



Máster: Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el Desarrollo
Profesional Docente

LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA PARA FOMENTAR UNA ESCUELA
DEMOCRÁTICA. UN ESTUDIO DE CASO

Autor: Pérez Alonso, Eduardo Jesús
Directora: García Gómez, Teresa
Convocatoria de defensa: Septiembre 2017

Índice

1. Introducción.....	3
2. Marco teórico.....	4
2.1 Escuelas democráticas.....	5
a) Procesos y estructuras democráticos.....	5
b) Organización democrática y currículum democrático.....	7
c) Papel profesorado.....	9
2.2 La organización del espacio.....	13
2.2.1 Currículum oculto.....	19
3. Estado de la cuestión.....	20
4. Objetivos generales y específicos.....	23
5. Preguntas de investigación.....	24
6. Metodología.....	25
6.1. Investigación con Estudios de Caso.....	26
6.1.1. Técnicas recogida de datos.....	28
6.1.2 Negociación y principios éticos en la investigación.....	32

7. Análisis de datos.....	32
7.1 Resultados.....	33
8. Conclusión.....	42
9. Referencias Bibliográficas.....	44
10. Anexos.....	47
Anexo I: Contrato para proyecto de investigación.....	47
Anexo II: Organigrama del profesor.....	49
Anexo III: Organización del espacio en el aula.....	49
Anexo IV: Espacio del profesorado.....	50
Anexo V: Espacio del alumnado.....	51
Anexo VI: Uso del espacio en el aula para ayudar al compañero / uso de materiales.....	52
Anexo VII: Uso de huerto, arboleda, proyector y biblioteca.....	53
Anexo VIII: Usos de los espacios recreo; zona infantil /zona primaria.....	54
Anexo IX: Visión del alumnado del espacio en el aula.....	56

1. Introducción

Esta investigación trata de la experiencia didáctica sobre la organización del aula en un centro de Educación Primaria, partiendo del espacio como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. La manera en la que se distribuya puede potenciar una forma tradicional, donde predomina una enseñanza transmisiva que favorece un aprendizaje memorístico o una manera innovadora que da prioridad al alumnado para que tenga un papel activo en su proceso de aprendizaje. Por eso, es básico atender a los elementos que componen el diseño del espacio ambiental y arquitectónico.

La organización del aula para favorecer una educación democrática, puede llegar a convertirse en una pieza angular de cualquier sistema educativo; por lo tanto, el espacio debe ser objeto de una planificación cuidadosa según las necesidades del grupo y las opciones metodológicas concretas, atendiendo a las finalidades educativas.

El espacio educativo en el aula se puede definir como el fin último por el que educamos en un ambiente de aprendizaje óptimo que fortalece el desarrollo cognitivo y social del alumnado. Es donde se producen la mayoría de las situaciones de enseñanza de manera explícita u oculta. Muchos proyectos educativos han llegado a la conclusión de que su disposición y organización se relacionan de forma directa con el tipo de grado y calidad de los aprendizajes que en ella se desarrollan.

El clima de enseñanza en un aula de Educación Primaria, nivel educativo en el que nos hemos centrado, depende en gran medida de la disposición del mobiliario, del tipo de interacciones que fomenta el docente entre sus alumnos/as y del espacio integrado. Esto puede ayudar a mejorar el aprendizaje del alumnado, partiendo desde un ámbito más reflexivo y democrático antes que uno autoritario y jerárquico.

Mi interés personal para poder realizar este estudio está justificado con mi aprendizaje al haber estudiado Graduado en Educación Primaria, y observar la organización espacial donde obtener evidencias de que esta pueda o no favorecer una educación democrática.

Este estudio indaga en la configuración de los espacios dentro del aula, su estructuración por parte del profesorado y alumnado y los elementos que facilitan un ambiente constructivo de conocimiento.

El presente trabajo está organizado en distintos apartados: el primero desarrolla una parte introductoria del trabajo, el segundo, al que denominamos marco teórico, recoge las

aportaciones de los principales autores y autoras que reflexionan sobre el espacio, potenciador de una escuela democrática, por lo que abordaremos el concepto de escuela democrática y sus características, es decir, los procesos y estructuras en la organización escolar, donde nos detendremos currículum democrático, el espacio y el papel del profesorado en este tipo de escuelas.

En el tercer apartado, el Estado de la Cuestión, recoge las investigaciones que se han desarrollado en los últimos 10 años sobre la organización del espacio como potenciador de una escuela democrática, característica importante para nuestra investigación que indaga la organización del espacio en educación primaria. Cada investigación desarrolla los objetivos que pretende, el tiempo en que realizaron dicha investigación, qué metodología utilizan y a qué conclusiones llegan.

En el cuarto apartado se señalan los objetivos generales y específicos. Nuestra intención o propósito de esta investigación, así como las preguntas de investigación recogidas en el quinto apartado.

El sexto apartado desarrolla el tipo de metodología elegida, especificando el motivo por el que se escoge ese tipo de metodología, técnicas e instrumentos utilizados en ésta investigación; así como la negociación y principios éticos.

El séptimo apartado hace referencia al análisis de datos, cómo los hemos analizado y los resultados obtenidos. Finalizamos con una conclusión en el octavo apartado.

El noveno apartado recoge las referencias bibliográficas utilizadas en toda la investigación: bases de datos consultadas, lecturas realizadas, etc.

Y por último, se recogerán los anexos: fotografías, organigramas y otros materiales relacionados con esta investigación, centrada en la organización del espacio como favorecedor de una escuela democrática, para una mayor comprensión.

2. Marco teórico

2.1 Escuela democrática

Toda escuela democrática debe desarrollar proyectos educativos democráticos para potenciar un aprendizaje activo y participativo en todos los ámbitos. Los modelos de escuelas democráticas, según Apple y Beane (1997), se derivan de intentos explícitos de los docentes

para crear procesos democráticos y poner en vigor experiencias democráticas al alumnado. Una educación que se pretenda democrática significa plantearse tanto una educación en democracia como para la democracia.

El alumnado como agente activo en la construcción de esa escuela democrática debe participar en la construcción de la vida escolar en todos esos ámbitos. Este tipo de aprendizaje implica atender a procesos y estructuras democráticos que ahonden en un currículum democrático y el papel del profesorado en este modelo de escuela. Estos procesos y estructuras democráticas ayudan a alcanzar el potencial de cada agente educativo, ya sea interno o externo, y a su vez integrarlos a la vida cotidiana como puede ser la toma de decisiones basada en la negociación de todo el colectivo, fomentando la diversidad y la igualdad de oportunidades, transmitiendo conocimientos que ahonden en la participación en la adquisición de conocimientos multidireccional, es decir, que todos aprenden de todos y todos pueden enseñar.

a) Procesos y estructuras de una escuela democrática.

En una escuela democrática tienen derecho a participar en el proceso de toma de decisiones todos los agentes (externos e internos) del centro educativo. Por esta razón, una de las características primordiales de este tipo de escuelas que menciona Rafael Feito Alonso y Juan Ignacio López Ruiz (2008) es la inclusión en la toma de decisiones del alumnado y todo los agentes incluidos en la escuela. Este proceso de planificación debe contar con la colaboración del profesorado para ayudar a tomar las decisiones oportunas y así no crear una ilusión democrática, respetando el derecho a participar a quienes integran toda la etapa educativa. Las escuelas democráticas, como bien definen Apple y Beane (1997), centran su atención en la participación estructural en toda la toma de decisiones en el centro educativo, por lo que también se asegura la inexistencia de barreras institucionales para el alumnado y, así, accedan a todos los programas escolares que pueda valorar el centro educativo, eliminando las pruebas sesgadas y otras medidas que niegan el acceso a cualquier ayuda por razones de género, clase socioeconómica, etc.

Otra de las principales características que mencionan Rafael Feito y Juan Ignacio (2008) es la implicación de la comunidad educativa en el aprendizaje e incluyen personas de diferente edad, cultura, género, clase socioeconómica; con diferentes capacidades y aspiraciones dando

lugar a la eliminación de estereotipos o etiquetas de cualquier índole. Se fomenta así la diversidad que nos encontramos en cualquier aula en la etapa de educación primaria porque la diversidad es una fuente de riqueza (Apple y Beane, 1997). Por lo que, se otorga mayor importancia a la cooperación y colaboración del alumnado que a la competición académica. Esta característica también anima a mejorar la vida de la comunidad ayudando a los demás y potenciando la igualdad.

b) Organización democrática y currículum democrático

Para que los procesos y estructuras democráticos se lleven a cabo, debe definirse cuál es la organización democrática y para ello debe conocerse qué es un currículum democrático, cuáles son sus objetivos, su metodología, la evaluación y cómo se abordan los contenidos. Se puede definir “democrático” como aquello que garantiza una educación igualitaria y distributiva para todo el colectivo en la educación. Es decir, un currículum será democrático en la medida en que sea configurado, remodelado, dirigido y controlado por la organización escolar y todos los que la componen (agentes internos y externos). Esto implica que el currículum oficial ofrecido por el profesorado sea abierto, flexible y que reconozca la autonomía pedagógica y didáctica de los centros educativos para adaptarlo a las capacidades y necesidades de su alumnado e integrar diferentes culturas y perspectivas. Como se puede concluir del artículo de Teresa García Gómez (2011). “Rompiendo muros. La educación democrática: proyecto comunal de ciudadanía”, el currículum debe ser democrático por sus principios educativos, que deben reconocer explícitamente la soberanía al alumnado y garantizarles el protagonismo en los procesos de autoevaluación y el éxito educativo para todos. También por sus procedimientos en el desarrollo práctico que configura los espacios del aula como comunidades democráticas de convivencia, de investigación y de aprendizaje fomentando el trabajo cooperativo y colaborativo, donde poder realizar asambleas y debates. Todo ello conlleva realizar una educación multidireccional, donde premia la evaluación holística e incluye la autoevaluación y la evaluación mutua de profesores y alumnado.

Para democratizar los currículos José Domínguez (2006), en su artículo “Un currículum democrático”, cree necesario que la organización escolar debe reconocer tres cambios sustanciales en el enfoque de la educación básica:

1. Los expertos de las administraciones educativas ejercen la soberanía educativa, sin escuchar a los escolares, y someten al alumnado a la tiranía de los currículos y de su evaluación meritocrática. Los currículos no están al servicio del alumnado, sino que estos están sometidos a ellos. La finalidad primordial de la evaluación meritocrática consiste en medir los grados de asimilación de los programas curriculares y así ir clasificando al alumnado para el mercado laboral, de modo que ocupen los lugares sociales preexistentes, que les correspondan de acuerdo con sus méritos curriculares. Los componentes esenciales del currículum: objetivos, contenidos, relaciones de comunicación didáctica, medios técnicos, variables organizativas y evaluación están a merced de un sistema jerárquico y que poco tiene que ver con la democracia.
2. Las dos concepciones antagónicas de la educación, que existen actualmente, se configuran una en torno a la primacía absoluta de los currículos (concepción hegemónica tradicional) y otra en torno a la primacía absoluta del alumnado (concepción emergente). La concepción hegemónica concibe la educación básica predominantemente como una educación propedéutica, donde se inician al terminar la educación obligatoria, dejando en un plano muy secundario los objetivos y valores terminales de cada etapa educativa. La concepción emergente pone en primer plano los fines y valores intrínsecos y terminales de cada etapa y de cada ciclo, dejando el carácter propedéutico en un segundo plano, subordinado a su carácter terminal. Pero la novedad más radical y relevante de la concepción emergente consiste en concebir la educación básica como el despliegue de todas las potencialidades y posibilidades de cada alumnado hasta el máximo posible, conservando siempre el protagonismo de su propia educación. No es posible transformar un currículum democrático que convierte a los alumnos en súbditos.
3. La concepción hegemónica de la educación básica concibe la educación en valores como una socialización asimiladora de los valores dominantes en la sociedad. Una educación en valores para la transformación democrática de la sociedad debe ser una socialización crítica y liberadora, capaz de cuestionar los valores dominantes y el orden establecido y de imaginar alternativas.

Apple y Beane (1997, p. 24) nos recuerdan algunas de las condiciones de las que depende una democracia:

1. La libre circulación de ideas.
2. La fe en la capacidad individual y colectiva de las personas.
3. El uso de la reflexión crítica y el análisis.
4. La preocupación por la dignidad y los derechos de los individuos y las minorías.
5. Necesidad de vivir conforme a valores democráticos.
6. Necesidad de instituciones sociales que promuevan y amplíen la forma de vida democrática.

Habría que recordar, además, que el concepto de democracia debe ir unido necesariamente al trabajo a favor de la igualdad y la justicia social. Continuando con Apple y Beane (1997, p. 25): “los educadores democráticos tratan no sólo de disminuir la severidad de las desigualdades sociales en la escuela, sino de cambiar las condiciones que las crean”.

