta zona realizarase a acollida e a despedida de todos os nenos/as ao comezo e ao remate de cada xornada por medio dunha asemblea na que se realizará unha conversa informal sobre algúns aspectos relevantes do día a día do alumnado. Este espazo tamén se empregará para integrar aos nenos/as nas dinámicas da aula despois do recreo ou polas tardes, por medio de diversas músicas dende aquelas máis enérxicas a outras máis relaxantes.</p>

RECANTO DA BIBLIOTECA/ASEMBLEA



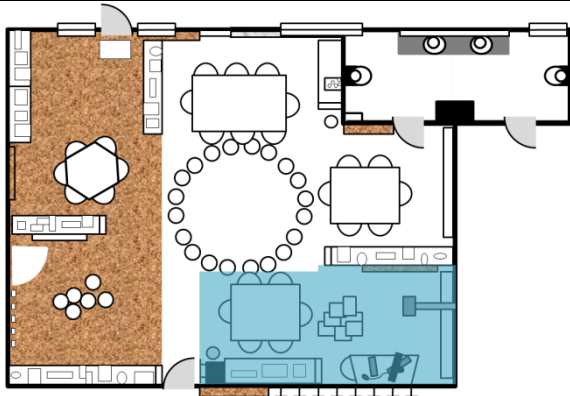
Equipamento: Un andel de baixa altura no cal se gardarán libros de diversas temáticas como os didácticos dos cales obter información para un proxecto, contos centrados en determinados valores, álbums ilustrados que fomenten a imaxinación dos nenos/as sen a presenza de imaxes estereotipadas...

Todos estes libros clasificaranse nos andeis por medio dun distintivo -palabra e/ou debuxo-, para que relacionen o vocábulo co seu significado, iniciándose na lectoescritura. Na parte superior destes andeis pódense colocar aqueles libros que traia o alumnado para a investigación do proxecto que se estea a realizar.

Outros materiais desta zona poderían ser: un iglú no cal illarse, diversos pufs, un pequeno teatro con monicreques, contos elaborados polos propios nenos/as, diversas tarxetas para asociar un debuxo co seu nome, etc.

Funcionalidade: Neste recanto terán lugar actividades de lectura, de pescuda de información, representacións teatrais dun conto, así como propostas de relaxación guiadas. Ademais, durante a asemblea realizaranse as rutinas colocando as tarxetas co día e o mes, comprobarase a temperatura e a dirección do vento indicado pola veleta, así como discernir que grupo de nenos/as irá a cada recanto.

RECANTO DE LINGUAXE



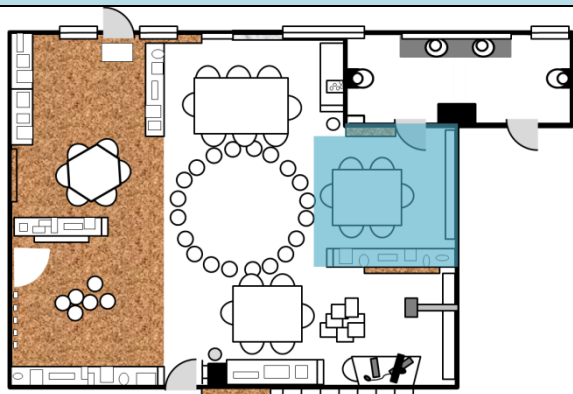
Equipamento: Neste recanto atópase un armario no cal se gardaría o material necesario para as observacións. Ademais, estaría o espazo dedicado ás TIC, por medio dunha pizarra dixital, o ordenador, o canón, unha impresora e diversos coxíns elaborados polos propios nenos/as, así como unha mesa

amarela para poder escribir frases significativas do proxecto que estean a realizar.

Outros materiais poderían ser: diversas pezas coas letras do abecedario para axudar a conformar algunha palabra, diferentes útiles e soportes sobre os cales escribir, láminas con palabras e imaxes, caixas individuais para enviar mensaxes...

Funcionalidade: Este será un recanto amplo no que o alumnado poderá realizar pescudas de información pola rede, fomentando así a súa competencia dixital, imprimir aqueles datos relevantes e penduralos no taboleiro para tentar lelos ou escribilos por si mesmos/as.

RECANTO DE PLÁSTICA

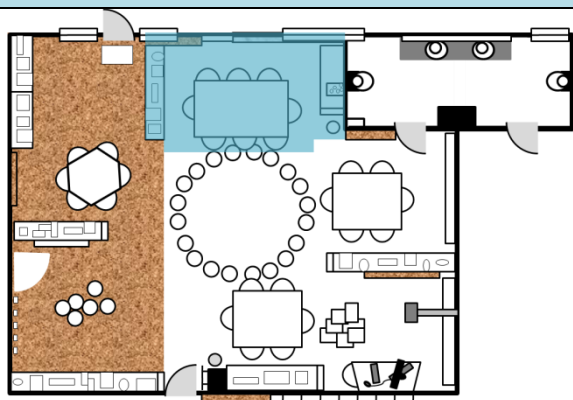


Equipamento: Este recanto conta cunha mesa para que o alumnado realice algunha actividade nela, así como un andel de baixa altura onde se gardarán os materiais necesarios para este recanto como pinceis, rolos, acuarelas, pinturas, rotuladores, papeis de diferentes tamaños, plastilina, barro,

moldes, revistas, periódicos e unha multitude de materiais cotiáns susceptibles de ser empregados da forma que consideren oportuna. Ademais disto, tamén haberá un taboleiro imantado na parede, no que os nenos/as poderán debuxar con diversos rotuladores ou pendurar o papel do tamaño que eles desexan empregar e outro de cortiza para poder colgar nel as diversas producións artísticas.

Funcionalidade: Neste recanto realizaranse actividades de expresión e representación plástica, dándolles a posibilidade aos nenos/as de que alternen a súa posición, pasando da sedente ao empregar a mesa, a estar de pé ao empregar o taboleiro imantado. Por outra banda, tamén se realizarán propostas de modelaxe ou pintura a modo de reinterpretacións das obras dos artistas que se estean a investigar.

RECANTO LÓXICO-CIENTÍFICO



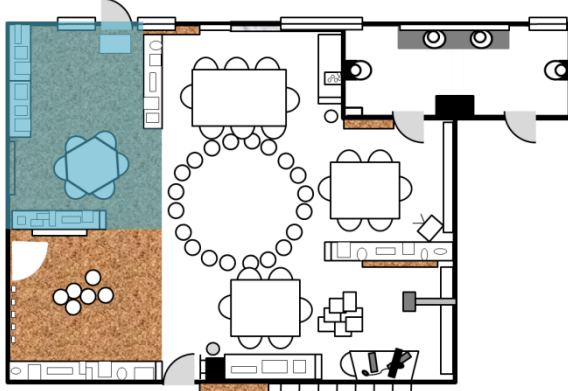
Equipamento: Esta espazo estará formado por unha mesa vermella, un taboleiro de cortiza, un espello e dous andeis de baixa altura. A necesidade dun espello fíxose notoria ao comprobar, durante a proposta de intervención, a necesidade que tiñan os nenos/as de observar algúns dos

resultados das experiencias no seu corpo. No andel próximo aos aseos gardaranse certos materiais como pedras, tapóns de cortiza e de plástico, tacos de madeira,

clips...e no outro algúns obxectos como fariña, aceite, sal, azucre, esponxas ou teas, lupas, microscopios, balanzas, contagotas, papel e lapis, para que o alumnado poida realizar anotacións. Tamén haberá materiais de lóxica-matemática, xa existentes na aula como os quebracabezas, os bloques lóxicos, as pesadas, as regretas...

Funcionalidade: No andel máis próximo aos aseos realizaranse actividades de flotación cos materiais antes citados e sobre a mesa certas propostas de absorcións e mesturas como as que se desenvolverán na proposta de intervención. Neste espazo tamén teñen cabida a exploración e a indagación sobre elementos da contorna dos nenos/as como diversas plantas ou animais, para isto poderíase empregar o microscopio ou as lupas para afondar máis na súa estrutura interna e/ou externa. Finalmente, tamén se realizarán actividades cos materiais de lóxica, ben sexan estruturados ou non, xa que os recipientes cotiáns pódennles axudar a tomar conciencia da capacidade destes, entre outras cuestións.

RECANTO DAS CONSTRUCIÓNS



Equipamento: Este último recanto está formado por unha mesa hexagonal e dous andeis nos cales se gardarán pezas maiores e outras dun tamaño menor como as de tipo tente ou mecano, posto que ao tratarse de nenos/as de 5 anos necesitan desenvolver a motricidade fina,

asumindo os retos que supón o emprego deste tipo de pezas.

No segundo andel ubicaranse diversos materiais cotiáns como distintos tipos de recipientes -latas, botellas de plástico e de cristal, botes de iogures, picas e conos do ximnasio, caixas de cartón...-, para que, deste xeito, os nenos/as puidesen comprobar a súa funcionalidade empregándoos para facer construcións máis grandes e complexas, tentando equilibrar os materiais empregados.

Funcionalidade: Neste recanto realizaranse actividades de manipulación dos materiais presentes para a construción das diferentes estruturas, así como o deseño dalgún espazo ou zona dentro deste recanto ou doutros, para que os nenos/as se sintan máis partícipes da organización do ambiente de aprendizaxe da súa aula.

Obtención dos materiais

Unha vez comentada a dimensión física e funcional de cada un dos recantos, é preciso comentar de onde se obterán os materiais de cada unha das zonas. A maioría do mobiliario obterase da aula, xa que este podería dividirse e obter del andeis dunha altura máis acorde á do alumnado ou mesas dun tamaño inferior. Outros dos materiais obteríanse do entorno sen a necesidade de que as familias ou o centro os mercasen como a impresora que se podería obter da sala das mestras de infantil, posto que teñen varias e tan só empregan unha, así como os diversos libros para a biblioteca da aula, que se poderían conseguir a través de préstamos doutra bibliotecas como a do centro ou a municipal, presente no Parque da Milagrosa a 200m do colexio.

