

L'ENSENYAMENT – APRENTATGE DE LA LECTOESCRITURA A TRAVÉS DELS AMBIENTS D'APRENTATGE EN ESCOLES RURALS

**TREBALL DE FI DE GRAU
GRAU EN EDUCACIÓ INFANTIL
Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia**

ALUMNE: Ariadna Gurí Marcé

TUTORA: Montserrat Canela Grau

Curs 2021-2022

Tarragona, 31-05-2022

RESUM

L'objectiu d'aquest treball de Fi de Grau és investigar què van escriure autors imprescindibles del món de l'educació sobre l'àrea instrumental de la lectoescriptura i la metodologia innovadora dels ambients d'aprenentatge, dins un marc contextualitzat com són les escoles rurals. Gràcies a la lectura i posterior recerca, he pogut conèixer com s'organitzen els processos d'ensenyament – aprenentatge en aquesta tipologia de centres.

Per això, he comptat amb la col·laboració del màxim professorat possible de totes les escoles rurals de la província de Tarragona i Lleida als qui he proporcionat una enquesta per tal de saber la seva opinió sobre el procés d'ensenyament – aprenentatge treballat. D'altra banda, he disposat de la participació de tres directores d'escoles rurals de la província de Tarragona a les quals, els he realitzat una entrevista de manera presencial per conèixer amb profunditat la metodologia emprada, tot comparant les situacions d'aprenentatge.

Paraules clau: escoles rurals, ambients d'aprenentatge, lectoescriptura.

RESUMEN

El objetivo de este Trabajo de Final de Grado es investigar lo que escribieron distintos autores imprescindibles en el mundo de la educación, sobre el área instrumental de la lectoescritura y la metodología innovadora de los ambientes de aprendizaje, dentro de un marco contextualizado como son las escuelas rurales. Gracias a la lectura y posterior estudio del tema en concreto, he podido conocer cómo se organizan los procesos de enseñanza – aprendizaje en esta tipología de centros.

Para ello, he contado con la colaboración del máximo profesorado posible de todas las escuelas rurales de la provincia de Tarragona y Lleida a quienes enviamos una encuesta para saber su opinión sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje tratado. Por otro lado, he contado con la participación de tres directoras de escuelas rurales de la provincia de Tarragona, a quienes entrevisté de manera presencial para conocer en profundidad la metodología utilizada, comparando las situaciones de aprendizaje.

Palabras clave: escuelas rurales, ambientes de aprendizaje, lectoescritura

ABSTRACT

The main idea of these document is to investigate what different authors from around the world in the education districts wrote about the learning environments and literary skills in a contextualize environment such us rural schools. Thanks to the reading and subsequent study of this specific topic, I have been able to learn how the teaching-learning processes are organised in this type of centre.

For this reason, I have had the collaboration of as many teachers as possible from all the rural schools in the province of Tarragona and Lleida to whom I have provided a survey in order to know their opinion on the teaching-learning process worked on. On the other hand, I had the participation of three principals of rural schools in the province of Tarragona to whom I conducted a face-to-face interview to learn in depth about the methodology used, comparing the learning situations.

Keywords: rural schools, learning environments, literary skills

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	5
2. MARC TEÒRIC	6
2.1. L'escola rural	6
2.2. Què s'entén per la paraula ambient?	7
2.3. Què s'entén per la paraula aprenentatge?.....	9
2.4. Què són els ambients d'aprenentatge?	11
2.5. Principals referents que tracten els ambients	15
2.6. Característiques dels ambients d'aprenentatge.....	17
2.7. Objectius de treballar amb una metodologia basada en ambients	21
2.8. Principis essencials dels ambients d'aprenentatge	22
2.9. Agrupament dels alumnes	24
2.10. Organització de l'espai i el temps	25
2.11. Disposició dels materials.....	27
2.12. Paper del docent	28
2.13. Marc legislatiu sobre els ambients d'aprenentatge.....	28
2.14. Què s'entén per lectoescriptura?	29
2.15. Importància de treballar la lectoescriptura en Educació Infantil.....	32
2.16. Etapes de la lectoescriptura	33
2.17. Estratègies per treballar la lectoescriptura en la metodologia per ambients	34
2.18. Marc legislatiu sobre la lectoescriptura.....	36
3. MARC METODOLÒGIC	37
3.1. Pregunta d'investigació, hipòtesi o supòsit de partida	37
3.2. Objectius	39
3.3. Disseny	41
3.4. Metodologia	43
3.5. Instruments triats per la recollida de dades	46
3.6. Mostra / població.....	47
3.7. Anàlisi i interpretació dels resultats de les enquestes i les entrevistes	49
3.8. Observació directa a les escoles	56
3.10. Conclusions	57
4. BIBLIOGRAFIA	60
5. ANNEXOS	64

1. INTRODUCCIÓ

El Treball de Final de Grau és un projecte d'investigació que realitza l'alumne de manera autònoma a partir de fer una recerca exhaustiva sobre un tema en concret, amb la guia d'un tutor/a acadèmic que l'orienta al llarg de tot el procés. Aquest treball, ha de ser original, creatiu i específic per tal de donar una resposta clara, concreta i concisa sobre allò que s'investiga.

La idea del treball em va sorgir mentre realitzava el pràcticum II a l'escola pública Teresa Miquel i Pàmies de Reus, ja que em van oferir l'oportunitat d'assistir a una classe ordinària de 2n de primària on vaig observar una gran mancança per part dels alumnes relacionada amb l'àrea de lectoescriptura. Es tracta d'una situació que comporta grans desavantatges, no només pels alumnes sinó també pel docent que es troba a càrrec d'aquella aula perquè necessita endarrerir els conceptes essencials que s'han de tractar pel curs en què es troben els infants, i treballar continguts que ja haurien d'estar assolits mínimament.

A partir d'aquí vaig pensar en fer el treball sobre la lectoescriptura enfocada als ambients d'aprenentatge, ja que és una tècnica que comporta molts avenços i noves maneres d'oferir un ensenyament, però en una institució que fos diferent a la que estem acostumats a veure. Per això, després de fer molta recerca en fonts científiques, vaig optar per les escoles rurals, ja que són centres educatius ubicats en zones naturals amb gran vegetació on la demografia de la població sol ser molt baixa i, per tant, ofereixen un aprenentatge a partir dels elements que identifiquen al seu voltant.

Com qualsevol projecte, s'identifiquen uns apartats clau que conformen el cos del treball com és el **Marc Teòric** en el qual hi ha la mostra cercada que s'ha fet del tema en concret; el **Marc Metodològic**, en el que hi ha la pregunta d'investigació i els objectius, a més dels instruments d'investigació que es fan servir per recollir les dades objectives; les **conclusions** en les que s'afirmarà l'assoliment dels objectius i de la pregunta d'investigació, o no, i finalment, la **bibliografia** i els **annexes**.

Finalment, considero que aquest tema és molt interessant perquè cada vegada són més les escoles que implementen aquesta nova metodologia, ja que permet centrar-se en i per l'infant de manera directa tenint en compte els seus interessos o motivacions respectant els nivells individuals de cadascú.

2. MARC TEÒRIC

2.1. L'escola rural

Les escoles rurals són rellevants perquè ofereixen una metodologia d'aprenentatge a infants que pertanyen a diferents grups d'edat en un mateix espai dins l'aula de referència. Actualment, aquesta tipologia d'escoles es troba molt present a la nostra societat, sobretot en indrets on el nivell demogràfic de la població es veu reduït de manera notable, però guanya riquesa a causa del medi natural que l'envolta.

La metodologia que s'usa per oferir aquest ensenyament-aprenentatge, està condicionada a l'èxit de les propostes didàctiques que els docents dissenyen pels seus alumnes en funció del grup d'edat en el qual es troben. Comporta un gran èxit educatiu, però a la vegada es qüestiona la teoria del no saber fer, perquè no es disposa dels recursos necessaris ni de la formació necessària per portar-ho a la pràctica. L'educació, no sempre està relacionada en adquirir un aprenentatge d'una altra persona, sinó que a mesura que vas adquirint experiència pròpia i personal, vas augmentant el teu bagatge de coneixement i estratègies que són vàlides per educar.

Aquest tipus d'ensenyança multigrau o multinivell, suposa un cúmul de coneixements teòrics que guien i es nodreixen de propostes d'activitats posades en pràctica. Segons Bustos (2010), dur a terme un aprenentatge amb aquests grups no és una tasca gens fàcil perquè hi ha una gran varietat de condicionants que influeixen en el procés d'ensenyament – aprenentatge com: les tècniques d'agrupament, la racionalització del temps i l'espai o programació d'aula, solen ser elements importants a tenir en compte a l'hora de posar-ho en marxa.

Per últim, la idea fonamental per aconseguir un bon resultat d'aprenentatge consisteix a elaborar una sèrie de propostes seguint el model metodològic en que es centra l'escola i a partir d'aquí, detectar de quin material hem de disposar per dur-ho a terme, ja que cadascun té una funció específica i determinada en funció dels objectius que es pretenen assolir. Una proposta d'activitat és bona si permet a l'infant esbremar al màxim les seves possibilitats per veure fins on es capaç i per tant, superar totes les limitacions per evolucionar de manera progressiva.