Connell (1999) en su obra *Escuelas y justicia social*, es mucho más explícito en este sentido: “en general, cuanto más democrático es el orden político de la escuela, más probable es que se aborde de forma efectiva los temas de justicia social”. Para este autor, la justicia distributiva basada en la escolarización masiva y distribución de recursos en la escuela no consigue la democracia ni la justicia social. En educación es necesario dar un paso más hacia lo que denomina “justicia curricular”, plantear los temas económicos desde la situación de los pobres y no de los ricos, establecer las cuestiones de género desde la posición de las mujeres, plantear las relaciones raciales y las cuestiones territoriales desde la perspectiva de los indígenas y así hasta producir más igualdad en el sistema educativo (Connell, 1999).

Para alcanzar la justicia social, es decir, justicia distributiva y justicia curricular, es imprescindible la participación del alumnado en las decisiones del aprendizaje por lo que es fundamental el papel del profesorado para dar voz y voto al alumnado. Según Apple y Beane (1997, p.34) “Un currículum democrático implica dar respuesta a los problemas y de guiarse por ellas”. Desde el aula los docentes deben promover y contribuir al desarrollo democrático. Por eso el significado de democracia se complementa con los conocimientos y aprendizajes de la vida cotidiana. La democracia y la educación han de perseguir un fin común: la mejora de las condiciones de vida, la diversidad y multiculturalidad aunque para ello se necesitan de instituciones sociales que promueven una democracia global e inclusiva en todos los ámbitos sociales.

Con la colaboración de los familiares y llevando a cabo las actividades desarrolladas por el docente se puede llegar a fomentar un currículum contrahegemónico, donde garantiza a todos los alumnos el acceso a un aprendizaje que les proporcione las herramientas y formación básica para su futuro. Este modelo de currículum contrahegemónico parte de la cultura, intereses y perspectivas de los grupos sociales desfavorecidos y excluidos. Un currículum que define Connell (1999) como amplio y flexible con una condición fundamental para responder a la diversidad, permitiendo tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales, atendiendo a las experiencias e intereses de los colectivos más desfavorecidos y que han sido excluidos, el enfoque está centrado en el alumnado, facilita la diversificación y la organización de las situaciones en el aula de forma que todos participen dando igualdad de oportunidades en todos los puntos de vista, libertad a salidas del entorno de escuela o barrio y modificando el tipo de enseñanza tradicional constituida por una enseñanza autoritaria, segregadora y uso exclusivo de libro para enseñar, eliminando cualquier tipo de clasificación y luchando por una justicia distributiva y curricular, conseguiremos un aprendizaje relevante y crítico del alumnado.

Una vez organizado el entorno en función de las necesidades de nuestros alumnos y alumnas, este ha de saber qué puede alterar en los dimensiones espaciales dentro del aula. La simple observación del espacio, del ambiente de aprendizaje y la conducta del alumnado, evidencian las intenciones educativas y los objetivos educativos a los que el docente da importancia y pretende conseguir. Y estos espacios, en constante evolución, se convierten en espacios de tiempo, de memoria, de presencia, de visualización, de miradas, de narraciones, de construcción, en definitiva; en espacios para ser y estar en una escuela democrática (Santos Guerra, 1993).

Este entorno democrático nace de la continua reflexión y el debate de encontrar solución a los posibles conflictos que haya. Para ello, se debe de cambiar la visión más transmisiva del centro educativo, donde en ocasiones se prohíbe la entrada a cualquier persona ajena al centro, sin posibilidad de interactuar, aislando al centro y a las personas pertenecientes a él creando inestabilidad y falta de comprensión ante la desigualdad de un alumno o alumna desmotivada o con algún problema que perjudique su estancia en el centro educativo. Como ya argumentaron Loughlin y Suina (1997, p. 23) “el entorno de aprendizaje puede ser un gran instrumento docente a disposición suya o ser una simple influencia no conocida ni reconocida, ni por el profesorado ni por el alumnado”.

Los materiales en el currículum democrático son de vital importancia, ya que son diversos y potencian una utilización autónoma para el aprendizaje por parte del alumnado y así cubrir todas sus necesidades e intereses. El trabajo colaborativo complementa el uso de materiales en este modelo de escuela, y así evaluar a través de reuniones de tutoría qué uso le dió el alumnado a los materiales y cómo compartió los conocimientos con cada estudiante mediante los resultados de trabajos colaborativos. Para ello, es importante tener variedad de materiales y que no existan vacíos en el tiempo, sino múltiples opciones.

El tiempo en un currículum democrático debe ser flexible, más personalizado y los periodos de actividad colectiva más largos. Cada propuesta metodológica debe tener presente las características del aula y la duración de las sesiones; por ello, al organizar la clase en grupos se debe disponer de un mobiliario y de un espacio que faciliten esos agrupamientos, así como de sesiones donde el tiempo es definido por el trabajo realizado.

Aprender con este tipo de currículum transforma los pensamientos y experiencias para facilitar el desarrollo en la sociedad en la que se vive. Visibiliza el currículum oculto, es decir, todo el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento dentro del aula, constituyendo una fuente de aprendizaje para el alumnado. Por ello desarrollamos en el apartado 2.2 la importancia de la organización del espacio en una escuela democrática.

c) Papel del profesorado

El docente democrático según, Teresa García Gómez (2011) es aquel comprometido con los fines de la educación como servicio público para salvaguardar aquella educación igualitaria y participativa. Este docente tiene como labor ser facilitador del aprendizaje, potenciando la autonomía en el aprendizaje del alumnado a través de la planificación y desarrollo de actividades de enseñanza lo que supone mantener un currículum oficial democrático. Además, debe orientar y gestionar la convivencia en el espacio educativo, por lo que es esencial conocer la importancia del espacio. Se destaca el papel formativo del profesor, siendo la finalidad de su tarea el contribuir al desarrollo integral del alumno con el objetivo alcanzar un aprendizaje autónomo y una participación activa, crítica y transformadora en la sociedad. Por último, el docente debe asumir que se encuentra integrado dentro de una estructura organizativa particular en la que existen una serie de normas y

relaciones y, donde adquiere unas responsabilidades y compromisos de índole legal y laboral, donde debe de gestionar la evaluación siendo esta de índole diacrónica, es decir, el uso de una evaluación continua, donde se tiene en cuenta la evolución del alumnado desde sus conocimientos previos hasta los que ha ido adquiriendo con este modelo de curriculum.

En la actualidad se sigue considerando que el centro de la actividad educativa es el docente, que tiene que transmitir conocimiento, sin embargo, no puede ni debe intentar abordar en solitario todos los objetivos y finalidades educativas que se cargan sobre la educación, por lo que se hace imprescindible la participación e implicación de otros agentes en los centros educativos. A menudo, las escuelas democráticas actúan centradas en el alumnado, pero su principal objetivo es la mejora en el clima del centro educativo y la organización de un currículum democrático para fomentar futuros ciudadanos y ciudadanas críticos y participativos en la transformación y mejora de la sociedad en la que viven

El docente ya no es solo transmisor de conocimientos, es un guía como los sherpas en el Himalaya. Además, como ya hemos señalado, realiza tareas de gestión de centro, procesos de investigación y de reflexión individual y colectiva, ya que el trabajo colaborativo es de gran importancia. La directiva del centro ha de tener en cuenta el desarrollo del conocimiento y de la autonomía personal del docente a lo largo de la etapa de educación primaria para ofrecer a su alumnado la organización que potencie al máximo sus habilidades y no se pueda decir que hay una diferencia de status, donde el profesorado esté por encima del alumnado.

El docente no solo debe disponer, adornar y completar el espacio, sino que debe realizar los cambios que crea oportunos para fomentar una escuela democrática en el aula potenciando un aprendizaje relevante y una enseñanza significativa. Debe ayudar a otros a alcanzar el conocimiento y estar siempre al lado de los estudiantes, ofreciéndoles las herramientas para iluminar el camino y cambiando el modo de ver la sociedad, animando al alumnado a avanzar.

Otra función del docente es potenciar un espacio de convivencia en el que el alumnado además de aprender a convivir, aprendan a aprender como ya mencionaron Cano y Lledó (1990). El profesorado debe dar respuesta a las demandas que contribuyan al enriquecimiento del proceso educativo del alumnado del centro y su espacio debe atender a las necesidades internas, sugerir una multiplicidad de acciones educativas y formativas, con un aula abierta al exterior, ser un entorno acogedor, a la vez que un lugar distinto y peculiar y ser un espacio en el que se puedan tomar decisiones, a menudo, actuando de forma individual y autónoma.

Continuando con las reflexiones de Cano y Lledó (1990), ellas revelan que lo importante para la educación no tiene porqué ser únicamente lo que sucede dentro de las cuatro paredes que conforman el aula, sino que el entorno y el medio debe de estar presente en el día a día del alumnado. Es por ello que muchas actividades deben de trascender este marco, ya que el trato con las personas, intereses del alumnado, así como sus inquietudes o comprensión del mundo, difícilmente podrían abordarse sin salir de las cuatro paredes del aula. Una clase que responda al prototipo de pocos estímulos, donde las tareas se realizan de manera reiterada y repetitiva y que no favorece la adaptabilidad a los distintos intereses, no acaba facilitando el aprendizaje del alumnado, lo que hace muy necesario la creación de distintos espacios dentro del aula para fomentar diferentes estímulos en él. De esta manera, el profesorado debe otorgar al alumnado la capacidad de decidir sobre el aula, de mostrar abiertamente sus intereses e iniciativas y de negociarlas o debatirlas con los demás. El alumnado reflexiona y debate sobre el espacio interno del aula facilitando la participación y cooperación entre unos y otros sin hacer distinciones de ningún tipo. Así, se fomenta un papel crítico y reflexivo de todos los agentes.

Los maestros podemos abrir puertas y ventanas para que los niños sean personas plenas, porque está en nuestras motivarlos junto a su familia para que ellos mismos construyan su presente y su futuro. Nuestro reto es llegar a ser maestro, a redescubrir la esencia, y a contagiar a todas las personas que se crucen en tu camino con esa pasión que ha de acompañarnos siempre. Nuestro reto es tener una actitud positiva y llena de pasión para que los niños deseen imitarte, y no dejarnos contagiar por los que ya hace tiempo abandonaron la magia de esta profesión. Que de lejos te vean llegar y digan: - Ahí viene el maestro -, con orgullo, con admiración, toda la que nuestra profesión se merece, porque de ella salen todas las demás, y porque con ella se puede contribuir, y mucho, a hacer de este mundo un lugar mejor (Velasco y Abab, 2011, p. 160).

2.2. La Organización del espacio

El espacio, como hemos apuntado, es un elemento fundamental para favorecer una organización escolar democrática, por lo que debe ser un conocido elemento fundamental en la actividad docente aunque, en muchas ocasiones no se dé la suficiente importancia, adaptándose al espacio estructural establecido sin llevar a cabo ningún cambio. La interrelación de los elementos debe invitar al alumnado a apropiarse del espacio y, a su vez, a crear un lugar propicio para el trabajo, además de hacer visible y mostrar a los demás distintos aspectos trabajados en el aula, como puede ser un póster realizado por alumnos o alumnas sobre un tema trabajado anteriormente o que se trabajará en un futuro cercano.

Por eso, es importante conocer la organización del espacio en estos ámbitos democráticos. Qué tipos de materiales se utilizarán y cómo se dispondrán, el tiempo al que se le va a dedicar a cada actividad y qué tipos de espacios van a incluirse tanto dentro como fuera del aula, puesto que estos van a potenciar un tipo de aprendizaje u otro. Para ello, es fundamental el papel del profesorado que debe ser crítico, reflexivo y apoye un aprendizaje que propicie la investigación- acción, donde desarrolle el aprendizaje en cualquier espacio y tiempo concreto, utilizando varios recursos materiales y realizando una evaluación formativa y continua, pudiendo utilizar la autoevaluación y coevaluación como una herramienta más en los procesos de enseñanza y aprendizaje y así abarcando la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

Stoer, Stolaroff y Correia (1990) contribuyeron a visibilizar la organización del aula como parte del currículum oculto, siendo este un elemento didáctico que nos permite facilitar la consecución de metas y objetivos educativos que apremien la construcción de la democracia en educación, legitimada por una lógica de igualdad de oportunidades y de apertura e intervención en la comunidad, donde el profesorado se cuestiona el proceso de aprendizaje, fomenta la participación y colaboración del alumnado en dicho proceso y combate las desigualdades sociales. El espacio como elemento del currículum oculto lo abordaremos más adelante. A continuación tratamos los elementos estructurales y ambientales del espacio.

A. Elementos estructurales.

Los elementos estructurales del espacio tienen una gran importancia, ya que son fundamentales para la educación del alumnado y acaban formando la base estructural de la escuela. Domènech y Viñas (1997) los clasifican en seis tipos:

1. Espacios docentes: son espacios donde se desarrolla una actividad educativa programada y ordenada según el currículum. Se puede considerar el aula como aspecto central dentro del espacio docente, pero no podemos olvidarnos de las distintas salas como biblioteca, laboratorio, sala de ordenadores, etc.