Para a obtención doutros materiais pediríaselles axuda ás familias como para a elaboración dos pufs e coxíns, xa sexa para axudar aos nenos/as a facelos nos seus fogares, ou na aula por medio dun taller ou obradoiro de costura no que o alumnado poida deixar o seu sinal característico. Así mesmo, tamén se lles pediría colaboración para conseguir certos materiais cotiáns como papeis de diferentes tamaños, as revistas e periódicos, os obxectos da natureza para a consecución das actividades do recanto lóxico-científico e os diferentes recipientes a empregar no recanto das construcións.

Por outra banda, cabe destacar aqueles materiais que se mercarían como o taboleiro imantado do recanto de plástica, un dos andeis do recanto lóxico-científico, en concreto, o ubicado preto dos aseos e as pezas de tente ou mecano da zona das construcións.

Dimensión temporal e relacional

Tras comentar a organización do ambiente de aprendizaxe da aula e a funcionalidade de cada zona, é preciso destacar as outras dúas dimensións importantes segundo Iglesias (2008); a temporal e a relacional. A primeira delas fará referencia á organización das propostas ao longo das xornadas comprendidas nunha semana, amosando os tempos dedicados a cada unha, sendo estes flexibles en función das necesidades do alumnado.

A segunda delas enmarcará ás outras tres, amosando as relacións existentes na aula, os agrupamentos, o acceso ás diferentes zona, así como o control ou participación que exercerei en determinadas actividades.

HORA	LUNS	MARTES	MÉRCORES	XOVES	VENRES
9:30 10:00	Acollida e Asemblea				
10:00 11:00	Recantos	Psicomotricidade	Recantos	Recantos	Recantos
11:00 12:00	Inglés	Proxectos	Proxectos	Inglés	AL
12:00 12:30	RECREO				Proxectos
12:30 13:00	Música/ Relaxación	Música/ Relaxación	Música/ Relaxación	Música/ Relaxación	RECREO
13:00 14:00	(Esta hora tan só existe os venres ao non haber xornada pola tarde)				Música/ Relaxación
15:30 16:00	Acollida e Asemblea				
16:00 17:00	Talleres/Obradoiros				

Antes de comezar a describir os tempos das xornadas, cabe dicir que decidín modificar as horas de inglés, pero mantiven a de Audición e Linguaxe (AL) e psicomotricidade, por ser un ximnasio compartido por todas as etapas e para non alterar os horarios de todo o profesorado. A modificación das horas de inglés débese a que, no período de prácticas, puiden comprobar que non eran as adecuadas para o alumnado ao non estar inmerso nas dinámicas da aula, por ser un luns a primeira hora ou despois de psicomotricidade.

Na táboa anterior pódese ver como a primeira media hora da mañá e da tarde será a acollida dos nenos/as e a asemblea para conversar sobre as actividades que se desenvolverán a continuación. A seguinte hora dedicarase ao xogo por recantos, para o cal o alumnado se distribuiría en pequenos grupos, dándolles autonomía na elección destes e no sistema de rotación a seguir. O modo de acceso a estas zonas será libre, mais farase un rexistro de que grupo irá cada un, no espazo da asemblea e nos taboleiros dos recantos, onde os nenos/as pendurarán a palabra e o debuxo que define o seu grupo.

Na hora seguinte desenvolverase o traballo por proxectos que terá lugar nas zonas asignadas aos recantos, posto que, dependendo do nivel de

implicación dos nenos/as, ambas propostas poden estar relacionadas, xa que o alumnado pode xogar nos recantos mentres continúa a indagar sobre o proxecto, ben sexa por iniciativa propia ou por estimulación miña. Algo similar pode acontecer nos talleres ou obradoiros das tardes, xa que neles pode haber propostas programadas ou ter que ver co proxecto/s que se realizan.

Finalmente, cabe destacar que, despois dos recreos haberá media hora asignada á realización de actividades de música e relaxación, para tentar calmar aos pequenos/as despois deste momento tan enérxico da xornada. Os venres ampliárase o tempo dedicado a isto para que o alumnado libere todas as tensións da semana e poida estar máis tranquilo para pasar a fin de semana coas súas familias. Nestas propostas comezaríamos desenvolvendo exercicios máis enérxicos ao son da música, para pasar a outros dunha maior calma como o mindfulness (relaxación e atención plena).

3. PROPOSTA DE INTERVENCIÓN: UN TALLER CIENTÍFICO

3.1. Xustificación e obxectivos

Despois de ter sentadas as bases sobre cal sería a metodoloxía de traballo que seguiría no suposto caso de que exercese como docente, quixera constatar todo o comentado, por medio dunha proposta de intervención baseada na organización e posta en práctica dun taller científico.

A organización desta proposta veu motivada pola necesidade de investigar sobre este tipo de prácticas baseadas nunha participación activa do alumnado, afastándose desa metodoloxía tradicional na que prima a adquisición de contidos dun xeito estruturado. Ademais, por medio dos talleres os nenos e nenas gozan aprendendo dunha forma lúdica, experimentando por si mesmos/as, sen precisar da aprobación do mestre/a. Debido a isto, o obxecto principal deste taller será achegar aos nenos/as ao coñecemento de certos fenómenos presentes no seu día a día, en concreto, aos diversos tipos de mesturas e ao proceso de absorción da auga, xa que son aspectos que teñen interiorizados e tan só deben tomar conciencia deles (Vega, 2012).

A continuación pódese ver unha táboa cos obxectivos específicos que pretendo acadar coas experiencias, sendo algúns comúns a ambas.

SE MESTURAS QUE PASA?	ONDE VAI A AUGA?
Coñecer as características básicas da auga e dos materiais levados á aula	
Distinguir as mesturas heteroxéneas das homoxéneas	Traballar a absorción por medio de diversos materiais
Recoñecer o que é unha disolución	Observar que materiais absorben mellor a auga
Cuantificar unha cantidade exacta dos materiais aportados	
Aprender a formular hipóteses, comprobalas e obter unha conclusión final	

3.2. Planificación e posta en práctica

A posta en práctica desta proposta didáctica consiste en dúas sesións dunha hora e media, durante catro días na xornada de tarde, por ser este o tempo que lle dedica a mestra titular ao xogo por recantos, evitando así perturbar o ritmo habitual da clase.

Antes de comezar sería preciso ter unha conversa informal cos nenos e nenas para chegar a un acordo sobre cal sería a forma de agrupamento óptima para este taller. Neste caso, a miña labor sería tan só de guía, formulándolles diversos interrogantes para que estes tomen decisións, debatase entre eles e chegasen a un acordo común que se asemelle ao agrupamento que describerei.

Nun primeiro momento, a organización pensada para a realización dos talleres, respectaría os grupos de traballo definidos, realizando unha proposta diferente con cada grupo, mais, despois de reflexionar sobre isto, considererei que non sería adecuado por recaer nunha organización demasiado estruturada e imposta, sen esquecer o aspecto de que cada grupo só abordaría un dos aspectos sen ter ningún tipo de coñecemento sobre o resto.

Debido a todo isto, decidín propoñerlle á mestra a posta en práctica de dúas actividades de achegamento ás ciencias realizadas en dúas semanas, isto é, na primeira sesión abordaríase unha das actividades en dúas tardes consecutivas e na seguinte semana repetiríase o proceso coa outra propostas. Para isto, dividiría ao alumnado en dous, xuntando a dous grupos de traballo, doce nenos/as, na mesma tarde e empregariamos unha das mesas rectangulares da aula. Unha vez comentado isto coa mestra, non aceptou a miña organización e propúxome realizalo cos nenos e nenas das mesas

rectangulares, unha en cada tarde, permitíndolle participar á última das mesas, a hexagonal, se o alumnado desta se "portaba ben" e "remataban axiña as tarefas", dous aspectos cos que estaba totalmente en desacordo, mais, a pesar da miña insistencia, tiven que aceptar o dito pola mestra.

Por outra banda, os días nos que levaría a cabo o taller serían o 16 e 17 de marzo e o 23 e 24 deste mesmo mes, mais por certas dificultades a mestra non podía na primeira semana, polo que retardei o comezo aos días 23 e 24, rematando o 8 e 9 de abril, deixando pasar a Semana Santa e o primeiro día lectivo para que o alumnado se habituase de novo ás rutinas escolares.

1ª sesión: *Se mesturamos que pasa?*

Despois de describir a planificación temporal para a consecución do taller científico, paso a comentar as dúas propostas a realizar cos nenos e nenas, documentando o proceso por medio de imaxes e coa toma de notas de campo, ao realizarlles aos nenos/as determinadas cuestións⁴.

Na primeira das propostas, denominada "*Se mesturamos que pasa?*", comecei por amosarlles ao alumnado o material que ían a empregar durante a sesión -area, fariña, aceite, sal e azucre- e, tras deixar un momento de manipulación, pasei a formularlles as seguintes cuestións para espertar neles certo interese e motivación polo que ían realizar; que é?, como é?, a que sabe?, cal vos gusta máis?, onde o podemos atopar?, para que se emprega?...



1º grupo: Observando os recipientes



1º grupo: Probando os alimentos

⁴ As preguntas formuladas ao alumnado, así como as súas respostas pódense ver no ANEXO II (p.75-85).



2º grupo: Probando os alimentos



2º grupo: Probando os alimentos

Despois desta primeira fase, repartinlles un vaso de plástico a cada un para que, en grupos pequenos, foran a medialo de auga á vila dos aseos, evitando así unha aglomeración nos dous lavabos dispoñibles. Unha vez tiveron todos o seu vaso con auga, observaron o seu interior para contestar as estas preguntas: que é?, a que sabe?, que cor ten?, para que se emprega?...

Despois de recoñecer as características dos materiais, entreguelles unha culler para que mesturasen a auga cun dos elementos anteriores, botando a cantidade que eles considerasen oportuna, revolvendo para que se mesturasen; á excepción do aceite que, para que viran ben os resultados, botaron 4-5 culleradas.