2.2. Què s'entén per la paraula ambient?

Primer de tot, abans de fer menció als ambients d'aprenentatge, faré una breu introducció sobre a què ens referim quan parlem de la paraula ambient citant diversos autors coneguts que són rellevants en el món de l'educació.

Vayer, Duval i Roncin (1993)¹, van definir el concepte d'ambient des d'una visió més ecològica en la que defensaven la interacció de l'infant amb el seu entorn a l'escola a partir de les investigacions sobre les relacions que experimentaven a l'aula. Valoraven de manera significativa la capacitat d'autonomia i informació que el medi aportava als infants en funció de l'organització de l'espai de referència, dels materials proposats i les activitats didàctiques. Pels infants, l'entorn és el seu igual que l'envolta, però també el lloc per on es poden moure i conté els objectes amb els quals poden experimentar.

Segons l'autor Daniel Raichvarg (1994)², la paraula "ambient" va sorgir el 1921 pels geògrafs perquè consideraven que el terme entorn no definia prou bé quina era l'acció que duïen a terme els éssers humans dins el seu propi espai, ja que un ambient neix o es crea a partir de la interacció de la persona amb l'entorn en el qual es troba. Es tracta d'un espai que aporta una construcció de manera significativa cap a la cultura on els infants que hi participen desenvolupen una sèrie d'habilitats, competències, capacitats i valors que a poc a poc són els condicionants que els aniran formant com a persones.

Lucie Sauvé (1994)³, a partir de l'estudi que ha fet sobre diferents pràctiques relacionades amb el món dels ambients, ha trobat sis raons pels quals fem ús d'aquesta paraula:

- **Problema per solucionar:** podem definir aquesta expressió com la capacitat que té l'alumne per detectar quins són els problemes que presenta el medi ambient a partir de coneixements previs obtinguts i que estan relacionats amb la investigació, l'avaluació dels processos seguits i l'acció que s'ha dut a terme.
- **Recurs per administrar:** fa referència al patrimoni biològic i col·lectiu associat pròpiament a la qualitat de vida de les persones. Per norma general, sabem que passat un cert temps, els recursos es deterioren i deixen de ser útils; per tant, la

¹ Riera, M. A., Ferrer, M., i Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELADEI, Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39.

² Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos Valdivia*, (29), 97-113.

³ Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos Valdivia*, (29), 97-113.

nostra missió en aquest sentit és fonamental perquè hem d'aprendre a administrar-lo pensant amb la sostenibilitat i amb la participació equitativa de totes les persones que ens envolten.

- **Naturalesa que hem de respectar, valorar i cuidar:** hem de demostrar i potenciar una sèrie de valors que ens portin a tenir aquest respecte cap a la natura i al seu coneixement, ja que totes les persones que ens trobem en aquest món, formem part d'ella de manera directa o indirecta.
- **Biosfera on vivim junts durant molt de temps:** la idea rellevant que ens vol transmetre aquesta expressió, és fer-nos reflexionar sobre l'educació en l'àmbit general i dels aspectes físics, biològics, econòmics i polítics que s'hi veuen implicats. Sobretot, fa un èmfasi molt important a les responsabilitats que tenim els éssers humans com a persones.
- **Medi de vida per conèixer i administrar:** els diversos espais que formen part de la vida de les persones com: l'espai laboral, d'oci i entreteniment, familiar, entre altres. No obstant, també ho podem definir com la capacitat que tenen les persones de crear-se el seu propi medi en funció dels seus interessos.
- **De la comunitat on podem participar:** principalment, ens està incentivant a crear un estil de vida compartit amb els altres, a ser solidaris amb les persones que estan al nostre costat i a ser democràtics a partir de la participació dels joves i de totes les persones que formen part del nostre entorn en diversos projectes elaborats, en els que, amb la seva ajuda, s'aconseguiran millors resultats.

Torres (1996)⁴, ens fa una reflexió i ens diu que el terme “ambient” a trets més generals, es refereix a la creació d'un sistema dinàmic determinat per les interaccions físiques, biològiques, químiques, socials i culturals, siguin manifestades o no entre els éssers humans incloent també els éssers vius que ens envolten i que tinguin un caràcter natural o derivin d'aquestes transformacions o intervencions humanes. Tot i així, afirma que aquest concepte, sempre ha estat associat a temes de protecció i conservació dels ecosistemes i sistemes naturals perquè són factors que estableixen relacions úniques entre ells.

Fent referència a un altre autor que va parlar sobre aquest concepte, Duarte (2003), menciona que les persones sempre que parlem de la paraula “ambient”, tenim tendència

⁴ Paredes, J. D., y Sanabria, W. M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(25), 144-158.

a pensar que l'aprenentatge només es pot adquirir dins l'aula on estan ubicats els infants, per això, ens diu que hem de canviar aquesta mentalitat, ja que avui en dia, no és així. En l'actualitat, hem d'oferir escenaris d'aprenentatge totalment diversos en funció dels objectius que vulguem aconseguir i de les propostes d'activitat prèviament plantejades, perquè l'aprenentatge no només ens arriba amb les paraules que ens transmet un docent sinó que des que ens aixequem fins que ens anem a dormir, estem en constant aprenentatge a causa de l'evolució i innovació que s'està patint de manera continua.

La mestra Gutiérrez de Tena (2010), defineix el terme com la suma total de les condicions i de les influències externes que afecten a la vida i al desenvolupament de les persones, ja que, en aquest cas, interaccionen entre ells els factors objectius físics, organitzatius i socials amb els factors subjectius, cognitius, perceptuals i culturals. En el nostre dia a dia, sempre estem immersos en diversos ambients, ja que nosaltres som els principals responsables de crear-los, generar-los i per tant, aprofitar-los.

El Ministeri d'Educació i Esports de la República Boliviana de Venezuela⁵, afirma que els ambients són espais que han d'afavorir l'aprenentatge dels infants, és a dir, indrets on s'ha d'educar amb valors, ha d'existir el respecte cap als altres, mostrar amor a tots els infants per igual, oferir oportunitats de producció i intercanvis, descobriments, sentit de l'humor i sobretot, entorns on nens i adults puguin gaudir d'aquesta llibertat de moviment per poder aprendre de manera lúdica.

2.3. Què s'entén per la paraula aprenentatge?

Per acabar de posar-nos en context abans d'introduir-nos en el món de la metodologia per ambients, citaré algunes referències d'autors rellevants que van parlar sobre que significava per ells el concepte d'aprenentatge com a tal.

Segons el diccionari de la Real Acadèmia Espanyola, el concepte d'aprenentatge s'entén com l'acció o afecte d'adquirir alguna tipologia d'art i el temps que s'utilitza per aconseguir una pràctica d'una conducta duradora.

Maturana, va ser el primer autor que va donar la seva opinió sobre el concepte dels aprenentatges, tot i que no només es queda amb una definició sinó que al llarg de la seva trajectòria, l'ha anat modificant. El 1992, va afirmar que l'aprenentatge es pot considerar com un fenomen de transició segons el tipus de convivència que s'estableixi amb

⁵ Paredes, J.D. & Sanabria, W.M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de investigaciones UCM*, 15(25), 144-158.

l'estudiant, pot ser que aquest, adquireixi l'aprenentatge a partir de la matèria corresponent o amb l'ajuda del docent.

Gardner (1997)⁶, repensa la idea que tots els aprenentatges s'hagin de contrastar, comparar o argumentar, ja que si no hi ha cap canvi a objectar, cap discrepància sobre el concepte determinat i cap diferència que sigui rellevant, no es pot aprendre. És a dir, perquè hi hagi aprenentatge cal que una mateixa idea, tingui diverses vessants d'argumentació per tal de poder extreure avantatges o inconvenients.

Piaget (1999), defensa que l'aprenentatge és un concepte de construcció interna que depèn del grau de conducta que incideix en el desenvolupament de la persona. Aquest fet, es produeix quan l'infant disposa de mecanismes generals amb els que pot analitzar la informació continguda amb l'aprenentatge adquirit. No obstant, quan una persona neix, hereta la història de la seva espècie, però des que neix fins que arriba al desenvolupament del pensament, repeteix la història de la humanitat.

D'altra banda, ens parla del concepte d'esquema com la idea que tenim d'alguna cosa on per exemple, quan un infant adquireix un aprenentatge, primer de tot ho comprèn, però el fet d'entendre-ho, no vol dir que sàpiga. Hi ha una diferència molt gran entre el procés d'assimilació i d'acomodació, ja que en el cas del primer, ens referim a que l'infant ha entès allò que se li ha explicat; mentre que en el cas d'acomodació, vol dir que l'infant ho entén, però ho hem de fer més complex per poder anar més enllà.

Respecte a Piaget, Alonso i Gallego (2000)⁷, afirmen que aquest autor centra la seva ideologia en que el pensament és la base que configura l'aprenentatge a partir d'un conjunt de mecanismes que formen part de l'organisme posant-se en moviment per adaptar-se al medi que ens envolta.

Maturana (2001), el defineix com un concepte que capta un món independent en operar de manera abstracta i que quasi no toca la nostra corporalitat, però realment sap que l'aprenentatge té a veure amb certs canvis estructurals que passen entre nosaltres de manera contingent, i que cada persona té unes condicions per via genètica que l'ajuden a rebre un coneixement.

⁶ Paredes, J.D. & Sanabria, W.M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de investigaciones UCM*, 15(25), 144-158.