2. Espacios recreativos: los espacios recreativos también cumplen una función educadora. Estos espacios hacen referencia, por ejemplo, al patio y a otros lugares si los hubiese, como sala de alumnado, etc. Son espacios donde este interactúa libremente.

3. Los servicios: formados por espacios sanitarios, comedor y cantina. En estos lugares cabe destacar que la limpieza y el orden son imprescindibles.

4. Los espacios de gestión: son lugares especialmente configurados para que el profesorado realice tareas indirectamente docentes, como por ejemplo: los despachos de secretaría, jefatura de estudios, dirección, sala de profesores (para desarrollar claustros), etc.

5. Los espacios de circulación y comunicación: pasillos, escaleras, vestíbulo... Son espacios que permiten la circulación física de las personas y que facilitan la comunicación.

6. Gran espacio común: aquí podríamos incluir el salón de actos. Es un espacio dinámico y permite distintas funciones necesarias en el centro (exposiciones, conferencias, teatros, etc).

No solamente hay que tener en cuenta los elementos estructurales arquitectónicos, se debe considerar el equipamiento y mobiliario en el espacio educativo. Estos elementos suelen ser elementos muy variados, complementarios a la estructura básica, a la vez que imprescindibles para el trabajo. Algunos de estos elementos son las mesas, sillas, armarios, pizarras, etc.

Domènech y Viñas (1997) junto a Lledó y Cano (1994) explican que deben de tener las siguientes características:

- Ser adaptables a las necesidades.
- Posibilitar la movilidad del alumnado.
- Potenciar la integración y autonomía de los docentes y su alumnado.
- Adaptarse a las necesidades educativas de la etapa y del área de trabajo.
- Favorecer la relación y la comunicación.

Además de los anteriores aspectos, el mobiliario y la disposición de la clase debe favorecer el acceso fácil y directo a los materiales y la presencia de lugares para la exposición y la libre expresión y participación de los alumnos y alumnas, por ejemplo, mediante buzones de sugerencias.

B. Elementos ambientales

Loughlin y Suina (1997) contribuyeron a la crítica sobre el diseño arquitectónico del centro educativo señalando que el tiempo y la organización deben de ser fundamentales para acabar con un modelo obsoleto como la escuela tradicional y transmisiva para beneficiar experiencias innovadoras e introducir al alumnado en una enseñanza cívica, social y participativa. Para ello se deberá observar el espacio como espacios de significado. “El espacio está lleno de significados y su configuración, uso, apertura/clausura y ornamentación constituyen una sintaxis en el discurso de la escuela” (Santos Guerra, 1993, p. 31). He aquí la clasificación de este autor sobre los espacios:

- Los espacios de autoridad: el espacio es utilizado de manera privilegiada, de modo que todo aquello que guarda relación con el profesorado (o dirección del colegio) suele estar bastante más cuidado que aquellos espacios que aparecen vinculados al alumnado, siendo esta una clara muestra de jerarquización.
- Los espacios de género: no deberíamos apreciar diferencias en el uso y ornamentación del espacio, en cuanto a género, pero existen. Un ejemplo habitual es la existencia de un espejo en el baño de las chicas y la no existencia en el de los chicos.
- Los espacios de ocio: en cada centro, según la cultura dominante y subculturas, los espacios para ocio (como el patio) tienen una distribución de zonas y utilización peculiar. Un ejemplo de ello es el hecho de que en algunos colegios la pista deportiva suele ser “territorio masculino”, quedando las alumnas excluidas de la misma.
- Los espacios de trabajo: además de las aulas existen laboratorios, bibliotecas, talleres o aulas de informática; cada una de ellas configurada de forma distinta y siempre en relación con las finalidades didácticas que se pretendan alcanzar.
- Los espacios de encuentro: despachos, sala de profesorado o salones de actos, lugares que se configuran según el público que les dará uso. Un ejemplo de ello lo podemos

ver cuando los padres o madres acuden al colegio para entrevistarse con el profesorado o equipo directivo.

- Los espacios de movilidad: podemos pensar acerca de cómo las normas del movimiento abren y cierran caminos dentro y fuera del aula. En los centros docentes se precisa de espacios vacíos, con el fin de que alumnado y profesorado puedan transitar libremente por ellos.
- Los espacios de diversidad: el centro debe atender a las diversas características del alumnado y adecuar las singularidades de sus espacios, pensando siempre en las características de aquellos alumnos y alumnas que van a hacer uso de los mismos.

El espacio y el ambiente de aprendizaje pueden tener otra visión, que reconoce al entorno como una influencia activa y viva en el día a día de la docencia. El entorno físico según Loughlin y Suina (1997) parece tener dos funciones:

proporciona el lugar para el aprendizaje y, al mismo tiempo, actúa como participante en la enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, ¿se acentúa el espacio como elemento para potenciar una escuela democrática? Como docentes, se torna imprescindible conocer la importancia del espacio escolar en relación con los espacios del centro y su conexión con el entorno (Loughlin y Suina, 1997, p. 34).

Cuando el docente examina el entorno y ve simplemente el aula, olvida que otras zonas son también parte de él. Debe saber organizar y dotar el espacio total al aula para visualizar algo más que cuatro esquinas.

Todos los espacios escolares están cargados de significados. Por eso, la organización del espacio es fundamental para visualizar las diferencias que corresponden a la existencia de un nivel jerárquico entre el alumnado y el profesorado, por ejemplo, la existencia de la sala de profesorado y no sala de alumnado, baños exclusivos para docentes, etc.

La organización y la función del profesorado pasa a ser un mediador y facilitador del aprendizaje. El espacio que se encuentra diferenciado entre profesor y alumno puede inducir a un sistema autoritario; en cambio si el espacio es compartido sin distinción, puede contribuir un ambiente más productivo, democrático y lúdico.

El docente debe de comprender y saber organizar ese clima de aprendizaje. Su aula tiene que ser un lugar vivo, constituido por el entorno de la comunidad que lo compone, quedando

reflejada la identidad del alumnado y del centro. Su transformación, por tanto, corresponderá a un cambio de intereses, actitudes y concepciones. Por lo tanto, debe fomentar gran cantidad de acciones, de manera que el medio escolar pueda facilitar el contacto con materiales y actividades, con el fin de lograr un aprendizaje cognitivo, afectivo y social. Para ello se parte de la idea de Lledó y Cano (1994), quienes señalan que el aprendizaje se produce a través de la interacción con el mundo físico, social y democrático. La situación en el aula es fundamental para realizar los cambios oportunos para una mejor adaptación al espacio de enseñanza en el aula y, por último, los rincones de trabajo son una base fundamental para recoger los contenidos de las distintas áreas de aprendizaje, representando el núcleo central de trabajo. Al no existir la limitación del espacio en las “clases”, cada alumno es libre de elegir en qué emplear su tiempo cada día, como podemos apreciar en centros educativos como la Escuela Libre de Paideia o en Sudbury Valley¹. En estas escuelas se da un espacio libre, donde se le otorga una mayor importancia al interior del aula, rompen con la configuración tradicional de organizar el espacio del aula y a la distribución del mobiliario. No jerarquiza y da prioridad a las actividades fuera del aula, el alumnado así adquiere conocimientos de acuerdo con sus intereses y proyecciones. Se preocupan de que el espacio sea un lugar acogedor tanto para el profesorado como para el alumnado. Un lugar que cada uno pueda considerar propio, con un adorno o decoración particular y con una vivencia compartida. La idea principal en cuanto al espacio dentro y fuera del entorno escolar es que se comparten diversas actividades y se establecen muchas relaciones, por lo que es importante que todos se encuentren contentos, en un entorno y ambiente agradables, donde predomine siempre un espacio abierto y libre para todos.

En la actualidad, se organizan rincones donde se realiza una actividad concreta para una mayor optimización del espacio. Ejemplos de esos rincones son señalados por Santos Guerra (1993): informática, biblioteca, de pensar o de debatir.

El espacio escolar puede ser utilizado, entendido y configurado desde diferentes perspectivas según Santos Guerra (1993):

- a. como elemento del currículum oculto que produce aprendizajes implícitos

¹ Escuela libre de Paideia. Escuela libre que no sigue las costumbres ni formas de la enseñanza oficial, sea estatal o privada situado en Mérida. Sudbury Valley. Escuela privada fundada en EE.UU. pero su coste no es limitado para la clase alta

- b. como instrumento didáctico. El acercamiento a la realidad del entorno del centro educativo y del que vive el alumnado debe constituir un elemento fundamental, ya que supone una reflexión previa y una toma de decisiones con respecto a los objetivos del aula, supone un compromiso y un desafío para el desarrollo del espacio en el aula.
- c. como lugar de convivencia y relación. El espacio debe de ser un modelo donde se pueda interactuar entre las personas y poder realizar un aprendizaje multidireccional, donde se fomenta un intercambio educativo y de convivencia, que acoge las actividades del alumnado.
- d. como ámbito estético. Ya que influye en el estado de ánimo del alumnado, ya que su motivación dependerá de si se encuentra agusto y confortable en el entorno.
- e. como territorio de significado. Toda persona que vaya a trabajar en el aula debe encontrarle significado a cada espacio para ampliar su aprendizaje y no encontrar limitaciones a su conocimiento.

Además, guardando relación con estas cinco perspectivas: “el aula debe convertirse en un lugar de encuentro con los otros, la clase ha de sugerir gran cantidad de acciones, la clase ha de estar abierta al mundo que le rodea, debemos hacer del aula un espacio acogedor y nuestra clase tiene que ser un lugar vivo, un lugar distinto” (Lledó y Cano, 1994, p. 12).

Siguiendo esta reflexión, existen experiencias en las que el centro se pone al servicio de la comunidad y esta utiliza el espacio del centro para llevar a cabo distintas actividades. Domènech y Viñas (1997) reflexionan sobre la labor de las comunidades democráticas, con el único objetivo de conseguir un crecimiento intelectual, personal y humano del conjunto de alumnos y alumnas y para saber cuáles son los conocimientos relevantes y significativos que necesitan para conseguir su integración con éxito en la sociedad actual. Estos autores hacen una clara diferenciación entre el espacio educativo que está formado por varios escenarios y agentes que ejercen una función educadora y el espacio escolar.

No entenderíamos la configuración y uso del espacio en el aula sin abordar este como elemento del currículum oculto.

2.2.1. Currículum Oculto

Los aprendizajes que se derivan del currículum oculto se realizan de manera implícita. Inevitablemente, los valores del docente y su propia visión del mundo influyen en su modo de reaccionar ante una situación en el aula que pueden facilitar o no una escuela democrática. La existencia de salas de profesorado pero no salas exclusivas para el alumnado, induce a un aprendizaje jerárquico que poco tiene que ver con resaltar las aptitudes y cualidades de nuestros alumnos, y además someterlos a unas normas que rigen la sociedad.

La existencia del currículum oculto tiene unas características que contradicen las escuelas democráticas y su resultado según Santos Guerra (1993, p. 13-47), ya que:

a. Es subrepticio, es decir, que influye de manera oculta. No por ello es menos efectiva. A través de la observación y la repetición automática, como el uso de determinado tono de voz o lenguaje, acabamos asimilando una forma de ser y de estar en el espacio educativo.

b. Es omnipresente porque actúa en todos los momentos y en todos los lugares. De ahí su importancia y su intensidad. La forma de organizar el espacio y de distribuir el tiempo está cargada de significados, la naturaleza de las relaciones está marcada por los papeles que se desempeñan, las normas están siempre vinculadas a una concepción determinada de poder... Cuando estamos en una organización permanecemos inmersos en su clima.

c. Asimila significados a través de las prácticas que se realizan, de los comportamientos que se observan, de las normas que se cumplen, de los discursos que se utilizan, de las contradicciones que se viven, de los textos que se leen, etc.

d. No se evalúa el aprendizaje que provoca, ni las repercusiones que tiene. Se evalúa el currículum explícito (muestra y verifica aquel contenido que se enseña, el tiempo que se dedicará a cada contenido, y las estrategias que se usarán para adquirirlos y evaluarlos).

La organización y planificación del espacio educativo debería ocupar un lugar destacado en la formación inicial del profesorado, puesto que constituye un elemento más del currículum oculto.

3. Estado de la cuestión

Se han realizado búsquedas en la base de datos Dialnet, Isoc, Eric y Redined. Las investigaciones buscadas han sido realizadas en los últimos 10 años sobre los espacios escolares que fomenten una escuela democrática. En esta última década se han desarrollado investigaciones que vinculan el modelo de curriculum democrático y muy pocas se detienen en el espacio del aula como elemento organizador que influye en el aprendizaje. Estos son algunas de las investigaciones que han sido leídas para la realización de esta investigación.