1º grupo: Facendo mesturas



1º grupo: Facendo mesturas



2º grupo: Facendo mesturas



2º grupo: Facendo mesturas

Despois de realizar as mesturas, fíxose unha posta en común sobre os resultados obtidos, expoñendo e contrastando as hipóteses dos nenos/as. Durante este tempo incentivei a súa participación comezando o debate coa pregunta "que pasou coa mestura da auga e...(elemento empregado)?" e para solucionar algúns casos, pedinlles que probasen a mestura, sobre todo, a de auga e azucre/sal.



1º grupo: Observando resultados



1º grupo: Probando as mesturas



2º grupo: Observando resultados



2º grupo: Explicando que a sal está na auga

En ambos grupos, o alumnado chegou á conclusión de que se mesturamos area e auga esta perdura na mestura; se o facemos con fariña esta xera unha masa viscosa, dependendo da cantidade de fariña que se bote; na mestura con aceite, comprobaron que este queda na parte superior e auga na inferior; no caso do azucre e do sal os nenos/as deduciron que estaban na auga despois de probar as mesturas e debater entre eles.

Os nenos/as ao ver as mesturas dos seus compañeiros/as, quixeron facer algunhas delas, polo que lles din un vaso novo para que a mestura fose o máis pura posible. Para rematar, recolléronse os materiais, baleiráronse as mesturas e laváronse os vasos para poder reutilizalos noutras sesións.



2º grupo: Facendo outra mestura



2º grupo: Recollendo os materiais

Comentario: Despois da realización desta proposta co primeiro grupo puiden reflexionar sobre os erros e acertos cometidos para así tentar solventalos co outro. Un exemplo disto foi o exceso de tempo que lles deixei para manipular os materiais, tendo que realizar o resto da experiencia máis axiña. Por outra banda, un acerto cometido en ambas sesións foi pedirles que cada neno/a elixise que mestura facer e logo poñer en común os resultados, posto que era inviable que todo o alumnado fixese todas as posibles combinacións.

2ª sesión: *Onde vai a auga?*

A seguinte proposta, "*Onde vai a auga?*", ten como finalidade amosarlle aos nenos/as o proceso de absorción da auga, consistente na capacidade que teñen certos corpos para retela no seu interior (Vega, 2012).

Para levar isto a cabo, comezamos cunha fase de manipulación dos materiais -esponxa, algodón, pano de papel, tea e auga-, formulándolle ao alumando unha serie de preguntas para que estes descubrisen as súas características básicas, tal e como se fixo na proposta anterior.



2º grupo: Manipulando os materiais



2º grupo: Manipulando os materiais

Despois de repartirlles os vasos e de pedirles que os mediasen de auga, pasamos a recordar as propiedades da auga, facendo fincapé na incolora. Debido a isto, tentei guiar ao alumnado para que este descubriese que a mellor forma de saber canta auga absorben os obxectos e tinguíndoa, isto é, dándolle cor. Para iso, farase unha mestura de auga e colorante alimentario, xa que no caso de que algún dos nenos/as probase a mestura, non suporía ningún risco.



1º grupo: Botando o colorante



2º grupo: Botando o colorante

A continuación, os nenos/as botaron un pouco de auga con colorante nos pratos e comezaron a achegarlles cada un dos obxectos, comezando por aqueles máis sinxelos e cotiáns como a esponxa, o algodón, o pano de papel...



1º grupo: Absorbendo coa esponxa



1º grupo: Absorbendo coa tea



2º grupo: Absorbendo coa esponxa e co algodón



2º grupo: Absorbendo co papel de cocíña

Unha vez tiña os nenos/as absorbida a auga cos materiais, fixemos unha posta en común sobre o que acontecera en cada caso, se absorbera toda a auga ou non e unha comprobación de se podíamos recuperar esa auga.



1º grupo: Recuperando a auga



2º grupo: Recuperando a auga

A continuación pasamos a observar o proceso naqueles materiais que teñen unha absorción máis lenta ou complexa como os xices brancos ou os cadrados de azucre, introducindo dúas variables a da verticalidade, -co xiz- e o uso do contagotas -co azucre- para que traballasen a capacidade de cuantificar unha cantidade exacta, comprobando que a exposición do cadrado de azucre a unha gran cantidade de auga podería desfacer a súa forma orixinal.



1º grupo: Xiz absorbendo auga



2º grupo: Xiz absorbendo auga



1º grupo: Tentando botar auga co contagotas



1º grupo: Botando auga co contagotas



2º grupo: Botando auga co contagotas



2º grupo: Botando auga co contagotas

Mentres que os nenos/as ían realizando estas experiencias funlles formulando unha serie de interrogantes como: Qué pasa coa auga cando lle botamos o colorante?, que lle aconteceu ao... (elemento empregado)?, para posteriormente realizar unha posta en común sobre cales eran os materiais que absorbía máis auga e que acontecía co xiz e co azucre. A raíz destas preguntas, ambos grupos deduciron que o algodón era o que máis absorbía seguido do papel de cociña, xa que a esponxa absorbía moito, pero lentamente e a tea apenas o facía. No tocante aos xices e ao azucre, comentaron que a auga subía polo xiz e, co azucre, que este se desfecía se lle botaban unha gran cantidade de auga.

Comentario: Despois da realización desta segunda proposta puideron comprobar que para que o seu desenvolvemento sexa óptimo debo ter moi ben planificada a experiencia e deixarlle aos nenos/as todo o tempo que precisen para a adquisición dos coñecementos. Debido a isto, no primeiro dos grupos, ofrecínlles un material de cada tipo para que probasen con todos, mais isto non resultou ser o máis adecuado porque non tiveron tempo suficiente para manipular e formular hipóteses con todos eles, polo que, na seguinte sesión, pedínlles que elixisen aquel que máis lles gustase e despois fixemos unha posta en común, podendo ver todos os resultados.

Para dar por rematadas estas sesións do proceso de aprendizaxe e achegamento ás ciencias, os nenos/as levaron un recordatorio do feito no taller científico, unha pequena "*insignia de científico*" -como eles mesmos/as a denominaron-; esta era unha man adhesiva de goma eva, posto que o fundamental destas sesións foi a manipulación dos diversos materiais, probándoos, formulando hipóteses, rebaténdooas entre eles...

3.3. Análise e conclusións do proceso de aprendizaxe

O desenvolvemento desta proposta de intervención permitíume poñer en práctica un modelo educativo máis innovador e acorde cos meus principios didácticos e pedagóxicos, defendendo a necesidade que teñen os nenos/as de ser os protagonistas da súa propia aprendizaxe cunha participación activa.

Ademais, coa posta en práctica deste obradoiro puideron comprobar a funcionalidade do traballo en pequenos grupos, dado que todos os nenos/as ían aportando as súas hipóteses sobre o acontecido e rebatendo aquelas que consideraban erróneas. Nalgúns casos, tiveron que xerar certos conflitos cognitivos para que eles mesmos se decatasen dos seus propios erros e tentasen achegarse a unha resposta máis acertada. Un exemplo disto foi cando afirmaban que a auga era branca, polo que lles preguntei: *é branca como o leite? é branca como o sal e o azucre que temos aquí?*

En relación con isto, é interesante mencionar a rotación interna dos propios grupos de traballo, posto que, na segunda sesión do taller, os nenos e nenas cambiaron de sitios, ao ser unha rutina que realizan ao comezo de cada mes; isto permitíume ver como esta rotación enriquecía as súas aprendizaxes ao adquirir novos contidos grazas ao comentado polos seus compañeiros/as.

Por outra banda, tamén cabe destacar a gran motivación que tiveron os nenos e nenas ao longo do desenvolvemento das sesións, posto que ao ser actividades manipulativas e con materiais cotiáns, resultáronlles moi atractivas ao poder xogar mentres aprendían. Un claro exemplo disto foi a participación activa de todos eles/as, incluso daqueles nenos/as que adoitaban estar máis distraídos por non sentirse atraídos polas propostas que amosaba a mestra.

Ao longo do desempeño das sesións deste taller puideron observar como, os nenos e nenas que estaban a realizar as tarefas encomendadas pola mestra nos outros recantos, non estaban motivados con esas actividades, polo que se achegaban á nosa mesa para ver o que estabamos a facer. Debido a isto, á hora de deseñar propostas para realizar nos talleres, é preciso que estas sexan moi variadas e atractivas para tentar dar cabida a todas as necesidades do alumnado, pasando a ser este o que decida que facer e a onde ir.

No tocante ás complicacións que se produciron no desenvolvemento do taller, quixera salientar a imposibilidade de levar á práctica a miña organización, tendo que acatar a imposta pola mestra, posto que isto privoume de saber que erros, acertos e modificacións precisaría para así mellorar en situacións futuras. Así mesmo ao rotar polas mesas, o taller non tivo unha zona fixa na cal situarse, impedíndolles aos nenos/as identificar claramente o espazo asignado para este. Ademais, na realización das sesións na mesa amarela foi unha dificultade engadida a distancia entre esta e os aseos, tendo os nenos/as que percorrer toda a clase para encher con auga os vasos.

Xa para rematar, quixera facer fincapé no gran valor que ten a realización deste tipo de propostas de aprendizaxe, xa que adoitan a estar desprestixiadas polos docentes porque os nenos/as "non aprenden a ler e a escribir", mais puideron comprobar que o alumnado é capaz de asociar estas actividades con outras áreas como a de linguaxe. Un exemplo disto púideno observar cando lles estaba a amosar aos nenos/as que a mestura de auga con sal/azucro era unha disolución, posto que varios deles comezaron a discutir se esta palabra tiña catro ou cinco sílabas, traballando así a súa descomposición.

III. CONCLUSIÓNS

Trala realización deste traballo, cómpre destacar o achegamento cara unha concepción do ambiente como ferramenta básica de aprendizaxe, sendo este o obxectivo principal do mesmo, así como outros máis específicos como coñecer os elementos que condicionan a organización do ambiente de aprendizaxe, definir o meu modelo educativo, deseñar a distribución do espazo de acordo con este e poñer en práctica a miña proposta metodolóxica.