⁷ Paredes, J.D. & Sanabria, W.M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de investigaciones UCM*, 15(25), 144-158.

Tal com cita Hearst al llibre de Domjan (2002)⁸, l'aprenentatge és un procés teòric que incideix directament en els canvis de comportament observables en les persones com a conseqüència d'experiències mediambientals.

Torpo (2012), fa referència a l'autor Vygotsky perquè des de la seva ideologia defensa que la interacció entre iguals és l'origen i el motor de qualsevol aprenentatge. Diu que el coneixement s'adquireix a mesura que anem vivint diverses situacions, però per anar més enllà i augmentar el nostre bagatge, cal que aquestes siguin cada vegada més complexes.

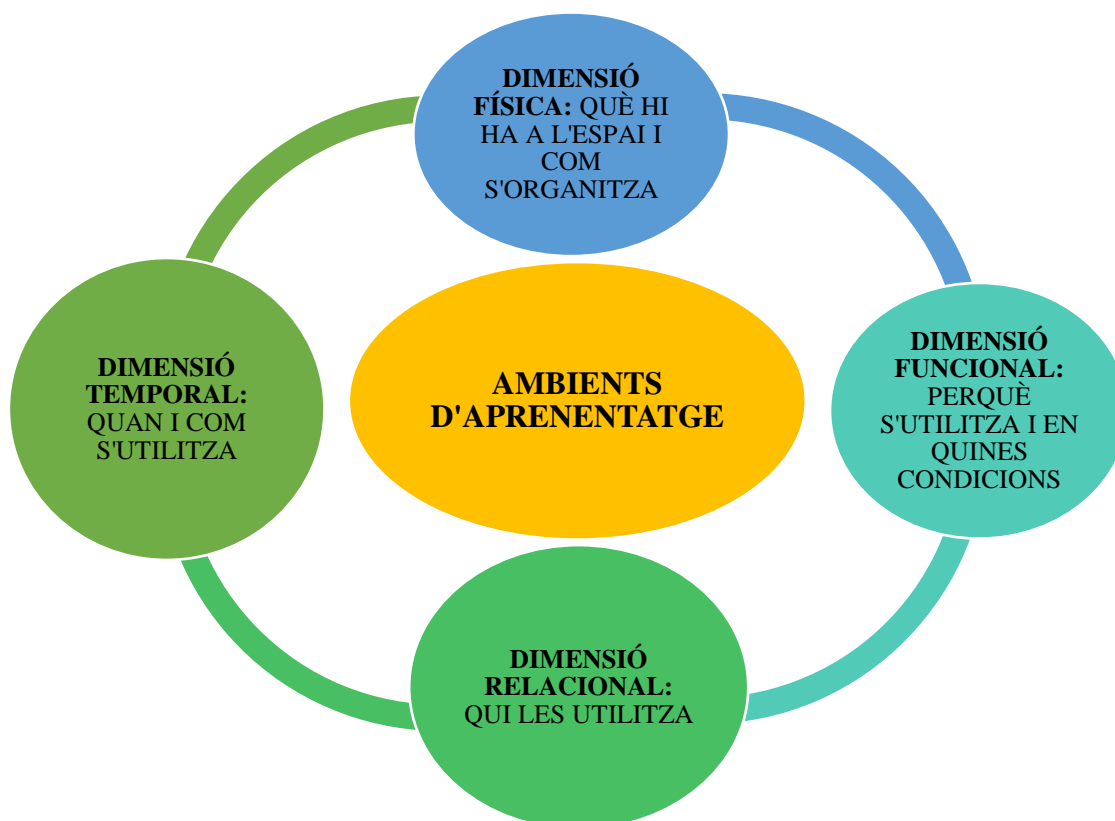
2.4. Què són els ambients d'aprenentatge?

Els ambients d'aprenentatge són tots aquells espais que tenen com a finalitat, aconseguir un desenvolupament integral dels infants i oferir un ensenyament adequat a l'edat dels menuts. No només afavoreixen l'adquisició de nous coneixements, sinó que afavoreixen el treball de les competències efectives, socials i cognitives per afrontar les demandes durant els primers anys de vida.

Treballar fent ús d'aquesta metodologia pot ser molt semblant al que coneixem com a tallers, perquè el seu objectiu es basa a modificar l'estètica de les aules en espais concrets per realitzar propostes d'activitats específiques. Suposa organitzar l'espai, el temps i tots els materials que s'ofereixen a la disposició dels infants, de manera que es pugui centrar una atenció més individualitzada i rica treballant en petits grups heterogenis per tal de donar més oportunitats de joc, d'investigació i de relació dels uns amb els altres, tot afavorint la convivència i el nivell d'aprenentatge.

Segons Iglesias (2008), podem entendre els ambients d'aprenentatge com una estructura formada per quatre dimensions que estan interrelacionades entre si:

⁸ Paredes, J.D. & Sanabria, W.M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de investigaciones UCM*, 15(25), 144-158.



- ✓ **La dimensió física:** fa referència a l'espai in situ en el qual ens trobem, des de les variables materials que el conformen, als materials i el mobiliari que podem identificar, fins a la seva estructura o organització tenint en compte les necessitats i característiques dels infants als quals ens adrecem.
- ✓ **La dimensió funcional:** es basa en com s'utilitza l'espai en el qual ens trobem, ja que hi ha ocasions on les activitats seran lliures i l'infant es podrà desplaçar per on vulgui i d'altres, on el docent marcarà el lloc on s'hagin de situar els alumnes; les utilitats que tenen els objectes dins l'espai i les propostes d'activitat que durem a terme en funció de l'edat dels infants.
- ✓ **La dimensió temporal:** vinculada a l'organització del temps que s'utilitza en cadascuna de les activitats que es realitzen dins l'aula, siguin lliures o dirigides. No obstant, també fa referència al ritme en com es porta una classe perquè segons la situació que es doni, hi haurà moments on es respiri un aire més estressat i altres que l'ambient serà molt més relaxat.
- ✓ **La dimensió relacional:** fa referència a que les relacions que s'estableixen dins l'aula del grup-classe siguin lliures o per tal de donar resposta al docent, a les normes que s'estableixen i als agrupaments que es formen per treballar de manera més pràctica i propera amb l'ajuda dels iguals.

D'altra banda, Iglesias (2008), per tal d'avaluar el funcionament dels ambients d'aprenentatge i veure si els infants han assolit els seus objectius o no, ha establert quatre criteris:



- ✓ **Identificar:** les variables i les dimensions necessàries per la creació d'un ambient determinat. Cal saber amb anterioritat les capacitats que volem avaluar per tal de facilitar el procés d'observació.
- ✓ **Observar:** amb una mirada perifèrica, totes aquelles conductes que experimenten els infants en les diverses propostes d'activitat plantejades. Aquesta pauta, es pot obtenir a partir de taules, gràfiques o qualsevol instrument que ens permeti fer una comparativa de l'evolució dels menuts.
- ✓ **Analitzar:** mostrar una especial atenció a tots aquells aspectes que volem avaluar amb detall per tal de rebre una retroalimentació sobre la nostra tasca en funció de la resposta que manifesten els infants i poder-la modificar o adaptar segons les circumstàncies que veiem.
- ✓ **Intervenir:** en funció de les dades que haurem anotat en les sessions anteriors, detectar en quins aspectes hi ha hagut algun tipus de mancança i modificar-los per millorar l'aprenentatge dels alumnes.

Loughlin i Suina (1987)⁹, defineixen l'ambient d'aprenentatge a partir de dos vessants. En un primer moment, es basen en la relació que hi ha entre l'entorn físic que ens envolta i la conducta; i en segon lloc, la relació que s'estableix entre l'estructuració dels ambients i l'aprenentatge que han d'adquirir els infants en cadascun d'ells. De totes maneres, defensen el concepte d'ambient com un aspecte educatiu i afirmen que l'entorn d'aprenentatge és un instrument imprescindible pel docent, ja que transmet un coneixement als infants a partir dels materials de què disposa.

Cano i Lledó (1995), entenen els ambients d'aprenentatge com les interaccions que es produeixen i les capacitats que demostren els alumnes dins d'aquest, com la facilitat que tenen els infants d'apropiar-se d'aquest com si fossin els principals protagonistes. Tracten per igual el concepte d'espai i entorn escolar, ja que no només donen importància al medi físic o material sinó les relacions que s'hi produeixen.

Coll i Onrubia (1996)¹⁰, corroboren que l'ambient d'aprenentatge és un espai estructurat on no només s'adquireix un coneixement a partir de les propostes didàctiques que es plantegen sinó un escenari complex, dinàmic i amb canvis constants que s'adapten a les necessitats dels infants on s'articulen diversos elements i s'estableixen les relacions necessàries per tal d'aconseguir els objectius proposats.

Segons Duarte (2003), un ambient d'aprenentatge és tot aquell espai on els infants poden construir els seus coneixements a partir de les activitats proposades, on poden intercanviar informació amb els seus iguals, on se'ls estimula per tal que mostrin interès i ganes d'aprendre en realitzar la proposta i, un espai de reflexió no només pels mateixos infants sinó també pels docents a l'hora de repensar la manera en com fan el seu treball.