Cristina Domínguez Dapena (2013) en su investigación “El aula como comunidad de aprendizaje y espacio de investigación etnográfica: la construcción del personaje escénico”, vincula actividades artísticas con el desarrollo del proceso educativo y creando una herramienta transmisiva y multidireccional, facilitando la creación de identidad del alumnado o produciendo la creatividad en el proceso de aprendizaje democrático, lo que se prioriza en nuestra investigación. En este estudio su objetivo era conocer el modo en que las actividades del aula crean un espacio en el que se relaciona con una práctica determinada. Utilizó una metodología etnográfica durante 18 meses (de julio 2011 a diciembre 2012) y sus conclusiones fueron que los materiales ofrecidos por los docentes eran significativos según en qué ambiente escolar se encontraba y muy determinada por el enfoque del docente, donde se debe considerar la perspectiva de pertenencia a una comunidad de aprendizaje, como lo es el aula, en la cual el docente ejerce un rol fundamental como propulsor del desarrollo de competencias en los estudiantes. Se concluyó que el profesorado debe desarrollar una nueva actitud frente al mismo proceso educativo para facilitar los procesos y las estrategias para que el alumnado sea capaz de realizar un aprendizaje relevante y democrático.

José Penalva Buitrago (2008) en su estudio sobre la teoría del curriculum escolar definido desde la flexibilidad y la apertura, prestando especial interés al sistema educativo realizada durante la estancia del autor en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cambridge, Reino Unido, durante el año 2007, tiene como objetivo principal un análisis crítico sobre el modelo de curriculum que se ha elegido y si se trata de un curriculum abierto y flexible. Aunque el objeto de nuestro estudio sea el elemento organizativo del espacio que influye en el aprendizaje, esta investigación aborda un modelo de curriculum que fomenta ese

elemento organizativo. Usó una metodología etnográfica y su principal objetivo es que el aprendizaje participativo y colaborativo que conlleva a un proceso de enseñanza que fomenta la multiculturalidad y diversidad en el alumnado. Sus conclusiones fueron que dentro de este modelo de enseñanza, el profesor viene a ser concebido como un gestor de la diversidad y potenciador de una escuela democrática donde el uso de una evaluación más abierta y flexible dió respuesta a aspectos pedagógicos que fomentan la diversidad en la escuela y una justicia distributiva creando así, “una escuela para todos” y resaltando la inclusión dentro del aula. La noción epistemológica que subyace a esta orientación sociológica del conocimiento curricular (centrado en la flexibilidad y la significatividad) aclaran que el aprendizaje depende del contexto social; no existe una norma que nos permita juzgar si existe o no una completa educación democrática o justicia curricular y la concepción de justicia social que más se ajusta a una distribución equitativa de fuerzas e influencias en el currículum es el "igualitarismo político", ya que dicha concepción es la más sensible a los grupos menos favorecidos fomentando la parcialidad en la evaluación. La atención a aquellos grupos más débiles y poco estructurados, se expresa en reflejar sus intereses y necesidades en igualdad de condiciones con los restantes grupos de interés.

María del Rosario Fernández (1999) en su estudio, publicado en “El aula como espacio de investigación”, su principal objetivo es considerar el aula y al docente como una herramienta que, explícita o implícitamente, circula y construye un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello usó una metodología cuantitativa de encuestas que fueron entregados a los docentes para que respondiese el alumnado en el transcurso de un curso académico. Sus conclusiones aclaran que el aula es un objetivo más para la construcción del proceso enseñanza-aprendizaje y resalta 6 características fundamentales para considerar el aula como una herramienta para la enseñanza-aprendizaje:

1. Conocer realmente la situación del alumno. Se debe de conocer las conductas, capacidades y aptitudes que el alumno posee realmente, ya que los objetivos del aprendizaje se fijan a partir de ellos. Las decisiones para modificar el espacio se toman durante el proceso de aprendizaje.
2. Conocer lo que se quiere lograr del alumno. Esta característica hará posible organizar sistemáticamente los aprendizajes en el espacio, facilitando la formulación de objetivos y observar qué metodología va encaminada a cada profesor.

3. Formular correctamente los objetivos para así modificar el espacio según los objetivos que pretendamos alcanzar. Es la única forma de que el profesorado y el alumnado puedan en cualquier momento observar y evaluar los logros obtenidos y en qué fase del proceso de aprendizaje se encuentran.
4. Cómo organizar el proceso de aprendizaje. Se ha de partir de la realidad que le rodea, y así llevar el espacio del aprendizaje más allá del aula. No puede programarse sin tener claros los recursos económicos, medios, elemento humano, espacios y tiempos de los que se dispone. Y acabar con la actitud tradicional del profesorado que imparte conocimientos y el alumnado que recibe pasivamente. Está suficientemente probada la importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje.
5. Seleccionar medios y recursos adecuados ya sea transmitir un contenido, para que sirva de actividad al alumno o al profesor, o como instrumento de evaluación,
6. Cómo evaluar el cambio que se produce, estableciendo una metodología clara para la recogida, organización y análisis de la información requerida se obtiene una evaluación más democrática, planteando y desarrollando los espacios en la evaluación puede mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Isabel Magalló Albert (2014) basa su investigación en la Escuela Libre de Paideia, que contribuye a la democratización de la educación y al impulso de un proyecto social democrático. El interés u objetivo en este estudio viene dado en comprender y reflexionar sobre las actuaciones, los peligros y las consecuencias de su práctica socioeducativa, como profesora de secundaria para fomentar un tipo de metodología más democrático, que resulte más eficaz que la tradicional, investigando sobre las ventajas que puede tener el espacio en este tipo de aprendizaje. Utilizó una metodología constructivista durante el periodo de un curso académico. Sus conclusiones señalan que las características del espacio en la educación como favorecedor y potenciador del aprendizaje significativo y funcional de todo el alumnado, de acuerdo con todas sus peculiaridades y el desarrollo de su propia autonomía personal, además de poder desarrollar la interactividad, aumentan las habilidades y destrezas en el alumnado y comprenden los diferentes lugares en las cuales se desarrolla el proceso educativo.

Virginia Morcillo Loro (2016) en su trabajo “La acción educativa en el aula”, analiza las variables que intervienen y profundiza en el concepto de aula, lo que supone desvelar el papel que este contexto desempeña en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo de esta investigación se centra en analizar y comprender las variables que intervienen en la acción educativa en el aula, desde un enfoque interactivo y sistemático, encaminado a la formulación de propuestas que favorezcan la mejora de la clase, mediante planteamientos innovadores, acordes y adaptados a una sociedad que evoluciona. Pretende alcanzar los propósitos mediante la realización de un estudio mixto utilizando la metodología cuantitativa y cualitativa. La obtención de datos y de información a través de la combinación de ambas metodologías ha permitido potenciar la riqueza de los resultados.

La investigación define el aula como el lugar deseable en el que se produce conocimiento. El aula como proceso de enseñanza-aprendizaje supone prestar atención a lo que se enseña y al modo de enseñarlo. Al mismo tiempo, ha de atender a la estructura espacial y material, a la configuración de los tiempos y al tipo de relaciones personales mantenidas. El aula, como espacio de intercambio e interacción entre todos los agentes implicados en la educación (familia, estudiantes, profesorado, asociaciones...), ha de plantear estrategias y acciones donde todos se sientan miembros y partícipes de ese escenario, de ahí, que el aula es algo más que el espacio físico.

Como conclusión, esta investigación sostiene que la configuración del espacio abre el camino hacia la construcción de un aula como espacio de diálogo, democrático y social; abordando de manera libre qué enseñar y cómo enseñar de manera interrelacionada. En primer lugar, se plantean la revisión/estudio del Currículum desde un enfoque o perspectiva integrada, apostando por la integración curricular democrática. Se profundiza en la dinámica de enseñanza. Por último, analiza y concluye el modo de organizar los espacios para un aprendizaje relevante en torno a los materiales curriculares.

4.Objetivo general y específicos.

4.1.Objetivo general

El objetivo que pretende alcanzar esta investigación es analizar en qué medida la configuración y el uso del espacio en el aula contribuye en la construcción de una escuela

democrática con el fin de establecer procesos de aprendizajes significativos y relevantes para el alumnado.

4.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos derivados del objetivo general son los siguientes:

1. Conocer el ambiente de aprendizaje que favorece la construcción y desarrollo de una escuela democrática.
2. Indagar sobre el uso del espacio como potenciador de los procesos de enseñanza y aprendizaje democráticos.
3. Observar la organización del espacio en el aula como elemento del currículum oculto y su incidencia en los procesos de aprendizaje.
4. Identificar las incidencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje democráticos en relación al espacio como lugar de convivencia y de relación; el ámbito estético; su equipamiento, mobiliario, estructura, ambiente de aprendizaje; disposición y uso de materiales.
5. Conocer la opinión del profesorado y del alumnado sobre la configuración del espacio en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
6. Indagar sobre la importancia que el profesorado le da al espacio dimensional² para construir una escuela democrática.
7. Conocer las limitaciones internas y externas³ del centro educativo, relativas al espacio y su organización para poder llevar a cabo un aprendizaje democrático.

5. Preguntas de investigación

A partir de los objetivos ya señalados nos formulamos las siguientes cuestiones que consideramos podrían responderse en nuestra investigación.

² Espacio dimensional. La relación existente entre el recurso organizativo del tiempo y el recurso espacio, es decir, una organización del ambiente del aprendizaje para realizar distintas actividades requiere, al mismo tiempo, una organización temporal que considere dichas actividades. Por tanto, son dos recursos íntimamente interrelacionados.

³ Limitaciones internas y externas: estructura arquitectónica, uso de espacio funcional, espacio dedicado a profesorado frente a espacio dedicado a alumnado. Presupuesto, participación agentes internos y externos, etc.

- ¿Es el espacio un elemento fundamental para el desarrollo de una escuela democrática?
- ¿Es el espacio un elemento del curriculum oculto? ¿Qué aprende el alumnado a través de este?
- ¿Cómo incide el diseño del ambiente de aprendizaje en los procesos educativos y en qué medida favorece o no una escuela democrática?
- ¿Qué opinión tiene el profesorado y el alumnado sobre la configuración del espacio en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje?
- ¿Qué importancia le da el profesorado a las áreas del espacio dimensional para potenciar una escuela democrática?
- ¿Qué conexiones se establecen entre los espacios aula-centro con el entorno para potenciar la democracia en la escuela?
- ¿Qué limitaciones internas (estructura arquitectónica, uso de espacio funcional, espacio dedicado a profesorado frente a espacio dedicado al alumnado) y externas (presupuesto, participación agentes externos, etc) perjudican y benefician un entorno de aprendizaje democrático?

6. Metodología

La metodología cualitativa es una de las dos metodologías de investigación que tradicionalmente se utilizan. En palabras de Taylor y Bogdan (2000, p.19-20) “la metodología cualitativa es aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”.

La diferencia fundamental con respecto a la metodología cuantitativa según Taylor y Bogdan (2000) es que esta estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas y la cualitativa lo hace en contextos estructurales y situacionales. La investigación cuantitativa

trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra; en cambio, la investigación cualitativa, carece de población y muestra pues lo importante es la calidad en el uso de los instrumentos de investigación y no la cantidad de casos estudiados, ya que está interesada en descripción y comprensión.

Dado los intereses de esta investigación que son conocer las experiencias directas sobre la configuración del espacio, consideramos que la metodología apropiada para nuestro estudio es la metodología cualitativa, ya que el estudio del espacio requiere identificar la naturaleza profunda de las realidades en el centro educativo, su sistema de relaciones y su estructuración en el centro. Además, como señala Rist (1977, p.17-19) “la elección del método de investigación debe estar determinada por los intereses de la investigación, las circunstancias que puede haber en ella, y por las limitaciones prácticas que enfrenta el investigador”.

6.1. Investigación con Estudio de Caso

Atendiendo a nuestros objetivos hemos realizado en el marco de una metodología cualitativa una investigación con Estudio de Caso.

McMillan (2005) define el Estudio de Caso como un modo de realizar un estudio más personal mediante la utilización de técnicas y así lograr alcanzar los datos investigados en un escenario natural sin que exista ninguna alteración mientras se realiza el estudio.

Según Walker (1983) el Estudio de Caso es la prueba de un ejemplo en acción. El estudio de unos hechos en un estudio singular y la recogida de información de carácter biográfico, personal, permitiendo al investigador captar y reflejar los datos investigados de una situación que le da significado.

Stake (2005, p.13-17) el Estudio de Caso es “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes por lo que permite un tipo de análisis sobre el conocimiento de lo idiosincrásico, lo particular y lo único, frente a lo común, lo general y lo uniforme”. Stake identifica tres modalidades de estudio de caso:

- Estudio intrínseco de casos. Cuando tenemos un interés específico del propio caso.
- Estudio instrumental de casos. Cuando se investiga una temática más general.
- Estudio colectivo de casos. Cuando se investiga más de un caso.