Partindo disto, cabe dicir que os meus propósitos educativos foron recollidos na proposta de reorganización do ambiente de aprendizaxe da aula e na exemplificación do método de traballo a través da realización do obradoiro científico, onde os nenos/as foron os protagonistas das súas aprendizaxes ao descubrir por si mesmos/as os fenómenos que lles rodean.

Coa organización do ambiente de aprendizaxe tentei xerar un entorno estimulante cunha variedade de propostas e materiais diverxentes que desen cabida á maior parte das necesidades do alumnado, cuns espazos ben delimitados por medio do mobiliario e unha distribución temporal onde os cativos/as decidisen "que", "como", "cando" e "onde" se realizarían as actividades propostas por eles/as ou as programadas por min mesma. Por outra banda, durante o desenvolvemento da proposta de intervención centrada na aprendizaxe autónomo dos alumnos/as, puideron comprobar o imprescindible que é ter uns principios metodolóxicos firmes e ben asentados, xa que estes serán os piares sobre o que se sosteán as prácticas educativas e os que axudarán a revalorizalas ante toda a comunidade educativa.

Durante a realización, deste traballo fun superando unha serie de problemas como a falta de información relativa aos elementos que condicionan a organización do ambiente, mais tamén resultou laborioso sintetizar os datos sobre os diferentes modelos de organización. Así mesmo, outra dificultade coa que me atopei, foi discernir que recantos eran os máis adecuados para os nenos/as de 5 anos, así como o equipamento necesario para motivalos e axudarlles a desenvolver as súas capacidades.

Unha das complicacións que tiveron durante a realización da proposta de intervención foi a falta de seguridade sobre o que estaba a facer co alumnado, debido ao seu carácter innovador. O nerviosismo que sentín nas primeiras sesións de cada actividade transmitínllo ao alumnado o que provocou un certo descontrol nalgúns momentos concretos das xornadas, mais tras ver que os nenos/as acadaban os obxectivos pretendidos dunha forma atractiva para eles/as, fun gañando seguridade en min mesma e reafirmando os meus principios metodolóxicos. Debido a isto, nas seguintes sesións, o alumnado realizou as actividades con total tranquilidade, realizando hipóteses e debatendo entre eles dun xeito óptimo, posto que as modificacións das actividades e a experiencia anterior, abalaban a funcionalidade da proposta.

A elaboración deste traballo permitiume realizar unha primeira toma de contacto coas innumerables variables que debo sopesar á hora de deseñar o ambiente de aprendizaxe da miña aula, tendo sempre unha actitude observadora e reflexiva para tentar mellorar a calidade deste en función das necesidades que amose o alumnado.

Para concluír, quixera comentar que, dende o meu punto de vista, a principal función dos traballos de fin de grao debe ser a de amosar dunha forma integrada todas as aprendizaxes adquiridas nas materias cursadas nestes catro anos de formación, polo que tentei acadar este obxectivo na realización do mesmo. Debido a isto, funme valendo, sobre todo, dos contidos da materia de *Organización e xestión da aula* para analizar os elementos condicionantes do ambiente, mais tamén foron de utilidade para asentar os meus propósitos educativos os tratados en *Educación emocional*, os de *Psicoloxía da educación* para coñecer as diversas metodoloxías de traballo, os de *Observación e análise* como ferramenta básica para a reorganización do ambiente de aprendizaxe da aula, os de *Aprendizaxe das ciencias da natureza* para o deseño do obradoiro científico e *Documentación de proxectos artísticos*, para poder recoller dun xeito estruturado as experiencias acontecidas durante este. Así mesmo, para o deseño dos recantos tomei como base algúns aspectos tratados en *Iniciación á lectura á escritura*, *Literatura infantil e dramatización*, *Procesos de mellora e uso das TIC* e *Educación dos sentimentos estéticos*, entre outras.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, M^a T. (1993). *Análisis y evaluación de modelos y programas de educación infantil en el marco de la Reforma de la Enseñanza*. Madrid: Cuadernos de la UNED.
- Álvarez, Q. (2013). La Pedagogía Sistémica: una educación basada en el equilibrio, el orden y la vinculación. *Reladei*, 2, 1-28.
- Bonàs, M. (2010). El espacio vacío. Tiempos y espacios de posibilidades. *Aula de Innovación educativa* (193-194), 32-35.
- Dembilio, M. (s.d.). *Los rincones en Ed. Infantil*. Recuperado de: <http://ir.gl/d67c53>
- Domènech, J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Graó.
- Gil, H (2013). *Esfinge: Apuntes para un pensamiento diferente*. Recuperado de: <http://ir.gl/144>
- Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.
- Iglesias, M^a L. (2008). La organización de los espacios en Educación Infantil. En M. Zabalza (Ed.), *Calidad en la Educación Infantil* (p. 235-286). Madrid: Narcea.
- Jiménez, M^a P. (1996). *Dubidar para aprender*. Vigo: Xerais.
- Laguía, M. J. e Vidal, C. (2008). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Barcelona: Graó.
- Llenas, P. (2007). Mirando fuera de la escuela: compartir la educación. En Fusté et al (Ed.), *Planificar la etapa 0-6: Compromiso con sus agentes y prácticas cotidianas* (p. 211-222). Barcelona: Graó.
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.

- Martín, L. (2007). Mirando dentro de la escuela: la organización del espacio y los materiales. En Fusté et al (Ed.), *Planificar la etapa 0-6: Compromiso con sus agentes y prácticas cotidianas* (p. 185-209). Barcelona: Graó.
- Palou, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: Graó
- Palou, S. (2003). El crecimiento emocional: un delicado equilibrio entre proximidad y distancia. *Aula infantil*.12, 1-4.
- Quinto, B. (2005). *Los talleres en educación infantil. Espacios de crecimiento*. Barcelona: Graó.
- Riera, M. A. (2005). El espacio-ambiente en las escuelas de Reggio Emilia. *Indivisa*, Monografía III, 27-36.
- Riera, Ferrer e Ribas (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Reladei*, 3, 19-39.
- Ruiz de Velasco, A. e Abad, J. (2011). *Juego simbólico*. Barcelona: Graó.
- Trueba, B. (2000). *Talleres integrales en educación infantil: una propuesta de organización del escenario escolar*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Vega, S. (2012). *Ciencia 3-6: Laboratorios de ciencias en la escuela infantil*. Barcelona: Graó.
- Wild, R. (2004). El centro experimental Pestalozzi. *Cuadernos de Pedagogía*, 341, 18- 21.

V. ANEXOS

ANEXO I: Análise do ambiente de aprendizaxe⁵

1. PRESENTACIÓN DO COLEXIO

1.1. Datos xerais do centro



Nome do centro: Colexio Salesiano "Divina Pastora"
Titulación: Concertado
Situación: Praza da Milagrosa (Lugo)
Nº de unidades de infantil: 6 ud.
Horario: De luns a xoves de 9:30-13:00h/ 15:30-17:00h. Os venres de 9:30-14:00h.
Aula observada: 5 anos con 25 alumnos/as (16 nenos e 9 nenas)
Páxina web: <http://www.salesianoslugo.es>

1.2. O entorno do centro

O centro no que realizarei a observación da aula é o Colexio Salesiano "Divina Pastora", pertence ao concello de Lugo e está situado na Praza da Milagrosa. Esta zona pódese considerar afastada do centro da cidade, pero é transitada por innumerables automóbiles ao longo do día. Debido á súa localización, os nenos e nenas acoden ao colexio acompañados polos seus pais/nais, a través dunha rúa peonil situada ao lado esquerdo do edificio, sendo innecesario o transporte escolar. Grazas a isto, a relación familia-escola é óptima dado que os familiares (pais, nais, avós, avoas, tíos...) visitan todos os días as instalacións durante as entradas e saídas dos nenos e nenas, tanto ao mediodía, como pola tarde.

O colexio está formado por un único edificio en forma de "L" rodeado por varios bloques de vivendas, así como por unha praza, a da Milagrosa, na cal se atopa a igrexa desta zona, facéndose máis visible o contacto entre a Igrexa e a Escola ao ser un centro concertado-relixioso. Nesta zona tamén se poden

⁵ Para a realización da observación e análise do entorno, do centro e da aula, servínome dos aspectos recollidos por Iglesias, M.L. (2012) Guía para a avaliación do ambiente de aprendizaxe.

observan perruquerías, diversos bares e supermercados, os cales poden enriquecer o traballo na aula, permitindo falar sobre os diversos oficios dun xeito máis directo, ou mesmo coñecer certas nocións de economía coa compra-venta de produtos que rodean o día a día dos nenos e nenas, ao haber preto diversos comercios como: froiterías, farmacias, quioscos...

A escasos metros do centro, na rúa paralela, atópase unha gardería pública pertencente á Galiña Azul, polo que moitos dos nenos e nenas matriculados neste colexio proveñen desta Escola Infantil. Nesta mesma rúa tamén hai unha librería de Literatura Infantil e Xuvenil (LIX) "*El faro de los tres mundos*", a cal pode facilitar a labor docente de achegar aos nenos e nenas o goce pola lectura, facendo unha visita a este establecemento.

Por outra banda, cabe salientar que, ao redor duns 200m, atópase o Parque público da Milagrosa, de grandes dimensións, formado por varias zonas: unha de paseo ou descanso con arborada, outra con xogos infantís, tobogáns, columpios..., así como o edificio da Biblioteca Municipal, entre outras instalacións como: polideportivos, piscinas, pistas de atletismo...