Finalment, Otálora (2010), defensa que els ambients d'aprenentatge han de contribuir al desenvolupament integral dels alumnes, però per a que els infants adquireixin aquest aspecte, cal que es generin experiències múltiples fent que els infants se sentin atrets de participar en aquella proposta. Perquè l'aprenentatge sigui més significatiu és necessari que totes les situacions que es plantegin suposin una construcció de coneixement que junt

⁹ Riera, M. A., Ferrer, M., i Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELADEI: Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39.

¹⁰ Riera, M. A., Ferrer, M., i Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELADEI: Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39.

amb el coneixement previ, pugui anar molt més enllà i permetre altres maneres de pensar més avançades.

2.5. Principals referents que tracten els ambients

Existeixen moltes definicions sobre què són els ambients d'aprenentatge per part de molts autors rellevants del món de l'educació. En general es defineixen com espais constituïts per diferents elements físics o sensorials que permeten a l'estudiant adquirir un aprenentatge.

Fröebel (1902), suggereix que l'espai que configura un ambient educatiu, ha d'estar format per un mobiliari proporcional a l'edat i l'altura dels infants en relació als objectes d'activitats amb els quals es vol treballar, ha de ser ventilat, ampli i format per materials didàctics sòlids i de superfícies que estimulin el desenvolupament intel·lectual i les capacitats motores dels infants. Pel que fa a l'espai exterior del pati de qualsevol centre educatiu, ha de ser ampli i que permeti l'activitat lliure a través del joc amb els seus iguals, ha de permetre el contacte amb la natura, ha de tenir cura de les plantes observant el seu procés de creixement a mesura que les va regant, etc. En definitiva, considera que l'espai format per un ambient d'aprenentatge, ha d'oferir la possibilitat a l'infant d'assolir aquest desenvolupament intel·lectual i afectiu utilitzant el joc com a mètode de la base educativa.

Polanco (2004), afirma que **Rosa i Carolina Agazzi** consideren els ambients d'aprenentatge com un instrument per promoure l'ensenyament dels infants. Per tal d'aconseguir millores notables en el resultat, cal que l'espai sigui molt semblant al de casa, on l'infant podrà desenvolupar les activitats de la vida pràctica que realitza en el seu àmbit personal. A partir d'aquestes activitats, es potencia l'educació lingüística, les arts plàstiques, la música, l'experimentació i la manipulació dels objectes per tal de fomentar-ne el coneixement i a la vegada, desenvolupar els sentits. Segons la seva ideologia, proposen que l'espai ha de comptar amb una bona ventilació, il·luminació, calefacció i sobretot, hi ha d'haver la instal·lació d'un museu didàctic on l'infant pugui identificar objectes amb diferents característiques segons la forma, el color i la mida. Per aconseguir una millora notable en els resultats d'aprenentatge, cal afegir nous materials amb què els infants experimentin noves sensacions i emocions.

Maria Montessori (1982), parla dels ambients d'aprenentatge com un espai estimulador, que convida a l'infant a treballar perquè practiqui les seves habilitats i pugui superar les

mancances en que es vegi afectat, que el motivi a partir de diferents propostes que ofereix l'entorn, que creï aquesta dependència i generi un cert grau d'autodisciplina, amb una gran llibertat de moviment i d'elecció basant-nos en els seus interessos.

D'altra banda, per tal d'aconseguir uns bons resultats d'aprenentatge, cal que aquest indret estigui estructurat en funció dels objectius que es vulguin aconseguir, tot fomentant l'activitat autònoma dels infants. Per això, mostra un especial respecte cap al mobiliari i el material, ja que afirma que el material sensorial és la base de tot aprenentatge, és a dir, el material que oferim a l'infant, ha de ser ric i variat per tal de potenciar el seu desenvolupament cognitiu i sensorial. Això, no vol dir que haguem d'incorporar tot el material que veiem en un mateix moment, sinó que tot menut necessita un coneixement per saber com es treballa i la finalitat que en pot treure, tot i que moltes vegades, ells li donen una funcionalitat molt més atractiva a la que teníem pensada.

Segons ella, un aspecte clau que s'ha de tenir en compte en el treball per ambients és la relació que s'estableix entre el docent i l'infant, ja que la tasca principal del mestre es basa en actuar com un guia durant tot el procés d'ensenyament-aprenentatge ajudant als menuts que ho necessitin, a superar les limitacions per tal de poder avançar en els seus processos.

D'altra banda, quan va treballar amb infants que presentaven algun tipus de dificultat, va observar que en comparació amb els alumnes que no presentaven cap anomalia es necessitava més reforç i temps per donar un aprenentatge. Va ser mitjançant les observacions en les seves accions i el seu procés d'evolució del dia a dia, que va descobrir que les mancances que presenten els alumnes no es basen en un problema pedagògic com els altres infants, sinó que és més biològic. Per tant, el procés d'ensenyament-aprenentatge amb aquests infants, s'ha de fer actuant de manera directa amb ells, amb un acompanyament constant per tal de desenvolupar la seva personalitat a partir de les característiques dels objectes.

John Dewey (1938), defensa que els ambients d'aprenentatge són un conjunt d'interrelacions entre l'espai físic, les relacions humanes i la cultura que ens forma a cadascú de nosaltres, ja que no només s'adquireix l'aprenentatge dins el centre escolar sinó que tot espai que serveixi per aportar algun coneixement, és educatiu. Hem de fer especial èmfasi en aquest apartat perquè un espai que sigui potenciador d'aprenentatge és bo sempre i quan el docent tingui uns objectius clars sobre què vol treballar, conegui les

estratègies que ha de seguir per obtenir bons resultats en els alumnes i segueixi la metodologia emprada amb una finalitat.

No obstant, manifesta que l'escola pensada com un laboratori d'aprenentatge, comporta grans avantatges a nivell educatiu perquè permet la possibilitat de l'error, és a dir, els infants poden equivocar-se i no passa absolutament res, ja que a partir de l'equivocació, veuen on s'han equivocat i poden treballar per millorar-ho.

A partir de la creació d'aquests espais, es permet que els pares puguin participar de manera més directa amb els docents en l'educació dels seus fills mitjançant línies educatives bidireccionals on es fomenti la participació, la creació i la pluralitat d'experiències. Els infants, no són els únics receptors de la informació, sinó que a la vegada, tant el mestre com els altres alumnes, prenen nota de les anècdotes dels seus companys tot participant de manera activa. El fet de treballar seguint aquesta proposta metodològica, comporta un enriquitment al voltant de l'aula on es facilita l'intercanvi de coneixements entre iguals a través de diverses estratègies didàctiques.

2.6. Característiques dels ambients d'aprenentatge

Fent referència a l'explicació dels ambients, l'Organització de les Nacions Unides per l'Educació, la Ciència i la Cultura (1990), exposa quines són les principals característiques que haurien de tenir:

✓ Amb reptes:

Viveros (2011)¹¹, considera els ambients d'aprenentatge com un medi de vida perquè els infants són els principals protagonistes de les seves accions, anant a aquell espai que més els hi crida l'atenció per satisfer els seus interessos i a la vegada, adquirir un coneixement que anirà avançant de manera progressiva. L'autor proposa plantejar aquests espais com si fossin un problema amb l'objectiu que els menuts a mesura que hi vagin participant, descobreixin misteris i vagin formulant hipòtesis per trobar una solució.

✓ Adaptable:

Viveros (2011), afirma que els ambients no són recursos sostenibles i de participació equitativa sinó que, arriba a un punt que s'eliminen i desapareixen per oferir altres coneixements als infants. La nostra tasca és crear espais que garanteixin la participació

¹¹ Paredes, J.D. & Sanabria, W.M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de investigaciones UCM*, 15(25), 144-158.

de tots els infants de manera conjunta per ampliar el bagatge de coneixement i experiències entre iguals.

✓ **Flexible:**

Téllez (2014), corrobora que tota mena d'ambients han de ser dissenyats amb la finalitat de poder-se modificar però sobretot, s'han d'ajustar a les característiques socials del centre segons la metodologia que se segueixi i a les característiques individuals de cada infant. Al moment de crear aquests espais, els arquitectes elaboren els diferents mobiliaris amb un criteri específic per facilitar aquesta tasca.

✓ **Fomenta l'aprenentatge autònom i genera espais d'interacció:**

Segons el Ministeri d'Educació Nacional (2011), l'objectiu dels ambients no es basa en un ensenyament en què el docent transmet un coneixement als infants, sinó que és l'alumne qui a poc a poc va adquirint-lo a mesura que va participant en les diferents propostes.

Davies et altri (2013), defensen que aquests espais han de permetre zones d'interacció entre els iguals de manera que l'aprenentatge es construeixi de manera conjunta i s'enriqueixin els coneixements a partir del treball cooperatiu. D'altra banda Uncapher (2016), destaca la importància que la interacció no es produeix només amb els infants, sinó entre tots els elements que formen part de l'ambient en el qual es troben.

✓ **Amb materials adequats:**

Osborne (2013), a partir d'una investigació que es va realitzar a Nova Zelanda va destacar dues característiques essencials que havien de presentar els ambients: l'obertura i l'accés als recursos.

Pel que fa l'obertura, es refereix al tipus d'estructura que presenten les escoles d'alguns països en treballar a partir d'aquesta metodologia, en les quals es crea un espai central d'aprenentatge compartit amb altres classes on es generen oportunitats per observar i aprendre a partir de les tasques que realitzen els altres companys. Per tant, l'ensenyament entre els infants es veu complementat fet que possibilita l'accés d'aquella activitat a menuts d'altres nivells.