Cuanto más intrínseco sea el interés de un caso, más deberemos refrenar nuestra curiosidad y nuestros intereses especiales, y más deberemos discernir y centrarnos en los temas específicos. En nuestro estudio, el caso ha sido instrumental, ya que es un caso que nos permite conocer y comprender una temática más general y no específica del propio caso, según Stake (2005).

El Estudio de Caso además posee una serie de características que permiten recoger, clasificar, organizar y sintetizar toda la información obtenida sobre el centro educativo, el aula y al profesor como eje principal de esta investigación y su alumnado.

El éxito de este estudio guarda una estrecha relación con el cumplimiento de una serie de condiciones como el interés e implicación de los sujetos investigados (profesor y alumnado) en el estudio a realizar, las buenas relaciones entre el investigador y los sujetos investigados, etc. Por lo que se puede plantear, a través de lo leído por Stake (2005), una serie de características que posee el Estudio de Caso en nuestra investigación a tener en cuenta para la realización de nuestros objetivos específicos.

- A. Permite descubrir hechos o procesos referentes a la estructuración del espacio.
- B. Ayuda a desvelar qué importancia tiene la organización del espacio en los procesos de enseñanza y aprendizaje democráticos.
- C. Es valioso para informar de la realidad educativa con respecto al recurso del espacio y tiempo, entender los procesos internos y descubrir dilemas y contradicciones, ayudando a reflexionar sobre ello.
- D. Aporta concreción y detalle respecto al enfoque del estudio, al explorar lo más profundo de una experiencia.
- E. Es posible emplear una diversa gama de técnicas en la recogida y análisis de datos, tanto cuantitativos como cualitativos.
- F. Permite, y requiere, la triangulación de la información recogida para evitar el sesgo del investigador.
- G. Se considera un método muy adecuado para investigadores individuales y a pequeña escala como es nuestra investigación.

La forma de investigación más apropiada se inicia con la búsqueda de lo más eficaz para nuestro propósito, lo que implica que sea competente desde el punto de vista de la

negociación que se produce entre las posibilidades del investigador y los requerimientos de la investigación. La negociación la abordaremos más adelante.

En cualquier Estudio de Caso, como señala Stake (2005), se dispone de menos tiempo del deseado, el investigador tiene que, después de definir el caso y especificar el motivo de estudio, identificar a los investigados (profesor y alumnado), negociar el proyecto y el acceso a todas las instalaciones y ámbitos del centro educativo que van a ser concretamente observados, establecer las fases previsibles del estudio, seleccionar las técnicas a emplear, etc.

El Estudio de Caso de esta investigación, por sus peculiaridades se convierte en un método básico que destaca la necesidad de atender un caso en particular. Nuestro estudio ha sido un profesor en un aula de 3º de Primaria y sus clases de apoyo que realizaba en un colegio de Educación Primaria en una localidad de Almería. El tiempo para la investigación fue limitado dando, comienzo el 24 de abril de 2017 y finalizando el 12 de mayo de 2017, pudiendo haber observado durante ese periodo todas las sesiones diarias y obteniendo con ello la saturación teórica. El tiempo que ha durado el estudio ha sido el que se había planificado desde un principio. En nuestro estudio han participado además 25 alumnos (12 niños y 13 niñas) y todo su alumnado en horas de apoyo.

Los datos de la entrevista han reflejado la visión del docente en relación a su concepción del espacio, evidenciándose elementos para él implícitos y contradictorios ya que mantiene un modelo jerárquico.

6.1.1. Técnicas de recogida de datos

Las técnicas de recogida de datos que hemos utilizado en nuestra investigación han sido:

- a. La observación no participante.

Dado los modelos de observación según Taylor y Bogdan (2000), atendiendo a nuestros objetivos y conociendo que la observación participante puede alterar el entorno natural del estudio, además de exigir una cantidad de tiempo y esfuerzo que no disponemos, realizamos una observación no participante y pasiva, es decir, aquella en la que el investigador ha estado presente en la escena, pero no ha tomado parte en ella (Vázquez y Angulo, 2003). El investigador ha sido mero observador que se limitó a recoger información del entorno y sin

participar de forma activa dentro del grupo que observó. Nuestra observación ha quedado registrado en un diario de campo de manera que se sepa qué se ha observado, cuándo y durante cuánto tiempo, al igual que con las entrevistas (cuándo se han realizado, el tiempo estimado, donde se han realizado, etc)de las que hablaremos más adelante. Se ha dejado la observación cuando en la recogida de datos se produjo la saturación de información, es decir, la recogida de datos no nos proporcionaban ninguna comprensión nueva respecto a nuestro objeto de estudio (Taylor y Bogdan, 2000)

b. La entrevista.

Cuando se establecen reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, estos van dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen estos respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales y no un intercambio formal de preguntas-respuestas. Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación y no lo es un protocolo o formulario de entrevista (Taylor y Bogdan 2000, p. 90-92).

Se han realizado dos tipos de entrevista: una realizada al profesor, al finalizar el proyecto de investigación y otra al alumnado en la hora del recreo, también en la última semana de investigación:

- La entrevista en profundidad (profesor): no han existido preguntas establecidas concretas, el investigador se interesó en conocer la opinión del entrevistado sobre el tema concreto que estudia nuestra investigación, las respuestas del entrevistado delimitaron las preguntas a seguir. Dicha entrevista se realizó al finalizar la investigación, una vez se ha observado la clase y se ha llegado a la saturación de datos. La reunión tuvo lugar en la sala de profesores durante una hora libre del profesor.

- La entrevista semi-estructurada ha sido la realizada al alumnado. Es semejante a la anterior, pero con la diferencia de que se planificó el ámbito sobre el que versará las preguntas. A diferencia de las muy estructuradas, este tipo de entrevistas solo requieren de un guión de temas o de un tipo de preguntas que se formularon. El alumnado ha sido

entrevistado en el periodo del recreo en la última semana de investigación. Se le agrupó en un rincón del recreo (junto al huerto), donde pudo sentirse en un ambiente tranquilo y despreocupado. Una vez tomado la merienda del recreo, se le explicó que tendría que responder a una serie de preguntas de manera clara y sincera. Las respuestas se recogieron mediante notas, el alumnado alzaba la mano y participaba de manera ordenada y en silencio. La participación de este fue activa y no duró más de 25 minutos.

El guión en el que se basó la entrevista fue el siguiente:

- ¿Qué espacio usáis para dar la clase? ¿Qué espacio os gustaría usar o veis que está mal usado en clase? ¿Modificarías el espacio en el aula?
- ¿Existe diferencia entre el espacio del profesor y vuestro espacio? ¿Es adecuado que exista esa diferenciación entre espacio profesor y espacio alumno?
- ¿El espacio posibilita que participéis más en clase? ¿Podrías explicarme como participáis en el aula? ¿Habría diferencia entre exponer la clase un alumno y no el profesor?
- ¿Dado el espacio de vuestra aula, se centra más en la atención del profesor que en vuestra participación?
- Los materiales del que dispone el aula; mesas, sillas, mobiliario, espacio ocupado por materiales de años anteriores, etc. ¿Deben de ser modificados para un mejor aprendizaje? ¿Y el uso del espacio fuera del aula (biblioteca, clase fuera del aula, materiales en otras asignaturas como educación física, etc) es óptimo?
- Por último, se pidió al alumnado que dibujase cómo sería su espacio dentro del aula (ver anexo IX)

c. El análisis de materiales.

En esta investigación ha resultado relevante analizar las fotografías desarrolladas para estudiar el entorno en el centro, el organigrama del profesorado para estudiar las incidencias o decadencias del centro educativo además de si favorecía o no un modelo democrático.

El Estudio de Caso nos va a permitir un estudio más profundo y detenido de los datos observados. Tiene sus propios medios de conseguir validar los datos, como es el empleo de la triangulación, es decir, el uso de técnicas simultáneamente podrán resultar útiles para un

óptimo análisis de datos y darle validez a los mismos. A través de esta triangulación el análisis de la investigación incide sobre todo lo transcurrido, y así obtener un resultado más fiable para la decisión del diseño del espacio en el aula como facilitador de una escuela democrática para un aprendizaje relevante.

La triangulación consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos. Es un modo de encarar el mundo empírico: Es inductiva, el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo, por lo que los investigadores son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio, tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Intenta apartar sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, dando énfasis a la validez en su investigación. Mientras que los investigadores cualitativos subrayan la validez, los cuantitativos hacen hincapié en la confiabilidad y la reproducibilidad de la investigación. Un estudio cualitativo no es un análisis impresionista, informal, basado en una mirada superficial a un escenario o a personas. Es una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados. La investigación cualitativa es un arte (Taylor y Bogdan, 1992, p. 20-23).

En la triangulación se contrasta los datos que se obtiene por medio de las tres técnicas utilizados en la recogida de datos: la observación, las entrevistas a docente y alumnado y, por último, la recogida de materiales a analizar como las fuentes documentales existentes (fotografías, etc), dando credibilidad y validez a la investigación realizada.

6.1.2 Negociación y principios éticos en la investigación

Otro aspecto es la negociación previa al estudio y su posterior firma de contrato (anexo I), así como la negociación final.

En el contrato se tuvo en cuenta los 3 fundamentos esenciales que cita Spradley (1980). Primero la confidencialidad, en la que se respeta el anonimato de los investigados tanto por parte del profesorado como por parte del alumnado y cualquier otra institución que haya participado en este estudio. Segundo la colaboración, no se obligó a ningún integrante del centro educativo a participar y proporcionar información, sino que se ofrecieron voluntarios para facilitar la realización de esta investigación. Y por último la imparcialidad, en este estudio se respetaron las diferentes opiniones y puntos de vista que se dieron en el desarrollo de las entrevistas.

En mi experiencia, negociar los trámites del contrato de investigación fue realizado a través de una entrevista personal con el director del centro educativo y su secretaria. En dicha entrevista, pidieron una copia del contrato y un breve resumen sobre los objetivos de esta investigación. La negociación fue amistosa y tranquila pudiendo expresar con facilidad las metas y objetivos del trabajo de investigación. Se informó sobre los instrumentos de investigación, el tiempo dedicado para cada parte del trabajo de investigación y se solventó cualquier duda que pudo haber tanto del investigador como del investigado, leyendo el contrato y estando de acuerdo sobre el grado de importancia que tiene cada elemento de la investigación para el enriquecimiento de esta. El paso final se dió cuando ambas partes firmaron el contrato de investigación con el objeto de que no hubiese después malentendidos y se entregó un informe con el análisis de los datos obtenido como se acordó. Esta se realizó una vez que la información del Estudio de Caso fue contrastado y discutido conjuntamente con la directora de Trabajo Fin de Máster.

7. Análisis de datos

Desde el inicio del estudio y desde el momento de la negociación, leemos las distintas anotaciones y recogidas de datos recogidos en el diario de observación. Se categoriza la información que se agrupa por temáticas y se observan relaciones y diferencias. Así mismo establecemos relaciones con la literatura existente y se une la información obtenida a través

de las técnicas de recogida de datos analizando dicha información y atendiendo a nuestros objetivos para concluir en si la indagación.

Este análisis lo he realizado mediante la observación del Estudio de Caso. He realizado un diario de campo, que he ido analizando para a continuación, toda la documentación recopilada adjuntarla en un fichero y redactarla en un documento digital, donde adjunto los resultados obtenidos para la investigación así como las entrevistas realizadas que inspiraron las conclusiones.

Atendiendo a los objetivos específicos hemos podido describir, comprender la realidad estudiada y dar respuesta mediante las tres fuentes de datos: observación, entrevista y materiales.

7.1 Resultados

A continuación, exponemos los resultados obtenidos, atendiendo a los objetivos de nuestra investigación.

Objetivo 1. Conocer el ambiente de aprendizaje que favorezca la construcción y desarrollo de una escuela democrática en el estudio realizado.

Pudimos analizar el aprendizaje que potencia las técnicas de enseñanza del profesor escogido para este estudio, la estructura arquitectónica del centro para comprobar si favorece un desarrollo para la escuela democrática.

El centro educativo consta de una línea de curso con una infraestructura anticuada donde los espacios son muy limitados, un uso de la biblioteca como clase de inglés, un uso de comedor como reunión específica entre profesores y alumnado, una falta de almacén para guardar materiales de educación física e infraestructuras en el recreo, que pueden ocasionar accidentes en el alumnado teniendo que poner vallas para impedir el acceso; además de disponer solo de dos aulas usadas para clase de pedagogía terapéutica y clases de apoyo. Si estas clases se completan con distintas clases de apoyo, la clase se sustituye para darle en la sala de profesores.

El profesor me indicó en primer lugar su organigrama (anexo II) para así conocer el tiempo dedicado a cada sesión y cómo desarrolla semanalmente su aula. Como se puede apreciar en

el anexo II, la organización del horario del centro dificulta la libertad de enseñar las materias según el horario que a él le gustaría. Los tiempos no favorecen a trabajar de forma globalizada e interdisciplinar lo que fomenta la jerarquización de los conocimientos estructurales y facilita trabajar las materias de manera más tradicional.