Considero que este espazo pode ser de gran enriquecemento para os nenos/as, posto que sería o lugar óptimo para que entrasen en contacto coa natureza. A pesares disto, coido que o centro non lle está a sacar o máximo proveito a este espazo, dado que tan só realizan unha pequena excursión en outono para recoller follas e visitar a biblioteca, como medio para incentivar a lectura. Algo semellante pasa nas horas de ocio dos nenos e nenas, xa que creo que os seus pais, por regra xeral, non os levan a xogar ao aire libre, senón que o fan máis nas súas casas ou pasando varias horas diante do televisor. Todo isto é un mágoa na sociedade de hoxe en día, xa que unha visita a un parque, a un bosque, ou a unha zona verde próxima pode espertar nos nenos/as a súa imaxinación e creatividade, efecto que non causan os xogos prefabricados de plástico ou os debuxos animados, cheos de estereotipos, que invaden os seus fogares a través do televisor.

En canto ao nivel sociocultural da zona é máis ben medio-baixo, posto que a maioría das persoas teñen tan só o graduado e algunhas poucas contan cun FP, pero son escasas as que dispoñen dun título universitario.

1.3. O centro

O colexio Salesiano "Divina Pastora" é un único edificio de catro plantas e dous patios, un deles cuberto para resgardarse os días de chuvia.

Na planta baixa pódense atopar dúas entradas, a primeira delas dá ás escaleiras de acceso á segunda planta e a outra permite o paso a un corredor onde está a conserxería, o despacho do director, a sala de profesores de Educación Infantil e un salón de actos de escasa capacidade, o cal é empregado por todo o centro para facer algunha exposición ou para a celebración dos festivais.

Despois disto, cabe mencionar que a meirande parte desta planta está dedicada ás seis aulas de Educación Infantil, así como a un pequeno ximnasio para facer psicomotricidade, o cal é compartido por todos os alumnos e alumnas do centro -sobre uns 650-. Ademais, esta planta, tamén dispón dunha porta de saída ao patio, tan só empregada polas aulas de 3 e 4 anos.

A zona de Infantil conta cun longo corredor de acceso ás aulas, polo que os nenos e nenas non teñen que subir nin baixar ningunha escaleira. Ademais, todas elas dispoñen dun distintivo na porta, é dicir, un debuxo relativo ao nome da clase como por exemplo: A clase do Sol (3 anos A), a clase dos globos (4 anos B), a da seta e o verme (5 anos B), a clase da seta e o rato (5 anos A)...



Corredor de Educación infantil



Aula observada "A seta e o rato"

Na primeira planta, atópanse as aulas de Educación Primaria, PT e o comedor que empregan tamén os nenos e nenas de Educación Infantil, gardando a súa quenda, debido a que é un espazo bastante reducido. Nesta zona tamén está a *Asociación Juan soñador*⁶, a cal ten como principal obxectivo axudar a colectivos que se atopan en risco de exclusión social (nenos/as, adolescentes, xoves, familias, etc.)

Na seguinte planta están as aulas de secundaria, así como a biblioteca do centro, á cal acoden algunha vez os nenos e nenas de Educación Infantil. Na última das plantas atópase a zona de vivenda dos salesianos que na actualidade serve tan só de almacenaxe.

A organización do espazo exterior, como xa mencionei, conta de dous patios, sendo escasos os recursos existentes neles, dado que, na zona descuberta -primeira imaxe- tan só hai dúas porterías e catro canastras. O patio cuberto -segunda imaxe- ten innumerables columnas que dificultan o xogo dos nenos/as e non conta con ningunha portería, pero si con catro canastras e uns aseos. Ademais, é o punto no que os pais/nais deixan aos seus fillos/as á hora de entrada e recollida.

Ambas zonas teñen o chan pavimentado impedindo a exploración e a investigación do alumando, a cal sería máis factible nun chan de area ou terra.



Pavillón descuberto



Pavillón cuberto

⁶ Recuperado de: <http://fundacionjuans.org/es/> (7/10/2014).

Dende o meu punto de vista o recurso exterior máis aproveitable é o horto, xa que conta con ese tipo de chan, permitindo que os nenos/as exploren sen trabas, xa que non corren ningún tipo de risco. A mágoa deste espazo é que tan só está dispoñible para as dúas aulas de 5 anos e ademais está pouco aproveitado, xa que a horta da que dispoñen queda reducida a cinco pequenas leiras, un pequeno acuario, algunhas árbores e o resto está ocupado polo areeiro, unha casiña feita de bloques de formigón -na que se gardan as ferramentas- e unha estrutura de plástico prefabricada que dispón dun tobogán e de diversos ocos e escaleiras polos que os nenos e nenas poden subir.



Entrada ao horto dende o patio



Pequenas leiras con flores



Casiña das ferramentas



Estrutura prefabricada de plástico

1.4.A AULA

1.4.1. Familias e alumnado

As familias da aula observada teñen un nivel económico medio-alto, posto que a maioría deles traballan no sector servizos ou son autónomos con empresas propias. Tamén hai un gran número de pais que traballan en sanidade, posto que o antigo Hospital Xeral estaba situado preto do centro.

Por outra banda, debido á crise económica, hai varios pais en situación de desemprego, feito que era inusual hai uns canto anos. Apesares disto, na maioría dos casos, soen traballar ambos proxenitores, sendo os avós os que van a levar e a recoller aos nenos ao centro.

Todo isto pode repercutir no trato directo entre familia-escola, dado que algúns pais/nais non soen ter contacto coa mestra en varias semanas, por mor da súa xornada laboral. Polo tanto, isto tamén pode facer que sexa máis complexo pedir a colaboración dos proxenitores no día a día na aula, por exemplo para pedirles que nos acompañen a unha excursión ou para levar a cabo un taller dentro da aula con familias e nenos/as investigando xuntos.

O modelo familiar do alumnado desta aula é nuclear, cun fillo ou filla único ou como moito dous, a excepción de tres casos que son familias numerosas. Por outra banda, cabe salientar a crecente presenza de familias monoparentais e de pais divorciados, posto que hai varios casos nesta aula.

En relación co alumnado da aula observada -9 nenas e 16nenos-, o seu desenvolvemento é bastante equilibrado posto que son nenos e nenas de 5 anos, polo que xa levan varios anos dentro do sistema educativo, pero tamén hai certas excepcións como a de tres nenos, os cales teñen pouco desenvolvemento na área da linguaxe e carecen de claridade vocal ao conversar na asemblea ou con outros compañeiros/as.

Ademais, hai un neno que ten trazos autistas, así como un trastorno nas habilidades motoras e na comunicación, xa que o seu cerebro ten un tamaño inferior á media, polo que é habitual velo mordendo un bafeiro ao longo de todo o día. Debido a isto, este neno precisa dunha atención case constante

para que siga o ritmo da clase, ademais de axuda para a realización das fichas, porque non controla a súa motricidade grossa nin fina, así como apoio adicional aportado pola mestra de PT dous días á semana, con sesións dunha hora.

Polo tanto, os nenos e nenas desta aula son moi distintos, xa que hai nenos/as moi intelixentes, que sempre teñen un “por qué” nas súas bocas e non se quedan cunha contestación que consideran errónea. Tamén os hai moi inquietos, querendo coñecer e descubrir moitas cousas por eles mesmos, así como outros máis tranquilos que só se deixaban levar polo transcurso do día e polos seus compañeiros/as.

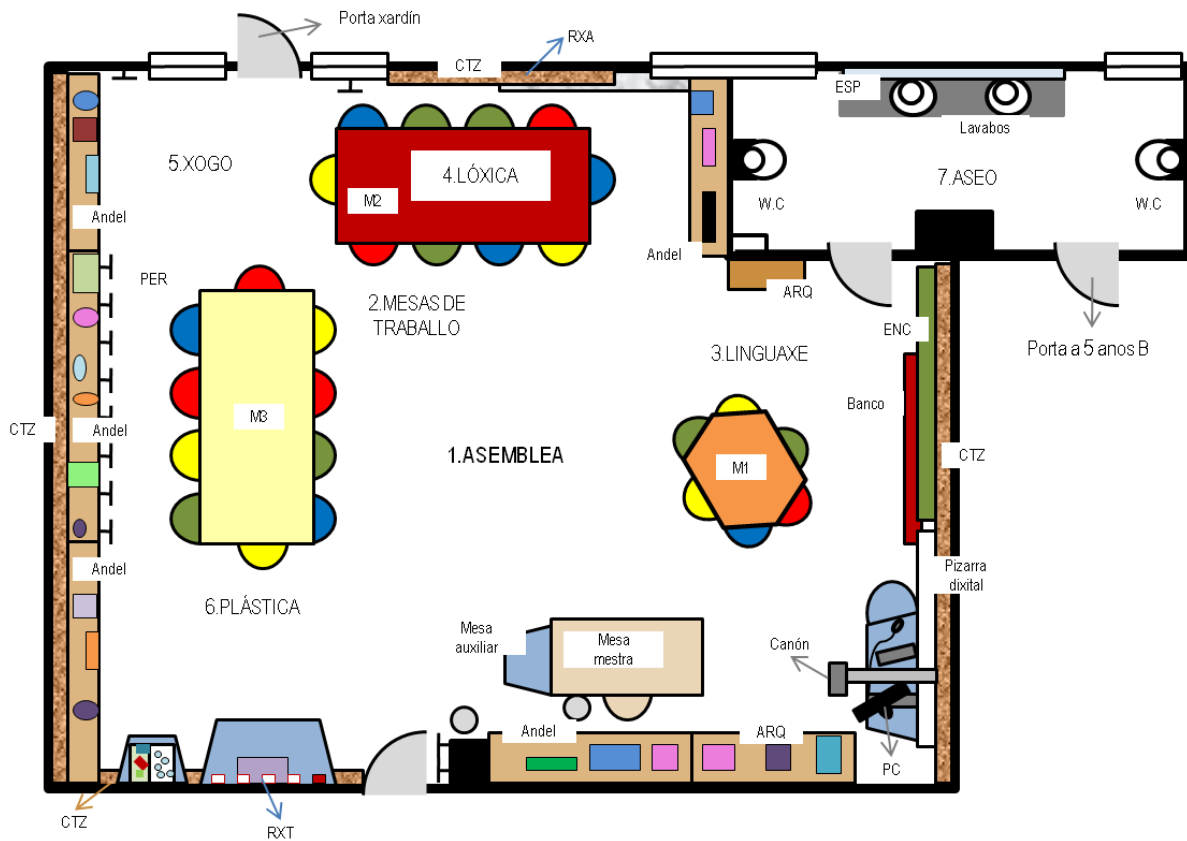
Considero que estas observacións sobre o alumnado son moi útiles á hora de elaborar unha proposta didáctica, xa sexa un proxecto, unha unidade didáctica ou un taller, porque en todas elas débese fomentar a participación de todos e cada un dos nenos e nenas da aula.