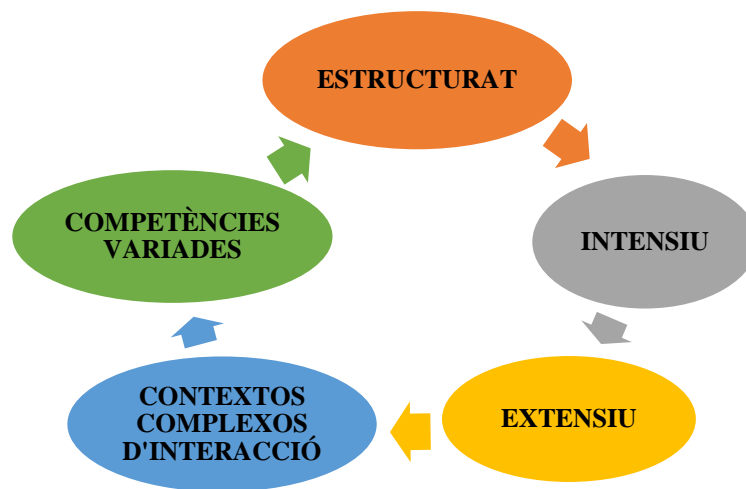
Ens referim a l'accés dels recursos quan parlem de crear espais que facilitin l'aprenentatge de diferents àrees a través del treball cooperatiu amb material divers a l'altura dels infants perquè adquireixin autonomia en el seu dia a dia.

- ✓ **Els docents han d'entendre i aplicar correctament les tasques que han de desenvolupar:**

Viveros (2011), defensa que el paper dels docents és imprescindible en el treball per ambients perquè elaboren tota una sèrie de propostes amb la finalitat de desenvolupar les habilitats dels infants, actuant ell mateix no com a mestre sinó com un més oferint sempre l'ajuda necessària i donant aquest reforç positiu que fa créixer als infants.

Davies et altri (2013), afirma que les relacions entre els docents canvien completament quan es treballa amb aquest tipus de metodologia, ja que l'objectiu principal és fomentar l'empatia cap als altres mestres per poder millorar el rendiment acadèmic dels alumnes i anar tots a una.

Orozco et altri (2001) & Otálora (2007), estableixen cinc criteris que s'han de complir independentment de les característiques citades prèviament:



- ✓ **Situacions estructurades al voltant d'objectius centrals i específics:** un espai és estructurat quan cadascuna de les activitats que s'hi duen a terme tenen un objectiu específic inclòs en un de general. Els objectius són el punt de partida per elaborar qualsevol unitat didàctica, ja que ens marca allò més rellevant que treballem en cada proposta pràctica

- ✓ **Situacions intensives de resolució de problemes relacionades amb la cultura:** entenem per intensives totes aquelles situacions que plantegen la resolució d'un o més problemes exigint una activitat mental més elevada que les altres activitats. Una idea important que destaca és que sempre hem de plantejar una nova situació que impliqui reptes motors, espacials i de pensament, ja que si presentem als infants una mateixa situació dues vegades, la tasca es converteix en rutina i deixa de ser un problema.

Luria i Tsvetkova (1981), defineixen el concepte “problema” com una pregunta a la que no podem donar una resposta de manera immediata i que incideix en l'activitat de les persones que l'executen. Primer de tot, quan les persones estan davant d'un problema, han d'analitzar la informació de la qual parteixen i seleccionar aquelles dades essencials per poder generar una estratègia que ens portarà a obtenir la solució més adequada.

Brown, Collins i Duguid (1989), defensen que la cognició és específica en la situació que s'aprèn, és a dir, hi ha moltes propostes dels ambients d'aprenentatge que no corresponen als interessos de la comunitat a la que pertanyen als infants. Per això, hem de crear noves idees didàctiques amb uns objectius clars que promoguin l'aprenentatge de la cultura.

- ✓ **Situacions extensives amb diferents nivells de complexitat:** fa referència a situacions intensives que poden presentar-se en més d'una sessió. L'objectiu principal consisteix a deixar fer a l'infant mentre el docent observa com aquest evoluciona en la posada en pràctica i ofereix el seguiment necessari.

Steffe (1990), afirma que en les pràctiques extensives, el coneixement de l'infant va evolucionant de manera progressiva i perquè això es produeixi, cal que hi hagi diversos nivells de complexitat en funció de com veiem que van avançant els infants a nivell individual.

- ✓ **Situacions que afavoreixin contextos complexos d'interacció:** hem de crear contextos rics en aprenentatges a partir de tasques quotidianes i culturals, que afavoreixin la relació activa dels infants amb tot allò que els envolta. En cas contrari, els infants no tindrien la possibilitat de crear relacions amb el seu entorn i els resultats obtinguts serien escassos.
- ✓ **Situacions generatives que exigeixin competències múltiples:** diem que un espai educatiu és generatiu quan els infants necessiten posar en joc més d'una

competència per realitzar l'activitat. En canvi, parlem de situacions no generatives quan ens referim a activitats on només poden desenvolupar una sola competència.

Stone (1997), defensa la idea de crear una temàtica bastant àmplia i complexa amb diferents tipus de propostes perquè els infants puguin treballar múltiples competències a la vegada tot assolint resultats més elevats amb nous objectius.

2.7. Objectius de treballar amb una metodologia basada en ambients

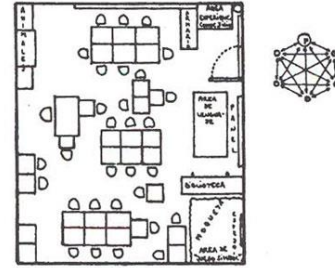
Siegler (2007), estableix que un dels principals objectius de treballar amb la metodologia dels ambients d'aprenentatge és promoure l'actuació i l'autonomia dels infants a partir d'un espai amb diferents propostes lúdiques que estimulin el desenvolupament per competències on el menut, tingui la capacitat de decidir què vol fer a cada moment, pugui resoldre els problemes per si sol o amb ajuda dels seus iguals i aprengui de l'error veient-lo com un aprenentatge.

Segons Puche – Navarro (2003), cada infant és diferent sense que hi hagi la necessitat d'aprendre ni desenvolupar-se de la mateixa manera. Per això, defensen un altre objectiu en què la finalitat principal sigui crear diverses activitats adaptades a les característiques personals de cadascú, tenint en compte el desenvolupament cognitiu, els coneixements previs dels quals parteixen i els seus interessos afavorint la inclusió de totes les persones que tenen al seu voltant.

Puche – Navarro (2003), afirma que un tercer objectiu de treballar amb una metodologia per ambients està relacionat amb el constructivisme, ja que l'infant no aprèn per si sol sinó que el fet de pertànyer a un grup, li permet construir noves relacions amb els seus iguals que seran primordials en el seu desenvolupament. Per aquest motiu, els infants es necessiten mútuament per crear el seu aprenentatge, però també necessiten que l'adult, els recolzi en les seves tasques afavorint la convivència social i la interacció.

Finalment, Puche – Navarro (2003), destaquen la importància d'utilitzar aquesta metodologia amb un objectiu final on l'observació i l'anàlisi de l'activitat dels infants per part del docent és primordial. El fet de treballar per ambients, suposa que l'adult pot oferir una atenció més individualitzada a les tasques dels seus alumnes, fent un seguiment acurat sobre el seu procés evolutiu.

Una aula que treballa a partir d'una metodologia basada en ambients d'aprenentatge, la comunicació que estableix de manera diària sol ser bidireccional de tal manera que tots són emissors i receptors al mateix temps, és a dir, es basa en una interacció grupal, tot i que a la vegada, pot ser individual segons els continguts formals o informals que es treballin.



Pel que fa a les activitats, són bastant lliures i els infants poden escollir si volen repetir-les o no i si les volen realitzar de manera grupal o individual.

- ✓ **Principi número 2:** l'entorn escolar ha de facilitar el contacte dels infants amb els materials i les activitats que es plantegin per tal d'adquirir grans aprenentatges a nivell cognitiu, afectiu i social.

Segons el personal docent, l'aprenentatge dels infants s'afavoreix a partir de la interacció que estableixen amb el medi físic i social que els envolta. Reconèixer com aprenen els menuts, comporta grans repercussions en l'organització de l'aula, ja que en funció dels objectius que es vulguin aconseguir, s'haurà de modificar l'espai tenint en compte la creació d'un ambient lúdic i dinàmic amb diverses activitats que poden ser modificades, suprimides o adaptades en qualsevol moment.

- ✓ **Principi número 3:** tenint en compte la idea que tot aprenentatge es realitza dins les quatre parets de l'aula de referència, el medi escolar ha de ser variat amb diversos escenaris naturals o construïts en funció de les tasques o dels objectius que es vulguin assolir.

Existeixen diverses propostes d'activitats on podem incloure l'espai exterior en la realització d'aquestes sense que suposin cap mena d'inconvenient en el resultat d'aprenentatge. Moltes d'aquestes, es creen en diversos escenaris veient la relació entre l'espai interior i l'exterior.

- ✓ **Principi número 4:** l'entorn escolar ha d'oferir diversos subescenaris de tal manera que les persones del grup, puguin sentir-se acollides segons el seu estat d'ànim, expectatives o interessos.