El profesor es el encargado de organizar el ambiente en el aula y colocar las mesas y sillas. Además me informó de la organización del mobiliario en el aula dando a entender que disponía de un espacio desaprovechable por el almacenaje de actividades y trabajos realizados años anteriores que no incluye entre sus recursos didácticos además de no disponer el centro de un despacho donde organizar todos esos archivos. Las estanterías son usadas para guardar los materiales del alumnado en todo el curso, por lo que se sigue manteniendo en el aula materiales que incapacita al profesor de un espacio que podría ser vital para cualquier otro uso (anexo III).

El aula se encuentra bien iluminada, se hace uso del espacio exterior del aula al disponer de puerta exterior a un huerto.

Pese a ello, mantiene un espacio para el profesor más amplio que el del alumnado (anexo IV), disponiendo de una mesa y silla más grandes, ordenador de uso particular del profesor y espacio en la pared para poder colocar sus objetos personales; aunque en sus clases de apoyo, tal vez por una menor cantidad de alumnado y de espacio, el que se utiliza más es el espacio del alumnado (anexo IV). Las mesas y sillas están situadas para dar protagonismo a la pizarra y al profesorado (anexo V).

Se puede concluir que el ambiente afecta al aprendizaje lineal y descendente que dificulta fomentar una escuela democrática, ya que el alumnado tiene fundamentalmente un papel pasivo en su proceso de aprendizaje, la metodología es, básicamente, transmisiva del conocimiento, no favoreciendo ni la reflexión ni el análisis crítico. El espacio no es flexible, no se organiza en función de las actividades ni de los intereses e inquietudes del alumnado que ve como se sigue utilizando el recurso del libro de texto para su proceso de aprendizaje.

Objetivo 2. Indagar sobre el uso del espacio como facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje democráticos.

Se realizaron varias excursiones al “huerto” del centro educativo donde se realizaron sesiones de clase para procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo: ante la interrogante

qué comen los gusanos de seda, se realiza una breve excursión al exterior del aula y se explica y observa el árbol de Morea (anexo VII).

También realiza en los últimos 5 minutos finales de cada sesión una reflexión sobre qué han aprendido en esa hora y qué les ha sorprendido de ese aprendizaje. Esto sugiere unas limitaciones del alumnado que no tiene la libertad de expresar sus ideas ni de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje salvo en los últimos minutos.

Al fondo disponían de mesas agrupadas para guardar libros que son necesarios reciclar, usaba esa parte como “almacén” de clase. Hay estanterías para libros y folios que puede utilizar el alumnado libremente (anexo III). Al lado de la puerta hay perchas para abrigos. Las paredes estaban adornadas con trabajos del alumnado, diferenciando el espacio del profesor del propio designado al alumnado. La decoración de paredes como una parte más del proceso de enseñanza fomenta la participación del alumnado, este ve cómo se limita a un espacio dedicado a ellos y otro decidido al profesor. Una mayor libertad a la hora de decorar las paredes del aula puede facilitar el aprendizaje democrático y dar a la clase autonomía y participación. La biblioteca del centro educativo es utilizada una vez a la semana como un espacio del aula fundamental (anexo VI).

El profesor castigaba al alumnado que moviese su mesa, quedando anclado a una mesa y silla individual junto a sus mochilas, donde el centro de atención era el profesor y la pizarra sentados de forma alfabética. Cada semana el profesor modificaba su lugar, a excepción del alumnado con síndrome de asperger, que se mantiene cerca del espacio del profesor, este no se da cuenta del uso de diferentes espacios entre docente y alumnado y cómo estos han aceptado esos espacios como inquebrantables. El profesor para intentar que la integración y la aclimatación fuese lo más rápida posible, mezclaba a los niños y niñas. También opta porque la mayoría de la fila vaya alternando entre niño y niña.

Los espacios donde se desarrolla la actividad educativa programada y ordenada, según el currículum (aula, biblioteca, patio del recreo) son espacios luminosos gracias las ventanas con buena ventilación y abiertas a diferentes instalaciones dentro del centro educativo como puede ser el huerto, zona de arboledas, etc. Esto favorece a crear unas buenas condiciones para iniciar procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los espacios recreativos es donde se imparten las clases de educación física. En estos espacios el alumnado interactúa entre ellos, siempre ante la observación y programa del docente.

Los servicios existen en ambas plantas del centro educativo, con diferencia entre servicio para profesores y servicio para alumnado (sin diferencia salvo el tamaño del wc) aunque ambos encontrados en el mismo espacio. El comedor es utilizado también como salón de actos y está confeccionado con mesas y sillas similares a los utilizados para dar clase. En estos lugares destaca la limpieza y el orden.

Los espacios de gestión (secretaría, jefatura de estudios, dirección, sala de profesores) se encuentran todos en el mismo espacio escolar.

Los espacios de circulación y comunicación (pasillos, escaleras, vestíbulo) son espacios que permiten la circulación física de las personas y que facilitan la comunicación. No impiden la movilidad del alumnado aunque no disponen de rampa para acceso a 1ª planta.

Existe un gran espacio común: el patio, además de zona de recreo es utilizado para talleres, exposiciones, lecturas, conferencias, etc.

Se concluye que el espacio es facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje y deben ser atendidos todos para dar libertad y colaboración al alumnado en el sistema educativo, pero que la jerarquización, las limitaciones a las que se somete al alumnado y la exclusión en el uso del espacio dificultan estos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Objetivo 3. Observar la organización del espacio en el aula como elemento del currículum oculto y su incidencia en los procesos de aprendizaje.

En relación a la diferenciación de espacios, el alumnado aprende la existencia de una jerarquía, en la que el profesorado es el que tiene el poder para decidir sobre los distintos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje. El modo en el que se distribuyen las mesas del alumnado, generalmente acaba siendo por filas y/o columnas, llega a imposibilitar la comunicación horizontal evidenciando la idea de que el alumnado no tiene que comunicarse entre él, este no tiene nada interesante que decir, no tiene conocimientos, el interés y la validez de estos vienen del profesor, por eso todos y todas deben mirarlo. Además, esta distribución se sitúa frente al espacio del profesorado, de manera que, formando parte del currículum oculto, el saber acaba siendo plenamente jerárquico y circulando de forma descendente. Jerarquiza quién tiene el saber y quién no.

El espacio era utilizado de manera privilegiada, pudiendo observar una diferenciación entre el espacio vinculado al profesorado y el vinculado al alumnado. El espacio del profesorado se

centraba en paredes limpias (salvo por el organigrama y calendario de clase), pizarra y proyector y disponibilidad de mesa más grande y amplia, con ordenador para uso del profesorado y estanterías cercanas para recoger o guardar materiales como pueden ser folios, libros, etc (anexo IV). El se movía por toda la clase, sin embargo el alumnado debía de pedir permiso para ir al espacio dedicado al profesor, debían de mantenerse en fila y si el espacio estaba completado por cuatro alumnos o alumnas, estos debían de esperar en sus asientos hasta que el profesorado los atendiese.

Los cuartos de baño del alumnado eran más pequeños que los del profesorado, aunque no había diferenciación entre los alumnos y alumnas (ambos disponían de espejo, papel higiénico y jabón).

La sala de profesores consta de frigorífico y cafetera, además de impresora y ordenador. El uso de estos materiales en la sala de profesores era de uso exclusivo para ellos. El alumnado no dispone de sala propia para ellos, es decir, no disponen de un lugar para encontrarse y reunirse.

Podemos concluir que la organización del espacio forma parte del currículum oculto, que dificulta el aprendizaje democrático. El profesorado utiliza la jerarquización de espacios como modo de disponer de más autoridad que el alumnado, quedando relegados y sin disponer de participación en la realidad, haciendo distinción de espacios por profesor-alumno no se facilita un proceso de aprendizaje educativo y no favorece un proceso de currículum democrático.

Objetivo 4. Identificar las incidencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje democráticos en relación al espacio como lugar de convivencia y de relación; el ámbito estético; su equipamiento, mobiliario, estructura, ambiente de aprendizaje; disposición y uso de materiales.

- Ámbito estético del espacio : equipamiento, mobiliario, estructura.

No se aprecian diferencias de uso y ornamentación del espacio con respecto a la exclusión de género, sin embargo, los espacios del ocio tienen una distribución de zonas y utilización peculiar, lo que indica separaciones de edades propias de las escuelas tradicionales y no democráticas, que potencian relaciones y aprendizajes interedades. Existe un espacio utilizado para alumnado de educación infantil que limita con el espacio utilizado por el

alumnado de educación primaria en el patio. La zona infantil está confeccionada con paredes de corcho y suelo de piedrecitas. La zona de primaria está confeccionada con un espacio deportivo con porterías de fútbol sala y en el suelo pintadas de juegos como el tejo (anexo VIII).

Como espacios de trabajo, además de las aulas, usan la biblioteca cada semana para sacar y leer un libro. Realizan un taller de lectura todos los días a las 9 de la mañana cuyas finalidades didácticas son la colaboración y participación de todo el centro educativo y agentes externos (padres, madres, conserjes, etc) por lo que el ambiente de aprendizaje y el uso de materiales fomenta un aprendizaje democrático, los padres y madres participan en la labor de escuchar y ayudar al alumnado con la lectura y enseñanza de valores, el conserje realiza los preparativos todos los días para facilitar la participación de todos y todas, el profesorado abre las puertas de sus aulas y de forma ordenada todos participan en el taller diario. Al finalizar la lectura del alumnado, se realiza un breve discurso realizado por el director donde resume y explica el motivo de la lectura, ya sea por días señalados (día de Andalucía) o por enriquecer los conocimientos de toda la comunidad educativa (poesía, historia, etc).

El espacio en educación física imposibilita un aprendizaje óptimo pues no disponen de almacén para guardar materiales, ni espacio físico, aunque el alumnado trae su propia bolsa de aseo (toalla, desodorante, etc). No se han buscado alternativas fuera del centro educativo ni se han interesado en usar recursos de la comunidad. El uso de este espacio en tiempo de recreo es escaso por falta de sombra, ya que no está protegido por una carpa y puede ocasionar un golpe de calor al alumnado. Las salida de clase cuando cambian de espacio se realizan en orden y en silencio.

Los espacios de encuentro (despachos, salas de profesores o salón de actos)son inexistentes para el alumnado, familias o comunidad. Son utilizados cada lunes para una reunión del profesorado y de uso exclusivo diario del profesorado.

- Lugar de convivencia y relación:

La actitud del alumnado frente a las actividades del profesor es la de mantenerse sentado salvo cuando se acerca al espacio del profesor para corregir las actividades mandadas. Se mantienen en silencio y en fila (no más de 4 personas en la cola) lo que indica una disciplina enseñada del profesor. De una forma organizada esperan a ser corregidos por el profesor. Utilizan el espacio de la papelera para comunicarse entre los alumnos ya que no pueden

levantarse sin comunicarse durante las clases y en pruebas escritas (exámenes), ya que una vez realizada, debían esperar a que el compañero/a finalizase la prueba escrita. El tiempo está determinado en función de la actividad que mande el profesor, sin aprovechar un modelo de aprendizaje bidireccional o entre iguales.

La actitud del alumnado frente al cambio de clase es la de alterarse un poco, preparan el libro de la siguiente materia y continúan en sus asientos hablando entre ellos, y se desinhiben.

En la optativa de religión reciben apoyo con “valores cívicos”. El alumnado tiene la libertad de levantarse y ayudar a sus compañeros/as.

La actitud del profesor es la de pasar lista mientras el alumnado se sienta en su espacio utilizando el libro de texto mediante el proyector. El Campo visual de la clase desde la mesa del profesor posibilita permanecer sentado en la silla y observar todo lo que suceda en clase sin necesidad de interactuar con el espacio.

- Ambiente de aprendizaje y uso de materiales.

El alumnado es responsable de subir persianas, y realiza las tareas asignadas del aula al inicio de cada sesión, pudiendo participar y colaborar en la realización de las actividades aunque dicha responsabilidad es otorgada por el profesor sin que exista la colaboración del alumnado y acabe siendo una obligación.

La profesora que acompaña a la clase por alumno con síndrome de Asperger atiende también a todo el alumnado y suele preguntar sobre cultura general para activar las capacidades del alumnado, lo que conlleva a un ambiente más participativo.

Los espacios escolares deben favorecer un ambiente de aprendizaje entre ambas partes para fomentar de esta manera una buena coeducación puesto que no se consigue desde la discriminación y el aislamiento de espacios. Si se ha acabado una actividad, el alumnado puede ayudar al compañero/a pero nunca adelantar materia y muchas veces se quedan en sus asientos esperando a que el profesor continúe mandando actividades o realice una explicación. Cuando una actividad ya ha sido corregida por la mitad del alumnado es cuando manda la siguiente actividad. No existe intercambio no académico entre profesor y alumnado, es decir, solo se atiende a la explicación de unos conocimientos. Cualquier profesor tiene la libertad de utilizar el ordenador pero no es usado por el alumnado. Se usa la pizarra y el alumnado copia esa actividad en sus hojas (uso de hojas en vez de libretas).