1.4.2. Organización espacial da aula

Dimensión física e funcional


A aula observada ten unha estrutura mixta: Os nenos/as de 5 anos teñen territorios persoais (dúas mesas rectangulares, e unha hexagonal) e recantos de actividade de "quita e pon". Polo tanto pertence ao tipo de organización espacial denominado como: *“territorios persoais e recunchos de actividade”*

- **Dimensión:** 40m² aproximadamente.
- **Distribución do mobiliario:** Como se pode ver nos seguintes planos, o mobiliario está distribuído en torno a unha zona ocupada por tres mesas que rodean a outra zona máis central e totalmente libre de mobiliario. O resto do mobiliario -armarios, andeis, taboleiro, encerado, pizarra dixital- atópase arrimado ás paredes que conforman a aula.
- **Chan e paredes:** O chan é de parqué e a parede ten un zócalo de cor verde e por riba deste, está pintada de amarelo. Tamén conta con numerosos taboleiros de cortiza pendurados nas paredes.
- **Iluminación:** A iluminación natural é escasa, xa que só conta con dúas fiestras, as cales non deixan ver as vistas ao xardín por ser cristais opacos.





- **Análise dos espazos e das zonas da aula**

MESAS DE TRABAJO	ZONA DE ACTIVIDADE	TIPO DE ACTIVIDADE
	<p>Activ. principal: EC., XD., MSS., LG., LM., ERP (rp., md., pt.)</p>	<p>EC., XS., ERG., ERP., XD., AT.</p>


Situación e equipamento

Son tres as mesas de traballo, dúas dela son rectangulares e a outra é hexagonal. Empréganse, pola mañá, para facer as diversas fichas diarias (MSS, traballo individual en mesa) e pola tarde, convértense en recantos - plástica, matemáticas, linguaxe e xogo- estes recunchos non están delimitados e mesmo se podería dicir que se afastados bastante da idea de "recanto", dado que é a mestra a que lle di a cada grupo de alumnos/as a onde e as actividades teñen que facer en cada espazo. Este espazo da clase tamén se emprega para realizar actividades de transición (AT) entre dous momentos da xornada.

Funcionalidade

- ❖ Nas *mesas de traballo* realízanse varias tarefas de:
 - Encontro e comunicación (EC), posto que teñen lugar charlas informais entre os nenos e nenas.
 - Xogo simbólico (XS) con materiais didácticos (XD) como os encaixables, os quebracabezas, bolas de ensartar, coser, etc.
 - No *recanto de plástica* -mesa amarela- fanse actividades de expresión e representación plástica (ERP) como: recortar (rp), modelar (md), pintar (pt).

- No *recanto de matemáticas* (LM) -mesa vermella- teñen lugar actividades de lóxica matemática con materiais didácticos estruturados (XD).
- Actividades de expresión e representación gráfica (ERG), como as fichas diarias ou a escritura dalgunha letra no *recanto de linguaxe* (LG) -mesa hexagonal-.

ASEMBLEA	ZONA DE ACTIVIDADE	TIPO DE ACTIVIDADE
	<p>Activ. principal: EC., MEC.</p>	<p>EC., MEC., OBS-LT., AT.</p>

Situación e equipamento

O espazo da asemblea está situado na parte central da aula, rodeado polas mesas de traballo. Carece de alfombra, polo que os nenos deben sentarse no chan de parqué. Este zona emprégase ao comezo da xornada e ao remate, tanto no tempo de mañá como no de tarde.

Funcionalidade

- ❖ Na *zona da asemblea*, rexistráronse as seguintes actividades:
 - Actividades de encontro e comunicación (EC) falando sobre diversos temas: a fin de semana, o Domun, os misioneiros, o San Froilán, O Samaín...
 - Actividades de movemento e expresión corporal (MEC), sobre todo rítmicas e musicais como: cancións, bailes ...
 - Tarefas de observación e lectura (OBS-LT), xa que é aquí, onde a mestra lles lee un conto que soe traer "o mestre/a do día". Tamén lles explica a ficha ou fichas que farán ao longo da mañá.

- Actividades de transición (AT) como cantar cancións, ler un conto, ver un vídeo na pizarra dixital e a lectura de "bits", sendo estes tarxetas coas letras do abecedario cun debuxo ao lado, o cal soe ser un obxecto ou ser vivo cuxo nome comeza por esa letra. Noutras ocasións, son carteis cos números ou coas formas. Todo isto lévase a cabo entre momentos da xornada máis dinámicos e outros máis estáticos.

- **Análise dos "puntos" da aula**


REXISTRO	ZONA DE ACTIVIDADE	TIPO DE ACTIVIDADE
	<p>Activ. principal: XSR (rxa., rxr., rxt.)</p>	<p>XSR</p>

Situación e equipamento

Situándonos na porta da entrada, atópase en primeiro lugar, na parede da esquerda, diversas caixas e as súas respectivas tarxetas, así como a ficha coa identificación do encargado/a do día, o rexistro do tempo (día da semana, do mes, o mes, a estación e o ano).

Funcionalidade

- ❖ Neste punto de rexistro (XSR) déixase constancia do tempo (rxt) colocando o día da semana, o día do mes, o mes, o ano, o tempo metrolóxico e tarxeta coa foto do "mestre/a do día". Tamén se leva a cabo un control e rexistro dos recantos (rxr), os cales terán lugar pola tarde. Este rexistro (rxr) consiste nunha simple rotación dos grupos de alumnado polos diversos recunchos ao longo da semana, polo que os nenos/as non teñen a oportunidade de elixir a que recanto queren ir.

REXISTRO	ZONA DE ACTIVIDADE	TIPO DE ACTIVIDADE
	<p>Activ. principal: XSR (rxa.)</p>	<p>XSR</p>

Situación e equipamento

Na parede situada enfronte á porta da aula, ao carón da saída ao xardín, atópase pendurada a listaxe dos nenos e nenas da clase, sendo o neno/a encargado/a dese día quen pasa lista para saber quen está na aula e a mestra anota as ausencias no ordenador, en concreto, na plataforma *Educamos*.

Funcionalidade

No rexistro (XSR) déixase constancia do rexistro de asistencia (rxa).

ALMACENAXE, COLGADOIROS, XOGO	ZONA DE ACTIVIDADE	TIPO DE ACTIVIDADE
	<p>Activ. principal: ALM., PER., XS (cc., ch.)</p>	<p>XS., XD.</p>


Situación e equipamento

Ao entrar na aula, na parede da esquerda, atópanse un mobiliario corrido de madeira, podéndose diferenciar nel tres partes:

- A primeira delas, a máis próxima á porta da aula, consta de varios casilleiros individuais -cos seus nomes na parte inferior- nos cales gardan as súas producións, xa sexa calquera debuxo ou o caderno de fichas.
- A segunda parte está formada por uns andeis cadrados que serven de almacenaxe dos materiais artísticos que se empregarán pola tarde no recanto de plástica. Debaixo destes están os colgadoiros (PER) dos nenos e nenas, aos cales acceden ao comezo e ao final da xornada e antes e despois do recreo, para poñer os mandilóns e sacar os abrigos.
- A terceira parte corresponde co andel onde se almacenan varias caixas con diversos xoguetes (coches, construcións, animais...), os cales se empregarán pola tarde no recanto de xogo, situado no chan, enfronte deste andel.

Funcionalidade

Este punto serve fundamentalmente de almacenaxe (ALM), pero no último dos andeis, o máis achegado á porta de saída ao horto tamén se emprega como zona de xogo, posto que é neste espazo onde ten lugar o seu respectivo recanto, no cal se realizan actividades de xogo simbólico (XS) con materiais didácticos estruturados (XD), en concreto, construcións (cc) e coches (ch).

INGLÉS/MATEMÁTICAS	ZONA DE ACTIVIDADE	TIPO DE ACTIVIDADE
	<p>Activ. principal: ALM., LM. (rg., for.)</p>	

Situación e equipamento

Nos andeis situados ao carón da porta dos aseos, atópase o material de lóxica-matemática (dominó, ábaco, xogos de mesa...) e os libros de fichas de inglés, co seu respectivo material complementario (pegatinas, pop-up...)

Funcionalidade

- ❖ Os materiais da zona de inglés e de matemáticas están colocados en dous andeis, pero a mestra de inglés tan só emprega este espazo como almacenaxe (ALM), polo que o único espazo que ocupa é o andel máis alto da parte esquerda. O resto do espazo ocúpano os materiais de matemáticas (LM) -regretas (rg), formas xeométricas (for), pesas...- colocándose na mesa que está diante (vermella) durante o tempo de recantos da tarde.


BIBLIOTECA	ZONA DE ACTIVIDADE	TIPO DE ACTIVIDADE
	<p>Activ. principal: ALM., LG (gr., lt., bb.)</p>	<p>OBS-LT., ERG</p>

Situación e equipamento

O arquivo (ARQ) da biblioteca é un mobiliario formado por dúas partes e, ao abrílas, ambas deixan ver varios andeis onde se almacenan diversos libros de Literatura Infantil e Xuvenil (LIX).

Funcionalidade

Este punto serve fundamentalmente de almacenaxe (ALM), pero os libros dos andeis son empregados no recanto de linguaxe (LG) na mesa máis próxima este punto -hexagonal- como espazo de biblioteca (bb), recanto de letras (lt) e de grafomotricidade (gr), posto que a mestra lles pide aos nenos e nenas que escriban o título dalgún conto (ERG). Polo tanto ao ter o andel da biblioteca preto desta mesa, permítelle ao alumnado realizar actividades de observación e lectura (OBS-LT).