Segons el que estableixen certs autors, hi ha una relació entre l'estat d'ànim, les relacions personals i els objectius que volem aconseguir en les propostes d'activitat plantejades, sigui a partir dels materials que s'utilitzen o de la metodologia emprada. Per tant, és

important crear ambients d'aprenentatge de qualitat, que siguin lúdics, que aportin aquesta relaxació que necessiten els infants, amb llibertat de moviment i sobretot, espais que comportin la individualitat per tenir un moment personal i espais col·lectius que puguem compartir amb els nostres iguals.

- ✓ **Principi número 5:** l'entorn ha de ser construït activament per tots els membres del grup al que s'acull, veient-s'hi reflectides les seves peculiaritats i la seva pròpia identitat.

Així com passa en altres ambients socials, els individus tenen el dret de decidir sobre l'organització de l'espai. A l'aula, s'ha de permetre que els infants participin en la seva estructuració, ja que ells seran els principals protagonistes, els que hi passaran més temps. Això genera que els menuts tinguin aquest sentit d'identitat i el sentit de formar part del territori, fet que tot ésser humà necessita per formar la seva vida.

2.9. Agrupament dels alumnes

Segons Albericio (1994), l'organització de l'alumnat en aquesta tipologia d'escoles, sol ser vertical o horitzontal. **L'organització vertical**, consisteix en un medi per classificar l'alumnat i establir una pauta educativa que guiï tot el seu procés educatiu des que comença l'escola fins que acaba. **L'organització horitzontal**, s'utilitza per distribuir a l'alumnat quan es necessita fer més d'un grup dins el mateix curs. L'organització que destaca i que utilitzen els alumnes, sol ser la **vertical** perquè regeix i està present al llarg de tots la seva escolaritat.

Segons Iglesias (1998), les formes d'organització escolar més habitual des d'aquesta perspectiva són: la graduació, no graduació i multi graduació. La **graduació** consisteix en compartir el currículum per graus en funció dels criteris psicoevolutius que estableixen el nivell de coneixement que un alumne pot arribar a aconseguir a una edat determinada. La idea d'aquesta fase, va sorgir perquè es va pensar a donar la mateixa ensenyança al mateix temps a tots els infants per igual per tal de proporcionar-los la mateixa informació i teòricament, avançar de la mateixa manera en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge. Però ha resultat ser una falsa creença ja que mai trobarem dos infants iguals amb les mateixes capacitats o habilitats. No només és una qüestió d'ideologia, sinó que també influeix molt el sector econòmic. Tot i així, és la perspectiva que més s'utilitza.

L'escola **no graduada o sense grau**, pretén posar en pràctica la teoria del progrés continu de l'alumne. Com que les diferències entre els alumnes són molt notòries, l'organització

escolar, ha de facilitar l'evolució educacional de cada alumne. Al permetre que un infant pugui avançar al seu ritme, s'eliminen els inconvenients de l'ensenyança graduada i permet avançar al ritme adequat posant èmfasi a l'ensenyança individualitzada. Es formen grups d'alumnes amb un mateix nivell de coneixement que treballen en funció de les seves capacitats sense la necessitat d'anar molt ràpid o molt lent. Cada alumne pot seguir el seu itinerari educatiu i la tasca és avaluada fent comparacions amb les tasques prèvies. L'objectiu fonamental és que l'alumne tingui una actitud positiva cap a l'aprenentatge.

La **multigraduació**, és la combinació de dos o més edats dins la mateixa aula. Tipus d'agrupament escolar que fa que els alumnes cohabitin en la mateixa tasca educativa. Els mestres es veuen en la necessitat d'impartir al mateix temps una ensenyança que va adreçada a alumnes amb diferents graus d'edat. Un dels principals riscos pot ser que a poc a poc vagi passant a ser un ensenyament més individualitzat grau a grau.

L'agrupament flexible, consisteix en modificar el grup classe separant-lo en unitats més petites o unint-lo amb altres grups segons les necessitats o objectius que es vulguin treballar en aquell moment. S'estructuren seqüenciant els continguts i els objectius curriculars en coherència i continuïtat segons el desenvolupament dels aprenentatges de l'alumnat permeten que aquest, pugui realitzar els aprenentatges al seu ritme sense necessitat d'anar més enllà ni fer un gran esforç. Tot i així, es pot tornar a agrupar en qualsevol moment en funció dels criteris adoptats i de les actuacions dels alumnes. Un dels efectes negatius de l'agrupament flexible és la continuïtat de canvis respecte els grups, fet que provoca que els infants es sentin sense integritat en cap d'ells. Una altra acusació pot ser la diferència dels alumnes amb més o menys capacitat.

2.10. Organització de l'espai i el temps

Els conceptes espai i temps actuen com dos condicionants imprescindibles que configuren qualsevol centre educatiu. Pel que fa als **espais**, en moltes ocasions i sobretot basant-nos en les escoles rurals, no només són utilitzats pels infants, sinó que formen part d'un ús públic del que en gaudeix tota la comunitat. Aquest fet possibilita la participació viva de les persones i l'entorn que els envolten.

Una idea important que hem de tenir molt present és que quan parlem d'escola rural, no només ens referim al centre educatiu, sinó que va molt més enllà englobant la riquesa que aporta l'ús d'aquesta metodologia a partir de l'entorn, el poble, la demografia i l'espai

natural. Per tant, al tenir en compte totes aquestes condicions, estarem potenciant un aprenentatge ric i ampli que servirà, a la vegada, com a eina d'aprenentatge.

D'altra banda, cal fer èmfasi en la distribució dels alumnes en els grups multinivell o multigrau perquè com que aquestes escoles es creen en indrets on hi ha una població molt reduïda, serà molt probable que els infants que hi vagin tinguin edats molt diverses els uns amb els altres. Com a conseqüència, mai podrem comparar dos grups, ja que a totes les escoles podem trobar agrupacions ben diferenciades. No tot són inconvenients sinó que hi ha grans avantatges, ja que permetrà al docent centrar una atenció més individualitzada a aquells infants que ho necessiten.

Montero et altri (2002)¹³, defensen la importància de barrejar infants de diferents graus d'edats i amb diferents habilitats per tal de compensar el seu nivell d'aprenentatge personal i promoure un model on els infants, s'ajudin i aprenguin dels seus iguals o dels infants que són més grans, ja que tal com diuen algunes teories, els alumnes adquireixen el coneixement més ràpid i més interioritzat si es produeix amb un company que no pas, si la persona que el transmet és el docent. D'aquesta manera, s'espera obtenir un aprenentatge òptim, ric en experiències i sobretot, on es valori l'aprenentatge que reben els seus companys, tot potenciant el treball cooperatiu.

Tanmateix, el criteri que segueix el docent a l'hora d'organitzar l'aula i decidir quin lloc ocuparan els infants, depèn de l'adquisició d'aprenentatge, és a dir, de quina manera es distribueix l'espai perquè els infants aconseguixin els millors nivells i resultats. Aquesta tasca varia en funció del bagatge de coneixement que presenta el docent en el moment d'ensenyar o en funció de les situacions que va experimentant dia rere dia i en funció dels objectius que vulgui assolir, sempre tenint en compte les capacitats i possibilitats dels infants.

Pel que fa al **temps**, Gimeno (2008)¹⁴, ens diu que és una condició física i vivencial perquè l'hem d'entendre com les petjades que anem creant a partir de la confecció del nostre aprenentatge, amb uns resultats molt positius en la planificació educativa que no podríem tenir sense tenir-lo en compte.

¹³ Bustos, A. (2013). El espacio y el tiempo en la escuela rural: algunas consideraciones sobre la didáctica multigrado. *Investigación en la escuela*, 79, 31-41.

¹⁴ Bustos, A. (2013). El espacio y el tiempo en la escuela rural: algunas consideraciones sobre la didáctica multigrado. *Investigación en la escuela*, 79, 31-41.

Vázquez (2007), per altra banda, ens diu que el temps viscut o el temps d'experiència individual, no és el de rellotge ni el que s'assigna a una matèria en concret, sinó que es refereix al temps que nosaltres vivim de manera conscient al moment de fer les propostes d'activitat. En les aules multinivell o multigrau, existeixen dos tipus de temps amb una delimitació notòria. Per una banda, trobem el que s'anomena temps monocrònic, és a dir, l'activitat proposada va dirigida a tots els infants per igual; en canvi, en el temps policrònic, les activitats són adaptades en funció de l'edat dels infants. D'aquesta manera, a mesura que avancin treballant els mateixos conceptes, es realitzaran les propostes plantejades adaptades a les seves capacitats.

Així, s'espera un aprenentatge molt ric i variat, però hi ha infinitat de vegades que la tasca es complica per aquells alumnes que són d'edats superiors, sigui per realitzar alguna activitat que li faci gràcia o per ajudar als infants. Per això, s'ofereixen oportunitats en les que l'atenció a l'alumne va modificant-se segons la situació de treball. Quan el docent explica en què consisteix aquesta proposta, els infants més grans, desenvolupen una sèrie de valors que són fonamentals perquè tota escola segueixi les mateixes acotacions. Per tal d'aconseguir un bon nivell d'aprenentatge, cal elaborar una proposta didàctica on permeti treballar les activitats quantitatives o qualitatives.