Cuando el profesor se acerca a las mesas del alumnado es para observar cómo realizan la tarea sin dar margen a que ellos mismos se corrijan y aprendan. Al contemplar que no dejan bien los márgenes del folio, el profesor explica el uso del folio (enunciados, márgenes, uso del bolígrafo, etc).

Como conclusión, se deduce que los procesos de enseñanza de aprendizaje observados no potencian un aprendizaje significativo y relevante y son insuficientes si no se solucionan las carencias en el equipamiento, la estructura del espacio, el mobiliario y el uso de los materiales. Se necesita un papel activo y relevante del alumnado y que el profesor confíe en la autonomía del alumnado.

Objetivo 5. Conocer la opinión del profesorado y del alumnado sobre la configuración del espacio en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

La explicación del uso de un modelo lineal en la organización del espacio del alumno fue justificada por resultar más fácil para la concentración de este, ya que un modelo lineal en el aula enfoca la atención a la explicación del profesor, eliminando las posibilidades de distracciones entre el alumnado y porque ese modelo se mantendrá en cursos posteriores. Se considera un “lastre” poner al alumnado en parejas por la distracción del alumnado.

La infraestructura del centro se encuentra obsoleta debido a materiales escasos, sin poder avanzar en la enseñanza a través de las nuevas tecnologías por falta de recursos y la mayoría de materiales del centro han sido pagados con presupuesto del mismo centro sin hacerse responsables la Junta de Andalucía. Solo el 3º ciclo posee ordenadores aunque con el sistema LINUX.

No existen materiales ni zona habilitadas para un uso exclusivo como puede ser un laboratorio, además de no disponer de suficientes aulas de apoyo, el comedor hace doble uso, ya que también es usado como salón de actos.

Al ser preguntado por la inculcación de los hábitos de conducta del alumnado que les ha llevado a ser disciplinados en un modelo que favorece la jerarquización y la autoridad del profesor, se justifica con los cambios de trimestre, ya que suele ser una etapa de transición para conocer al alumnado, que ellos conozcan al profesor y aplicar esos hábitos de conducta en el aula (respeto, silencio, etc). El profesor ve necesario que se mantenga esa disciplina y reconoce que en ciertas edades el alumnado aún no está preparado para un proceso

democrático en la enseñanza, pero que puede comenzar ofreciendo algo de participación en las labores del aula. Siempre habrá alumnado que le resulte difícil acostumbrarse a unos hábitos y concluye que se debe dar cierta autonomía al alumnado pero sin olvidar que el “peso” de la clase es el maestro.

De esta forma, no se favorece la flexibilidad en el uso de los espacios, las escuelas se transforman en lugares donde predomina el silencio y la no relación entre el alumnado sometiéndose a una severa disciplina.

Las clases de apoyo se acerca más al alumnado y atiende a las necesidades que necesite este en ese momento. Se utiliza el espacio requerido para la clase de apoyo. A veces ese espacio es en la zona de biblioteca pues solo existen dos aulas de apoyo y es utilizado por logopeda y otras clases de apoyo. El apoyo se realiza para cualquier materia que sea necesaria. Si no existe alumnado para recibir el apoyo se adelanta la tarea posterior. Sorprende la diferencia entre la clase de apoyo y su clase. Ante esta observación, el profesor expone que al disponer de menos tiempo y de tratarse de una clase donde el alumnado necesita algo más de ayuda se consigue un espacio escolar más flexible, polivalente, comunicativo, racional y democrático. El profesor disponía de 4 horas semanales para apoyar a las demás líneas de clase.

De la entrevista del alumnado se constata la importancia a las nuevas tecnologías que estos ven para alcanzar dicho aprendizaje, además de incidir en el cambio del mobiliario del aula (muy desgastado y anticuado) y de utilizar su sitio de aprendizaje (mesas y sillas) de manera que se relacionen entre ellos y colaboren en el aprendizaje de manera autónoma (anexo IX). En el anexo IV y V se aprecia también la diferenciación entre el espacio del alumnado y del profesorado, por lo que se constata, como ya hemos apuntado, que el curriculum oculto sigue muy marcado y pese a cambiar la posición de las mesas y sillas en forma de círculo, el centro de atención y de aprendizaje no es lo que les rodea, sino el profesor.

Objetivo 6. Indagar sobre la importancia que el profesorado le da al espacio dimensional para construir una escuela democrática.

En la **entrevista con el profesor** se habla sobre la flexibilidad en la estructuración del docente de los recursos del tiempo y del espacio en el aula. El sistema de horarios del centro no puede ser modificado por dificultades para compaginar el horario del maestro/tutor con asignaturas como inglés, música y educación física por lo que no puede existir esa libertad de

ofrecer más tiempo a las materias que lo necesiten, constatando la prioridad a diferentes materias, y por ende, la jerarquización del conocimiento.

Los últimos minutos de la clase que ofrece el profesor a su alumnado, se trata de un tiempo cerrado y elegido por él, sin formar parte de esa elección el alumnado que queda relegado a dar su opinión solo en los últimos minutos de clase.

Objetivo 7. Conocer las limitaciones internas y externas del centro educativo para poder llevar a cabo un aprendizaje democrático.

El tiempo propuesto por el centro educativo (45 minutos cada asignatura) no convence al profesor, debido a que las materias instrumentales como inglés, religión, música y/o educación física imposibilitan dar más tiempo a sus materias en el currículum oficial. Sin embargo cuando se presenta la oportunidad de dar más tiempo a una asignaturas que otras, solo sucede en el caso de lengua y matemáticas, olvidándose de conocimiento del medio o plástica.

El uso de proyector para la corrección de las actividades es el único recurso de nuevas tecnologías que se utiliza.

La organización espacial es la tarea de disponer el mobiliario de la clase de tal manera que se creen espacios y actividades de aprendizaje. Esta organización influye en las conductas de los niños. Si nos encontramos con zonas ignoradas por el alumnado quiere decir que la distribución de éstas están mal planteadas. El aula debe proporcionar el desarrollo de una situación en la que el alumnado actúe para expresar sus ideas, realice aquella actividad que se plantee y colabore en el desarrollo de su aprendizaje. El docente no necesita espacio dedicado a él, y debe asignar un tipo de normas y reglas de manera que el alumnado se acomode a ellas y así optimizar el aprendizaje democrático.

8. Conclusión

El centro del aula debería ser un área de aprendizaje educativo y es poco aprovechable. Se puede organizar un área específica convirtiéndose en una zona para mensajes o en una zona de debates o para realizar asambleas participativas para su propio aprendizaje exponiendo las ideas del alumnado para el desarrollo de un currículum democrático.

El profesorado debe pensar primero en la distribución de las mesas pues de ello dependerá darle más autonomía al alumnado o si deberán de atender a las necesidades del profesorado, manteniendo un modelo de escuela que fomenta la jerarquización y autoridad del profesor. No se considera decisivo la importancia de otros espacios individuales que no tengan que ver con una mesa y una silla como espacios para leer o donde el alumnado pueda estudiar en un sitio diferente a los demás, encontrando su propio espacio. La planificación de la disposición del aula debe empezar con la división y la organización de todo el espacio disponible para los usos que se les vaya a dar y luego distribuir las mesas dentro de esos espacios, como ejemplo una mesa circular para una asamblea. La comprensión de la organización espacial requiere conocer la perspectiva del alumnado para así comprender las necesidades específicas o básicas para que el profesor lo tenga en cuenta a la hora de realizar la organización espacial. También se deben realizar actividades conjuntas a las clases contiguas o con todo el colegio, en el barrio, por lo que el espacio que debe de disponerse sería mucho mayor y debe abarcar desde la utilización de dos aulas a la utilización del patio o salidas del propio espacio académico.

Para finalizar, acabaré diciendo que somos los docentes los que tenemos en la mano innovar las técnicas de enseñanza para facilitar la construcción de conocimientos a nuestros alumnos y alumnas, integrar el currículum y dar solución a aquellos problemas o conflictos que pueda tener el alumnado en su aprendizaje para que llegue a ser lo más favorable.

9. Referencias Bibliográficas⁴

Apple, Michael W y Beane, James A. (1997). *Las escuelas democráticas*. Madrid. Ed. Morata.

Blázquez, Fontao. (1993). *El espacio y el tiempo en los centros educativos*. En Lorenzo, D. M. y Sáenz, B. O. (Eds.). *Organización escolar, una perspectiva ecológica*. Alcoy. Ed. Marfil.

Carbonell, Jaume (2008). *Derecho a la educación e igualdad de oportunidades*. Barcelona. Ed. Octaedro.

Connell, Robert W. (1997). *Justicia social en educación*. Madrid. Ed. Morata.

Domènech, Juan y Viñas, Jesús. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona. Ed. Graó.

Domínguez D, Cristina. (2013). El aula como comunidad de aprendizaje y espacio de investigación etnográfica, en la construcción del personaje escénico. *Actividades artísticas y educación: usos y prácticas 2014*, págs. 121-128

Fernández, M^a del Rosario. (1999). El aula como espacio de investigación. *Revista de investigación académica N^o. 3, 1999*, págs. 17-29.

Feito, Rafael (2006). *Otra Escuela es posible*. Madrid. Ed. Siglo XXI.

Feito, Rafael y López Ruiz, Juan I. (2008). *Construyendo escuelas democráticas*. págs. 15-44. Ed. Hipatia

⁴ Se modifica el uso de las normas APA en la bibliografía de esta investigación por considerarlo estereotipado pues oculta el género de los autores, catalogando siempre a una preferencia masculina.

García Gómez, Teresa (2011). Rompiendo muros. La educación democrática: proyecto comunal de ciudadanía. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 37. Vol. 14 N° 2, 2011 págs. 57-69

Lledó, Angel I. y Cano, María I. (1994). Cambiar el entorno. *Cuadernos de Pedagogía*, N° 226, 1994, págs. 22-25

Lledó, Angel I. y Cano, María I. (1990). *Espacio, comunicación y aprendizaje*. Sevilla. Ed. Diada.

Loughlin, Catherine E. y Suina, Joseph H. (1997). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. Madrid. Ed. Morata.

Magalló Albert, Isabel (2015). De la escuela al sistema educativo. Estudio en escuela de Paideia. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, Vol. 23, N° 1, 2015, págs. 29-31

McMillan, James H y Schumacher, Sally (2005). *Métodos de investigación educativa 5ª edición*. Madrid. Ed. Pearson

Morcillo Loro, Virginia (2016). La acción educativa en el aula. *Investigación en la escuela*. N° 82, 2014, págs. 59-72

Penalva Buitrago, José (2008). Análisis crítico de los aspectos antropológicos y pedagógicos en la educación. *Revista Iberoamericana de educación*, N° 49, 2009, págs. 247-265

Rist (1977). La metodología cualitativa. *En revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales*, N° 12-13 1977, págs. 105-112

Rodríguez, Gaspar (2009). Espacio de juego y aprendizaje. *Hekademos. Revista Educativa Digital*, 3(2), 125-140.

Santos-Guerra, Miguel A. (1993). Espacios escolares. *Cuadernos de Pedagogía*, 217, 55-59. Madrid. Ed. Morata

Stake, Robert (2005) *Investigación con estudios de caso* Madrid. Ed. Morata

Taylor, Stephen y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación, la búsqueda de significados*. Barcelona. Ed. Paidós

Vázquez R. y Angulo, J. F (2003) *Introducción a los estudios de casos*. Málaga. Ed. Aljibe.

Velasco, A. de y Abad, J. (2011) *El juego simbólico*. Barcelona. Graò.

Walker, R. (1983) La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos. *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Madrid. Ed. Narcea.

10. ANEXOS

ANEXO I: CONTRATO PARA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.

CONTRATO PARA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En Almería a 27 de Marzo de 2017

Solicito: Revisión y Aprobación de Proyecto de Investigación

Estimadas y estimados miembros del colegio SAN FERNANDO:

Me place extenderles un cordial saludo, en ocasión de solicitarles que yo Eduardo Pérez Alonso, alumno matriculado en el máster en Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el desarrollo del Profesional Docente que actualmente se imparte en la Universidad de Almería, pueda tener el debido permiso de ustedes para realizar el proyecto de Master en su escuela, ya que estoy cursando la asignatura de Trabajo de fin de Máster, en la cual se me exige como requisito la realización de un proyecto, memoria o estudio, en el que aplique y desarrolle los conocimientos adquiridos. Será realizado de forma individual, bajo la supervisión del director/es asignado/s.