ENCERADO E PIZARRA DIXITAL	ZONA DE ACTIVIDADE	TIPO DE ACTIVIDADE
	<p>Activ. principal: LG. (gr., lt.), ERP (pt)</p>	<p>ERG., ERP</p>

Situación e equipamento

"O recanto das TIC" está formado por un ordenador, a pizarra dixital e o canón. Este é bastante empregado pola mestra, para poñerlles aos nenos e nenas vídeos de Youtube para tratar determinadas cancións ou para facer algunha ficha empregando o CD anexo do libro. Os nenos/as empregan pouco este espazo, dado que a mesa auxiliar onde está colocado o ordenador ocupa máis da metade da pizarra impedíndolles escribir nela con facilidade. A continuación atópase un encerado que soe empregar bastante a mestra para amosar determinadas letras ou carteis significativos, a pesares de non ser o lugar máis visible da aula.

Funcionalidade

- ❖ O *encerado e a pizarra dixital* son puntos nos que se realizan actividades de expresión e representación gráfica (ERG) e plástica (ERP) como a escritura de determinadas letras, a realización dalgunha ficha ou debuxo.

A estrutura organizativa da aula é estática, xa que non se move o material que hai nela, tan só algúns elementos móbiles ou semimóbiles lixeiros, como as cadeiras e algúns xoguetes para formar os recantos de "quita e pon".

Dimensión temporal e relacional

Nº MTO	ACTIVIDADE	TEMP APROX	AGR	ZONAS ACTVAS	MODO DE ACC	CONTROL E PARTICIP.
1º	Entrada na clase: - Quitar os abrigos - Poñer os mandilóns - Colocar os almorzos - Colocar as botellas de auga	15'	GG	Colgadoiros, mesa do almorzo e das botellas de auga	OM DR	N1
2º	Despois da chegada: - Día da semana... - Pintar o día - Cambiar os grupos - Pasar lista	20'-25'	GG	Zonas de xestión, servizo e rutinas	OM DR	N1
3º	Asemblea: - Cantar cancións - Ler un libro - Conversa informal	20'-25'	GG	Gran espazo entre as mesas	OM DR	N4
4º	- Explicación da ficha - Escritura da letra do día na pizarra dixital ou no encerado	20'	GG	Gran espazo entre as mesas Encerado e/ou pizarra dixital	OM DR	N4
5º	- Facer a ficha/s - Recollida do material	30'	GG	Mesas de traballo	OM	N5
6º	Despois da ficha: - Merendar - Facer un debuxo - Modelar plastilina - Coser - Recoller o material	20'	PG/ IND	Gran espazo entre as mesas Mesas de traballo	OM AC LSR	N3
7º	Recreo	30'	GG	Patio	OM DR	N1
8º	Despois do recreo: - Ler un conto - escoitar cancións - Conversa informal - Ler a información que traen dos escritores	30'	GG	Gran espazo entre as mesas	OM DR	N4

9º	Pola tarde: - Quitar abrigos - Poñer mandilóns	10'	GG	Colgadoiros	OM DR	N1
10º	- Lectura de bits/ escoitar cancións/ ler un conto	20'- 25'	GG	Gran espazo entre as mesas	OM DR	N4
11º	Recantos	25'-30'	PG	Mesas de traballo Esquina preto da porta do xardín	OM	N4
12º	Despois dos recantos: - Recollida do material - Conversa sobre as actividades levadas a cabo polos nenos/as nos recantos - Quitar os mandilóns	10'- 15'	GG	Gran espazo entre as mesas Colgadoiros	OM DR	N1

O modo de acceso ás zonas de actividade é por orden da mestra (OM), por exemplo, cando os nenos/as acoden aos recantos pola tarde, xa que é a mestra a que rota as tarxetas cos grupos polas diferentes zonas, sen que o alumnado decida libremente a que recuncho quere ir.

Dentro deste atópase o acceso condicionado (AC), como é o caso do remate da ficha, posto que se non a terminan, non poden facer outras actividades como facer un debuxo, modelar plastilina ou merendar. Esta última elección, sobre que facer ao rematar a ficha, corre a cargo de cada neno/a, polo que este acceso é libre e sen ningún tipo de rexistro (LSR), porque neste caso a mestra non lles ordena o que teñen que facer.

Por outra banda, dentro do acceso ordenado (DR) pola mestra, estarían todas aquelas actividades que son cotiáns como sacar os abrigos, poñer os mandilóns, poñer o día da semana, o día do mes, a asemblea, o recreo, lectura de bits...

Tal e como se pode observar na táboa anterior, o modo de agrupamento máis habitual observado na aula é o de *gran grupo* (GG). Despois da realización da ficha, como xa mencionei, cada alumno/a decide que actividade quere facer, xerando un agrupamento individual (IND) -se só un neno ou nena

a realiza- ou en pequeno grupo (PG) que ten lugar cando uns cantos alumnos e/ou alumnas realizan a mesma actividade. O xogo nos recunchos pode considerarse que se realiza en pequenos grupos, posto que cada grupo de nenos e nenas realiza unha determinada actividade en cada un deles.

A continuación describirei brevemente os niveis de control que exerce a mestra sobre os diversos espazos e sobre as actividades que neles se realizan, participando dun xeito máis intenso ou menos.

As actividades nas que a docente a penas exerce control/participación (N1) son aquelas consideradas de xestión, servizo e rutinas, xa que os nenos e nenas as teñen moi interiorizadas e non precisan da axuda da mestra, unicamente algún neno/a para ler as tarxetas e colocar a correspondente no punto de rexistro.

No segundo nivel (N2) atópanse aquelas actividades nas que a mestra tan só ten unha participación puntual para controlar a execución das mesmas, como pode ser o caso de facer a fila para saír ao patio ou para entrar na clase.

As actividades de despois da ficha atópanse no seguinte nivel (N3), posto que a mestra propón o acceso a unha determinada zona ou espazo da aula co emprego dun material concreto (pinturas, plastilina, costura...) condicionando as posibilidades de actuación dese espazo. A pesares disto, dentro do material ofertado pola mestra, os nenos e nenas elixen o que queren manipular nese momento.

No cuarto nivel (N4) atópanse actividades como a asemblea, a explicación da ficha, a lectura de bits e os recantos, xa que a docente ten un control total do espazo, determinando o tipo de actividade/s e os materiais que a empregar. Ademais, a súa presenza é continuada para revisar a evolución do traballo dos alumnos/as.

Finalmente, no último nivel (N5) está a realización da ficha, porque a docente participa constantemente, para que o proceso sexa o axeitado, seguindo uns parámetros dados, corrixindo e mesmo facendo repetir a tarefa se o resultado non é satisfactorio.

ANEXO II: CUESTIÓNS DO TALLER CIENTÍFICO⁷

1ª PROPUESTA: ¿Si mezclamos que pasa?

ENSEÑAR LOS MATERIALES

1. ¿Qué es? ¿Cómo es? (son granos, polvo, es un líquido...)

1º GRUPO

Harina, sal, más sal, agua/vino, tierra. (¿Tierra? ¿De dónde la sacamos D. y yo?) Aah! Es arena del arenero.

- La harina es polvo./ -La harina es como masa (Dixo un neno mentres bebía a mestura).

-El aceite es como agua./ -Es como plastilina blanda./ -El aceite está más húmido que el agua./ -El aceite está más caliente que el agua./ -El aceite no es agua porque está un poco más amarillo.

Observación: Os nenos/as ao probar o aceite recoñecían todos os materiais, mais un neno sen probalo soubo que era aceite.

2º GRUPO

- La harina es polvo.

-El aceite es agua, porque se mueve.

Observación: Pregunteilles como podíamos saber cal deles era o azucre e cal o sal e dixéronme que probándoos, polo que pasaron a probar todos os alimentos.

- El azúcar y la sal, son azúcar y sal.

- La sal y el azúcar son como piedras pequeñas.

⁷ As cuestións referidas ao desenvolvemento do obradoiro científico foron feitas en castelán, por ser a lingua máis empregada polo alumnado da aula. Debido a isto, decidín realizar unha transcripción literal das mesmas e algúns comentarios ou observacións posteriores en galego.

2. ¿Se puede comer?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- La arena, no.

3. ¿A qué sabe? ¿Qué notáis cuando los probáis? ¿Es dulce? ¿Es salado?

1º GRUPO

- La harina es como masa./ -La sal pica./ -El azúcar está dulce.

2º GRUPO

-La sal pica en la lengua./ -La harina está seca./ -El aceite no sabe a nada.

4. ¿Dónde podemos encontrarlos?

1º GRUPO e 2º GRUPO

En casa o en el jardín.

5. ¿Para qué se utilizan?

1º GRUPO

Para cocinar, para jugar

2º GRUPO

El aceite se usa para hacer la comida, se echa en una pota y se usa para cocinar. Si te salta a la cara te quema.

6. ¿Cuál os gusta más?

1º GRUPO

La harina y el azúcar.

Observación: O aceite chamoulles moito a atención.

2º GRUPO

El azúcar y la sal. La harina no les gustó.

MANIPULAR EL AGUA

1. ¿Qué é?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- Agua.

2. A que sabe?

1º GRUPO

- A nada

2º GRUPO

- El agua sabe a agua (¿Y si la probáis?) El agua no sabe a nada, pero si la mezclamos con algo sí que sabe.

3. ¿Qué color tiene?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- Es blanca (¿Es blanca como la harina?) No, es un blanco muy clarito, clarito del todo. -No, el agua es transparente.

4. ¿Para qué se utiliza?

1º GRUPO

- Para cocinar, para beber...

2º GRUPO

- Para cocinar, para beber cuando tenemos sed, para jugar...

5. ¿Dónde la podemos encontrar?

1º GRUPO

- En el grifo, en el mar...