2.11. Disposició dels materials

Quan parlem de la disposició dels materials és imprescindible tractar també la ubicació de l'espai d'aprenentatge, ja que el fet de treballar en una metodologia basada en ambients d'aprenentatge ens fa anar molt més enllà i innovar per deixar enrere aquest sentit tradicional, és a dir, no només hem de pensar que l'aprenentatge es pot dur a terme dins una aula sinó que un aprenentatge es pot donar en qualsevol espai sempre que sigui adequat i accessible pels infants.

Fent referència al concepte d'ensenyament-aprenentatge, després de pensar quines activitats volem realitzar amb els alumnes, hem de determinar quins són els recursos, materials, estris, etc., que farem servir per posar en pràctica les propostes plantejades. Sobretot, han de ser de la mateixa línia d'aprenentatge i han d'estar relacionats amb els continguts i objectius que volem assolir en aquesta etapa perquè l'infant vegi aquesta utilitat i pugui fer associacions entre el que fa i el que se li mostra. D'altra banda, cal que siguin accessibles al nostre context per tal de poder aconseguir el desenvolupament integral dels infants a partir d'activitats lúdiques.

1.12. Paper del docent

Gadamer (2000) afirma que la tasca principal del docent és actuar com a facilitador i guia que acompanya el procés d'aprenentatge dels alumnes cap a la responsabilitat, presa de decisions i la llibertat. Defensa un ensenyament on l'auto-educació guanya una gran importància perquè ha de formar persones autònomes que siguin capaces de crear el seu propi procés educatiu.

Loughlin et altri (2002)¹⁵, defineixen el rol del docent a partir de quatre tasques fonamentals que, sense elles, no es garantiria el bon resultat d'aprenentatge:

- En primer lloc, destaquen la importància de participar en l'**organització espacial** construint una zona càlida, amb un ambient agradable que convidi als infants a participar-hi.
- En segon lloc, que hi hagi una **dotació per l'aprenentatge** oferint els recursos necessaris perquè els infants puguin dur a terme les diferents activitats.
- En tercer lloc, plantejar una bona **disposició dels materials** que farà servir per crear un entorn ric en estímuls tot facilitant el seu accés posant-los al seu abast.
- En quart lloc, **organitzar propòsits especials** on l'estudiant trobarà un racó per executar les seves tasques.

Una altra tasca fonamental dels docents que cal dur a terme des del primer moment que es coneix l'alumnat, és veure quines són les seves capacitats, qualitats i límits per poder donar més o menys intensitat en les diverses activitats que es plantegen, ja que els infants no aprenen al mateix ritme, ni amb el mateix grau ni de la mateixa manera.

Finalment, el paper del docent es basa en acompanyar a l'infant, en fer-li costat en les diverses propostes de l'aula i sobretot, a canalitzar la frustració en certs moments perquè al ser tant petits, no saben com fer-hi front i és quan surt la ràbia i l'angoixa.

2.13. Marc legislatiu sobre els ambients d'aprenentatge

El currículum i orientacions d'Educació Infantil segon cicle (2016), defineix com han de ser els ambients d'aprenentatge a les escoles perquè en ser una metodologia bastant

¹⁵ Gamboa, M. C., García, Y., y Ahumada, V. (2017). *Diseño de ambientes de Enseñanza – Aprendizaje. Consideraciones con base en la PNL y los Estilos de Aprendizaje*. Universidad Nacional Abierta a Distancia.

recent, s'han de tenir en compte una sèrie de consideracions per aconseguir els resultats esperats.

Els centres educatius que aposten per aquesta metodologia consideren que l'aprenentatge dels conceptes, no només s'adquireix a l'aula de referència de la qual disposen els infants, sinó que tots els espais que conformen l'edifici són educatius. Per tant, la idea fonamental es basa a crear propostes orientades en diferents àmbits educatius, amb uns objectius clars i específics on els infants seran els principals protagonistes del seu procés d'aprenentatge.

Una de les característiques que més destaca a diferència de les escoles que treballen seguint el mètode tradicional és que els infants treballen en grups heterogenis, és a dir, els alumnes són agrupats entre ells independentment de la seva edat i del seu nivell educatiu. D'aquesta manera, s'obté un aprenentatge recíproc on els més grans ensenyen als més petits i, els més petits, imiten i ensenyen als grans amb el seu bagatge de coneixement.

Pel que fa a l'organització de l'aula i els materials, requereix molta dedicació per part del docent perquè en funció dels objectius que vulgui assolir, disposarà d'uns materials o uns altres ubicats en un indret estratègic permeten a l'infant explorar, jugar i descobrir tot oferint diverses possibilitats d'aprenentatge. Perquè això s'aconsegueixi, cal crear un ambient càlid, acollidor, que transmeti seguretat i permeti la interacció amb els seus iguals.

Finalment, el paper del docent no consisteix a transmetre informació sinó que guia o acompanya l'activitat dels infants aconseguint d'aquesta manera, una observació més concreta i extensa de l'aprenentatge individual de cada alumne.

2.14. Què s'entén per lectoescriptura?

Bohórquez, Cabal i Quijano (2014), entenen la **lectura** com un procés que es duu a terme de manera seqüencial en el que primerament, el nen interactua amb el medi que l'envolta mitjançant el llenguatge oral, fet que li permet la interacció amb els altres i la incorporació al món simbòlic perquè és capaç de substituir els objectes que hi ha per paraules orals o escrites.

L'aprenentatge de la lectura es veu influenciat per diversos factors fisiològics, intel·lectuals, psicològics, ambientals i emocionals, tot i que Gesell, Dewey, Piaget o

Monfort (1983)¹⁶, destaquen la maduresa com una capacitat de desenvolupament essencial en qualsevol aprenentatge la qual s'ha de respectar en tot moment evitant avançar conceptes que a la llarga, en comptes d'aportar-nos resultats positius, ens aportaria greus repercussions.

Cuadro i Trías (2008)¹⁷, defensen que l'infant ha de ser capaç de reconèixer els diferents sons, separar-los i associar-los fins que vegi que pot combinar-los entre ells per poder crear paraules noves. En el moment en que es veu que l'infant pot establir la relació entre els sons i és capaç d'associar-los, es pot afirmar que a fet un gran avenç en l'aprenentatge de la lectura.

Jiménez i O'Shanahan (2008), corroboren l'existència de diversos models que expliquen el procés d'adquisició de la lectura, però el més rellevant és l'històric-cultural perquè destaca plantejar interaccions socials que compleixin un paper fonamental en el desenvolupament dels processos cognitius, ja que el coneixement alfabètic que creen els infants en un primer moment, es produeix en contextos no formals.

Segons Tunmer i Greaney (2010), la lectura es produeix a partir de l'associació entre processos fonològics, visuals i semàntics, cosa que permet:

- Començar a treballar la descodificació de la paraula escrita, reconeixent els signes de manera visual per poder representar les paraules.
- La comprensió i interpretació dels missatges escrits, on les paraules o frases són enteses a la perfecció.

Aprendre a **escriure** suposa un procés molt complex on es veuran implicades totes les competències educatives que formen part dels alumnes i amb les que podran elaborar el seu discurs a partir d'una sèrie de regles o estratègies comunicatives. Tanmateix, suposa l'assoliment d'un nivell maduratiu, ja que necessitarà organitzar certs moviments manuals que posteriorment, li permetran reproduir un model seguint un traç que cada vegada es veurà molt més definit.

¹⁶ Corral, A. M. (1997). El aprendizaje de la lectura y escritura en la escuela infantil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 9, 67-94.

¹⁷ Bohórquez, L. F., Cabal, M. A., y Quijano, M. C. (2014). La comprensión verbal y la lectura en niños con o sin retraso lector. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 169-182.

Aquest aprenentatge, no es pot desenvolupar en un ambient qualsevol, sinó que s'ha de partir d'uns condicionants que ens ajudaran a facilitar el procés:

- ✓ **Organització del temps:** s'han de tenir marcades unes pautes per introduir aquest aprenentatge de manera progressiva i en funció dels resultats que s'observin, es podrà estirar més o menys.
- ✓ **Organització de l'espai:** és imprescindible crear un entorn que motivi l'infant a adquirir aquest ensenyament posant a la seva disposició gran quantitat de material divers amb el qual pugui experimentar, manipular i desenvolupar la capacitat mental.
- ✓ **Organització del ritme:** cal posar especial èmfasi en respectar el nivell de desenvolupament de cada infant i no forçar cap acció, perquè sinó en comptes d'avançar, s'enredereix el procés. Cada infant té el seu moment de veure's preparat per fer el gran pas.

Segons el Ministeri d'Educació Nacional (2010), l'escriptura s'adquireix a poc a poc des que l'infant està al món gràcies a la relació que estableix el text amb les imatges que l'acompanyen. D'aquesta manera, els infants veuen més clar el significat que posseeixen les lletres i creen el seu bagatge de coneixement.

Segons Emilia Ferreiro (s.f.)¹⁸, l'escriptura pot ser entesa des de dues vessants diferenciades:

- ✓ Per una banda, com un **sistema de representació** en el que l'infant primer de tot, ha de ser capaç de diferenciar els elements i les relacions establertes amb l'objecte que ha de ser representat i després, seleccionar només els que farà servir per representar-lo.
- ✓ Per altra banda, com un **codi de transcripció** en el que l'infant centra la seva importància en la qualitat del traç de les paraules, en l'orientació de la grafia, en la distribució sobre el paper i en el reconeixement de cada una de les lletres que conformen les paraules.