La referida investigación tiene como propósito analizar y valorar el diseño, la configuración y el uso del espacio en el aula para potenciar la construcción de una escuela democrática con el fin de establecer procesos de aprendizajes significativos y relevantes para el alumnado. El trabajo a realizar consistirá en un estudio de caso, en el que se estudiará la utilización del espacio como potenciador de una escuela democrática en un grupo único y se tendrán en cuenta los siguientes puntos para la obtención de datos mediante observación, entrevista, y materiales:

1. Conocer el ambiente de aprendizaje para la construcción y desarrollo de una escuela democrática.
2. Indagar sobre el uso del espacio como potenciador de los procesos de enseñanza y aprendizaje democráticos.

3. Observar la organización del espacio en el aula como elemento del currículum oculto y su incidencia en los procesos de aprendizaje.
4. Identificar las incidencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje democráticos en relación al espacio como lugar de convivencia y de relación; el ámbito estético; su equipamiento, mobiliario, estructura, ambiente de aprendizaje; disposición y uso de materiales.
5. Conocer la opinión del profesorado y del alumnado sobre la configuración del espacio en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
6. Indagar sobre la importancia que el profesorado le da al espacio dimensional para construir una escuela democrática.

CLÁUSULAS

PRIMERA.- OBJETO DEL CONTRATO.

El objeto del presente contrato es la realización por parte de la Universidad de Almería del proyecto de investigación sobre el espacio como potenciador de una escuela democrática, en el CEIP SAN FERNANDO.

SEGUNDA.- RESPONSABLES DEL PROYECTO Y DEL SEGUIMIENTO.

El responsable del desarrollo del proyecto de investigación por parte de la Universidad de Almería, será la profesora Doña Teresa García Gómez, Secretaria del Departamento de Educación y Directora del área de Didáctica y Organización Escolar.

Tlf.: 950 015966

e-mail: tgarcia@ual.es

TERCERA.- EQUIPO INVESTIGADOR DE LA UNIVERSIDAD.

Por parte de la Universidad de Almería, el trabajo será llevado a cabo por las personas indicadas a continuación:

D. Eduardo Pérez Alonso, alumno del Máster en Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el desarrollo del Profesional Docente.

Tlf: 616803855

e-mail: eduardoj_@hotmail.com

CUARTA.- EMISIÓN DE INFORMES.

El responsable del proyecto de investigación de la Universidad de Almería informará regularmente al CEIP SAN FERNANDO de la marcha de los trabajos.

Finalizado el proyecto emitirá un informe final estableciendo las conclusiones a las que se llegue en el mismo.

QUINTA.- DURACIÓN DEL CONTRATO.

Este contrato entrará en vigor el día de su firma y tendrá una vigencia de 4 semanas, pudiendo renovarse de mutuo acuerdo si ambas partes consideran oportuna su prosecución.

El comienzo de dicho contrato puede dar comienzo a partir del inicio del TERCER TRIMESTRE si ambas partes lo consideran oportuno. Durante el mes de vigencia, puede estipularse un mínimo de 3 sesiones semanales y un máximo de 5 sesiones semanales.

La investigación objeto del presente contrato podrá interrumpirse por mutuo acuerdo entre las partes contratantes, bien porque consideren los trabajos finalizados antes del período marcado, o por cualquier otra causa.

La Universidad de Almería a través del Investigador responsable entregará al CEIP SAN FERNANDO un informe de los resultados obtenidos hasta el momento de la interrupción y podrá utilizar libremente dichos resultados, siempre que salvaguarde las condiciones estipuladas en las cláusulas siguientes.

SEXTA.- CONFIDENCIALIDAD Y PUBLICACIÓN DE RESULTADOS.

Cada una de las partes se compromete a no difundir, bajo ningún aspecto, las informaciones científicas\técnicas pertenecientes a la otra parte a las que haya podido tener acceso en el desarrollo del proyecto de investigación objeto de este contrato, mientras esas informaciones no sean de dominio público.

Los datos e informes obtenidos durante la realización de los proyectos conjuntos, así como los resultados finales, tendrán carácter confidencial. Cuando una de las partes desee utilizar los resultados parciales\finales, en parte\en su totalidad, para su publicación como artículo, conferencia, etc., deberá solicitar la conformidad de la otra parte por escrito, mediante carta certificada dirigida al responsable de la misma en el seguimiento del proyecto.

La otra parte deberá responder en un plazo máximo de 45 días, comunicando su autorización, sus reservas\su disconformidad sobre la información contenida en el artículo\conferencia.

Transcurrido dicho plazo sin obtener respuesta, se entenderá que el silencio es la tácita autorización para su difusión.

Tanto en publicaciones como en patentes, se respetará siempre la mención a los autores del trabajo; en estas últimas figurarán en calidad de inventores. En cualquiera de los casos de difusión de resultados se hará siempre referencia especial al presente contrato.

SÉPTIMA.- DERECHOS SOBRE PATENTES.

En la medida en que los resultados de la investigación sean patentables, la Universidad de Almería tendrá preferencia para depositar las correspondientes patentes, apareciendo como inventores aquellos investigadores de la Universidad de Almería que hayan participado en las investigaciones. No obstante, la Universidad de Almería deberá informar previamente de cualquier decisión al respecto.

OCTAVA.- MODIFICACIÓN DEL CONTRATO.

Las partes podrán modificar el presente contrato en cualquier momento, por mutuo acuerdo.

NOVENA.- RESCISIÓN DEL CONTRATO.

El incumplimiento de cualquiera de las obligaciones contraídas por el presente contrato, por una de las partes, facultará a la otra para rescindir el mismo, quedando automáticamente anulados todos los derechos correspondientes sobre el objeto de la investigación.

Habiendo leído el presente por sí mismos y hallándose conformes, lo firman en el lugar y fecha arriba citados.

En _____, a _____ de _____ de _____.

FIRMADO

Anexo II: Organigrama del profes

9,45-10,30		JE	JE	JE	55
10,30- 11,15	JE				
11,15 - 12,00	JE		JE		
12,00- 12,30	RECREO				
12,30 -13,15	JE				JE
13,15-14,00			55		

BASILIO					
Hora	LUN	MA	MIE	JUE	VIE
9,00-9,45					
9,45-10,30	Ap4 ^o				
10,30- 11,15			Ap1 ^o		Ap1 ^o
11,15 - 12,00	AP2 ^o	55		Ap2 ^o	55
12,00- 12,30	RECREO				
12,30 -13,15			AP4 ^o		AP2 ^o
13,15-14,00					AP4 ^o

M ^a DOLORES					
Hora	LUN	MA	MIE	JUE	VIE
9,00-9,45	Ap1 ^o		AP1 ^o		
9,45-10,30			AP6 ^o	AP6 ^o	
10,30- 11,15					AP6 ^o
11,15 - 12,00		CC			AP1 ^o
12,00- 12,30	RECREO				
12,30 -13,15					
13,15-14,00		AP6 ^o			

Anexo III: Estantería y paredes para uso del alumnado y espacio desaprovechable en el aula (Organización del espacio en el aula)



Anexo IV: Espacio del profesorado



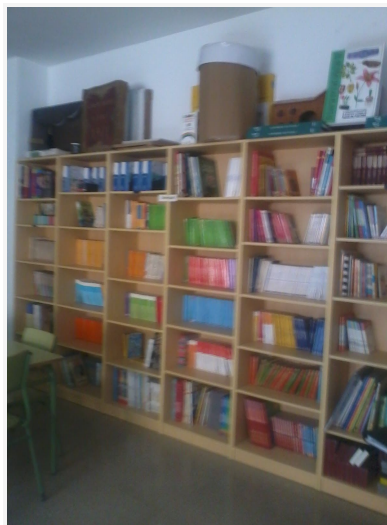
Anexo V: Espacio del aula 3° de Primaria / 4° Primaria



Anexo VI: Uso del espacio en el aula para ayudar al compañero / uso de materiales



Anexo VII: Uso de huerto, arboleda, proyector y biblioteca



Anexo VIII: Usos de los espacios recreo; zona infantil /zona primaria



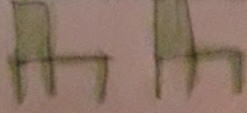
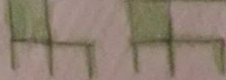
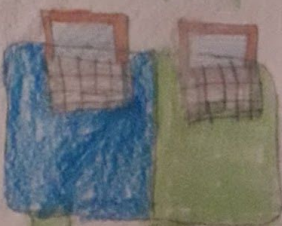
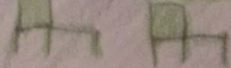
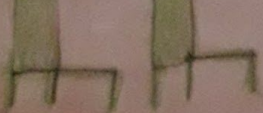
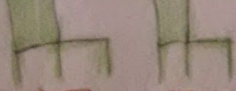
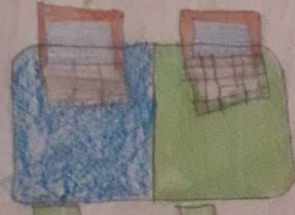
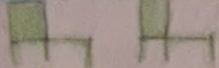
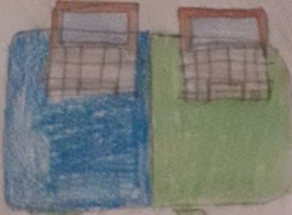
Anexo IX: Visión del alumnado del espacio en el aula.

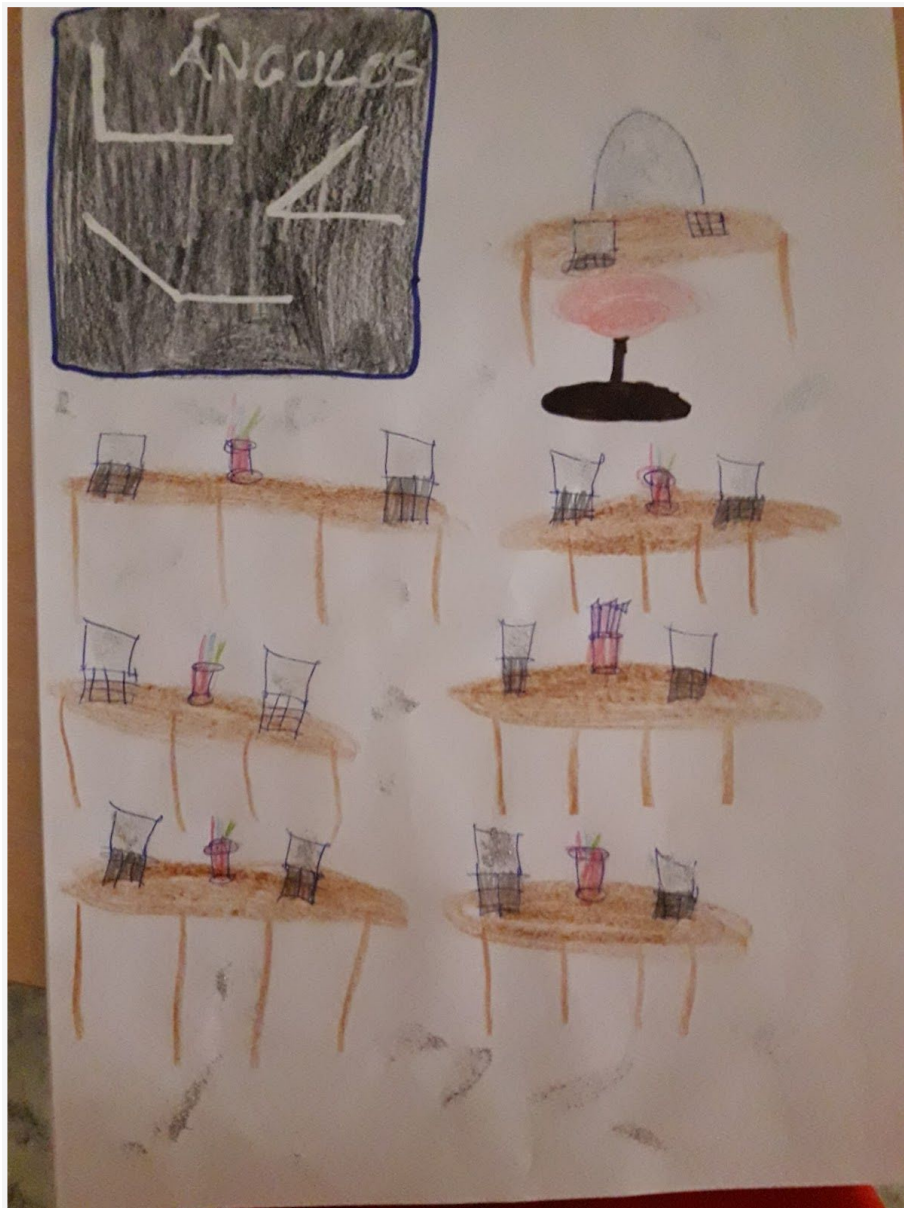






$$\begin{array}{l} 1+1=2 \\ 10-8=2 \\ 8 \times 2=16 \end{array} \quad \begin{array}{l} 4 \overline{) 12} \\ \underline{8} \\ 4 \end{array}$$





Airara 3º