2º GRUPO

- En una fuente, en un río, en el mar/ -El agua del mar que se mueve.

- En una botella (¿Y de dónde sacas la botella?) -De la nevera/ (Pero cuando tu quieres tener agua, ¿qué haces?) -La compramos en la tienda. -Sí, en Mercadona.

MEZCLA LIBREMENTE/ MEZCLA DE UNA CANTIDAD JUSTA

1. ¿Qué pasa si mezclamos agua y arena?

1º GRUPO

- La arena se queda abajo y el agua se pone marrón.

2º GRUPO

- La arena ensucia el agua, se pone marrón (¿Dónde está la arena?)
Abajo del todo.

2. ¿Qué pasa si mezclamos agua y aceite? ¿Se mezcla bien? ¿Dónde se ve el aceite y dónde se ve el agua? ¿Sabéis por qué pasa esto?

1º GRUPO

- El aceite se queda arriba del todo, se ve porque está amarillo. No se mezcla bien porque hace burbujas.

Observación: Primeiro dicían que no se vía ben, polo que lles pedín que botasen máis. Grazas a isto, comezaron a ver como o aceite quedaba enriba da auga mentres dicían: "El aceite se sube", "El aceite se ve", "El aceite está encima del agua" "El aceite sube para arriba y se queda amarillo".

2º GRUPO

- El aceite no se ve (pedinlles que botasen 3-4 culleradas)/ -Ahora sí, el aceite está arriba y es amarillo.

3. ¿Qué pasa si mezclamos agua y harina? Y si echamos mucha harina en el vaso, ¿qué pasa?

1º GRUPO

La harina se queda abajo y el agua se queda blanca. Si echamos más se parece a la leche de vaca, está más blanco. "Salió más lechado porque eché más harina".

2º GRUPO

- La harina se mezcla con el agua, se parece a la leche porque el agua está blanca.

4. ¿Qué pasa si mezclamos agua y sal? Y agua y azúcar?

1º GRUPO

-El azúcar desaparece/ -El azúcar está volando en el agua/ -Desapareció por magia. -No porque la magia no existe./ -El azúcar está invisible./ -Está flotando en el agua./ -Lo chupó el agua./ -No se ve...

Observación: Después de probar a auga con sal e a auga con azucre dixeron que o azucre estaba na auga, que estaba mesturado, polo que lles comentei que iso era unha disolución, porque non vían o ingrediente que botaran na auga.

2º GRUPO

- Está abajo (Fíxenlles ver o fondo, levantando o vaso, para que comprobasen que eran burbujas).

- Está alrededor del vaso (Pregunteilles como podíamos saber onde estaba e dixéronme que probándoo).

- La sal está arriba del todo, porque según lo pruebo ya me sabe a sal. (A miña intención era pedirilles que tirasen esa mestura ata que quedase moi pouca e volvesen a probar para que comprobasen que estaba en toda ela, mais chegaron pronto á solución e isto non foi necesario).

- La sal está dentro del agua.

Observación: Explique el concepto de disolución.

5. ¿Ocurrió lo mismo en todas las mezclas?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- No.

6. ¿Podéis ver en todas lo que mezclasteis?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- No, con el agua y el azúcar no (¿Y por qué pasó eso?) -Porque es una disolución.

7. ¿Dónde están la sal y el azúcar?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- En el agua.

2ª PROPUESTA: ¿Dónde va el agua?

ENSEÑAR LOS MATERIALES

1. ¿Qué es? ¿Cómo es?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- El papel es blanco y tiene círculos que están punteados.
- La tela blanca y suave./ -Huele a lejía (xabón). No, huele a la mano de Natalia.
- El algodón es blando, si se estira se rompe, pero si lo mezclas se vuelve a hacer grande./ -Parece un libro (polas súas capas).
- La esponja es blanda y suave (pasábana pola cara).

2. ¿Dónde podemos encontrarlos? ¿Para qué se usan?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- La tela la podemos comprar en una tienda de telas y se usa para coser y hacer ropa.
- El algodón lo hay en el hospital y se usa para curar las heridas. También se puede usar para rellenar cojines, para borrar las uñas...
- La esponja la hay en el baño para frotarnos cuando estamos sucios.
- El papel lo compramos en un supermercado para ponerlo en la cocina y usarlo para limpiarnos después de comer o para secar.

3. ¿Cuál os gusta más?

1º GRUPO

El papel y el algodón

2º GRUPO

La esponja y el algodón.

MANIPULAR EL AGUA

1. ¿Qué es? ¿Qué color tiene?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- Es agua, es un líquido.
- Es blanca (¿Es blanca como la esponja?) -No se ve, es transparente.

2. ¿A qué sabe?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- El agua sabe a agua (¿pero a que sabe el agua?) -Ah, el agua no sabía a nada que lo aprendimos el otro día.

3. ¿Para qué se usa?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- Para cocinar y para lavarnos.

4. ¿Dónde la podemos encontrar?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- En el mar, en el río, en la fuente, en el grifo, en el supermercado...

ABSORBER LIBREMENTE CON UN MATERIAL

1. ¿Qué le pasa al agua cuando pasamos el material?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- Que el agua desaparece, la absorbe (¿y qué es absorber?). -Es que el papel o el algodón, lo que usemos, chupa el agua, la aspira.

2. ¿Dónde está el agua?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- En el...(material que emplearon)

3. ¿Cómo podemos saber qué material absorbe mejor el agua?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- Echando agua en el plato o metiendo el...(material) en el vaso.

4. ¿Cómo podemos hacer para darle color al agua? ¿Qué le pasa al agua al echarle el colorante?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- Echándole pintura.
- Que hace dibujos y se queda de ese color, se mezclan.

Observación: na primeira sesión un neno comentou que unha forma de darlle color a auga era botándolle area (lembrando a experiencia da sesión anterior. Nesta mesma sesión, este mesmo neno, comentou que no seu prato estaba cheo de sangue (colorante vermello), facendo que o resto de nenos/as inventasen que era o que tiñan eles no seu prato; un dixo que o seu estaba cheo de sol (colorante amarelo) e outro que no del había chuvia (colorante azul).

5. ¿Qué le pasa al papel de cocina? ¿Qué le pasa a la tela? ¿Qué le pasa al algodón? ¿Qué le pasa a la esponja?

1º GRUPO

- El papel de cocina se rompe./ -La tela se pone del color del colorante./ - El algodón pesa más./ -La esponja solo se mancha un poco y solo chupa un poco por los agujeros que tiene.

Observación: Nesta sesión deduciron que o papel e o algodón foron os que máis rápido absorberon e que a tea absorbía moi pouco.

2º GRUPO

- El algodón, cuando chupa agua y se seca, se pone duro./ -La tela se puso de color, pero cogió poca agua./ La esponja absorbe mucha agua

también, pero más lento que el algodón. / -El papel también chupa mucha agua, pero más el algodón.

Observacións: Nesta sesión chegaron á conclusión de que o que máis absorbía era o algodón e despois o papel. Tamén matizaron que a esponxa absorbía moito pero máis lentamente e, por último, a tea non absorbía case nada de auga. Nun primeiro momento, houbo certas complicacións coa cantidade de auga absorbida pola esponxa, xa que dicían que non absorbía nada, porque algúns nenos/as botaran moita auga no vaso, polo que lles preguntei, ¿por qué a unos sí que les absorbía todo el agua y a otros no? ao que me responderon: porque V. echó mucha agua y no puede recogerla toda, pero yo eché poca, la absorbió toda y no quedó nada en el plato.

6. ¿Podemos recuperar el agua que absorbieron los materiales?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- Sí, haciendo así (¿pero cómo se llama eso que hacéis?). -Apretar fuerte (Explíqueilles que iso era "escurrir", porque ao premer o material, escorría a auga pola nosa man).

Observacións: Unha nena, na segunda sesión, comentou que da tea non se podía sacar moita auga, porque seguía quedando a cor do colorante nela, polo que lle preguntei se ao escorrer a tea non podía sacar nada de auga e díxome que unha pouca si; entón explíqueille que a tea quedaba desa cor, mais tan só se podía sacar dela unha pequena cantidade de auga, porque xa nun principio absorbera moi pouca.

7. (Colocar las tizas en un vaso) ¿Qué le pasa a la tiza blanca?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- Que se moja (¿con qué se moja?) - Con agua (¿qué más le pasa al agua?) - Que sube por la tiza (y si sacamos la tiza del vaso, ¿qué pasa?) Que está se convirtió en una tiza de color, como las que tenemos en clase.

8. ¿Qué le pasa al azucarillo si lo acercamos a una gran cantidad de agua? ¿Qué le pasa si le echamos una/s gotas de agua con el cuentagotas?

1º GRUPO e 2º GRUPO

- El azúcar se pone del color del agua, la chupa.
- Se destruye porque tiene muchas gotas, pero si echamos pocas no.

Observacións: algúns nenos/as dicían que o cadrado de azucre era de plástico, polo que lles mandei probalo e comprobar que era azucre, mais algúns xa dixeron que era dende o primeiro momento.

Ningún neno/a coñecía o nome do "contagotas", pero si puideron describir onde o viran; por exemplo, un neno dixo que o empregaban no hospital para botar as gotas nos ollos (este neno levaba gafas, polo que se podía estar a referir ás gotas que botan os oculistas durante unha revisión).

Tanto na primeira, como na segunda sesión, había nenos/as que non sabían empregar o contagotas e tentaban coller a auga revolvéndoa e pasando a pouca que collían ao azucre, mais tamén había outros/as que axudaban aos primeiros/as indicándolles que debían de premer pola parte de arriba e despois soltar para poder coller auga. Tamén é preciso mencionar a implicación dun dos nenos que non sabía como empregalo, xa que el propoñía premer por abaixo para ver que era o que pasaba. (Este alumno non adoita atender durante as actividades propostas pola mestra facéndoas con lentitude ao distraerse con calquera obxecto do seu entorno. Con isto demostrase que, se se propoñen actividades motivadores, este implícase e participa activamente).