¹⁸ Sánchez, M. C. (2009). La importancia de la lectoescritura en Educación Infantil. *Revista digital: innovación y experiencias educativas*, 14.

Chomsky (1970) & Ferreiro i Teberosky (1979), defensen que l'aprenentatge de la **lectoescriptura** es pot adquirir molt abans que els infants comencin el període d'escolarització, arribant així als èxits educatius, ja que la societat en la qual ens trobem es troba immensa en el llenguatge escrit, fet que provoca que els infants es trobin en un ambient amb una gran quantitat d'estímul que utilitzaran al llarg de la seva vida diària.

Borzone (1987)¹⁹, diu que aprendre a llegir és un fet natural de la parla i per tant, l'ensenyament de la lectoescriptura es duu a terme tenint en compte els processos cognitius i les estratègies que fa servir l'infant per captar la llengua materna. Com que l'aprenentatge de la comprensió escrita és molt més complex que el de la llengua oral, s'haurà de deixar més temps a l'infant perquè pugui assimilar la relació que tenen les paraules en un context determinat i pugui entendre allò que expressa.

Finalment, Sellés (2006), amb el resultat de les seves investigacions, ha arribat a la conclusió de com s'estableix una relació directa entre el llenguatge oral i la comprensió lectora, afirmant que un dels principals factors de l'àmbit lector es basa a tenir un bon domini del llenguatge oral perquè en un primer moment, els infants han d'entendre allò que surt per la seva boca i moments més tard, adquiriran la capacitat de donar significat a allò que llegeixen.

2.15. Importància de treballar la lectoescriptura en Educació Infantil

Segons Doman (1970) i (1989)²⁰, hi ha una sèrie de raons per les quals resulta imprescindible incorporar la lectoescriptura en edats primerenques:

1. Diversos autors del món de l'educació, afirmen que els infants de primer i segon cicle d'Educació Infantil manifesten les seves ganes d'aprendre a través de la hiperactivitat, fet que produeix que l'aprenentatge s'adquireixi més ràpidament i, per tant, els resultats en etapes posteriors siguin satisfactoris.
2. La plasticitat cerebral dels infants és essencial per adquirir diversos aprenentatges perquè dotze dies després del procés de gestació, el cervell d'un fetus comença a crear connexions neuronals fins als vuit anys donant-li capacitat per captar les ones sonores tot observant els factors visuals que seran transformats en impulsos nerviosos.

¹⁹ Villamizar, G. (2003). El lenguaje en la comprensión de la lectura. *Acción pedagógica*, 12(2), 86-94.

²⁰ Corral, A. M. (1997). El aprendizaje de la lectura y escritura en la escuela infantil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 9, 67-94.

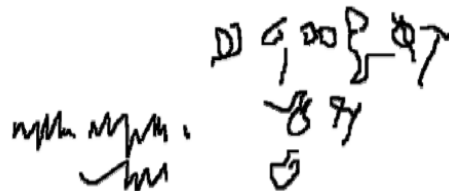
3. La lectura ha de ser entesa com un aprenentatge que convida als infants a adquirir coneixements sobre un tema en concret amb una sèrie d'estratègies que ens permetran captar la seva atenció. Per això, el paper dels adults resulta imprescindible, ja que han d'aprofitar la situació per transmetre l'alegria que els aporta l'acte de llegir creant un vincle íntim on els infants se sentin acollits.
4. Cal utilitzar diversos recursos per detectar quins són els més adients en funció de les necessitats que presenti el grup classe amb l'objectiu d'aconseguir uns bons resultats d'aprenentatge.

2.16. Etapes de la lectoescriptura

La lectoescriptura és un aprenentatge fonamental que els infants adquireixen des d'etapes primerenques per tal de progressar en la interacció i la comunicació amb els altres. En aquest procés, formulen hipòtesis, les posen a prova i en funció del resultat que obtenen, les accepten o les rebutgen. Per aquest motiu, el paper del docent resulta rellevant perquè actuarà d'acompanyant i guia respecte a l'activitat dels infants creant propostes per practicar aquesta habilitat i evolucionar a poc a poc cap a nous aprenentatges.

Ferreiro (1998)²¹, distingeix cinc etapes o nivells que formen part del desenvolupament dels infants:

- ✓ **Etapa presil·làbica:** caracteritzada per la diferència de les lletres i els números de qualsevol altra representació. Els traços que es reproduïxen, imiten dues



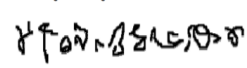
tipologies d'escriptura: la cursiva, on podem destacar que els grafismes estan units entre si; i la lletra d'impremta, on els grafismes es mantenen separats els uns dels altres mostrant una combinació de línies rectes i corbes.

Aquest tipus de grafies, no mostren cap mena de direccionalitat ni lateralitat i moltes vegades, es necessita la il·lustració d'un dibuix per donar significat als textos.



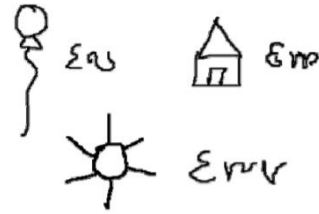
²¹ Sánchez, M. C. (2009). La importancia de la lectoescritura en Educación Infantil. *Revista digital: innovación y experiencias educativas*, 14.

Posteriorment, organitza la grafia de les lletres una al costat de l'altre, però només poden ser llegides per l'infant que ho escriu.



✓ **Hipòtesi de quantitat i hipòtesi de varietat:**

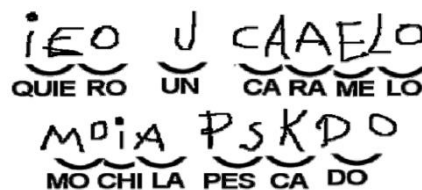
diferència entre les escriptures, on l'infant realitza combinacions per aconseguir més significats. La primera hipòtesi fa referència al fet que hi ha d'haver mínim tres de lletres perquè puguem llegir aquella paraula; mentre que la segona, destaca la varietat de les grafies. Totes dues destaquen per traços més definits i sobretot predomina l'interès d'escriure amb lletra majúscula en cursiva.



✓ **Etapa sil·làbica:** l'infant pretén donar un valor sonor a cada lletra, de tal manera que, a cadascuna d'aquestes, se li adjudica el so d'una síl·laba.



✓ **Etapa sil·làbica – alfabètica:** coneguda com un període de transició en el qual es posen en joc l'etapa sil·làbica i l'alfabètica, on algunes lletres mantenen el seu so, però altres, el perden. Conviuen les dues etapes en la mateixa escriptura.



✓ **Etapa alfabètica:** on l'infant relaciona cada lletra amb un so. Per molt que sigui l'última etapa del procés de lectoescriptura, no vol dir



que l'aprenentatge dels menuts s'acabi aquí sinó que, en etapes posteriors, es trobarà amb noves complicacions que faran referència a l'ortografia, separació de paraules, accents, entre altres.

2.17. Estratègies per treballar la lectoescriptura en la metodologia per ambients

Hi ha diversos autors que ens parlen sobre com s'han de presentar les lletres per aconseguir un èxit d'aprenentatge, però en aquest cas, em centraré en el grup de treball que es va crear a l'escola Campo de Gibraltar d'Algeciras, ja que van elaborar un projecte per treballar la lectoescriptura amb la finalitat de crear múltiples connexions entre els coneixements previs dels quals parteixen els alumnes i els que es pretenen assolir.

Per tal d'aconseguir bons resultats d'aprenentatge, cal presentar les activitats en gran grup perquè sàpiguen com s'han de fer i donar pautes sobre el bon ús del material, ja que posteriorment, els infants accediran a les diverses propostes de manera autònoma fomentant la capacitat d'aprendre a aprendre.

A P4 treballen les vocals partint de la discriminació visual i auditiva, tot practicant la direccionalitat del traç per acabar el curs sabent-les escriure correctament: i-u-a-o-e. I, no serà fins a P5, que introduiran les consonants bàsiques que apareixen en la majoria de paraules i per tant, són més fàcils d'entendre pels infants: m-l-p-s-t-d-n-ñ-r.

Segons l'escola Campo de Gibraltar i l'autora Teberosky (2001), algunes de les estratègies que podem posar en marxa per treballar la lectoescriptura són:

- ✓ **Activitats de discriminació visual:** la finalitat és que l'infant estableixi la similitud i la diferència entre les paraules. Per exemple: presentar les vocals/consonants en majúscula i minúscula per veure la relació o a partir de fitxes on hagi de seguir el que marca l'enunciat (encercla totes les vocals A).
- ✓ **Activitats de discriminació auditiva:** ha de saber identificar la diferència entre dues paraules que s'assemblen molt com "pato y palo". Com per exemple: identificar el nom de l'infant a partir del so que representa cada lletra.
- ✓ **Activitats de pronunciació:** per saber com han de col·locar la boca en el moment de dir les lletres tot diferenciant la posició que ocupen els llavis, les dents i la llengua. Per exemple: treballar vocals i consonants a partir de les onomatopeies o llegir la paraula sencera i després picar-la per síl·labes diferenciant els cops que té.
- ✓ **Activitats de coordinació òculomanual:** treballar el traç a partir de làmines on a cada lletra, hi hagi una fletxa per saber el punt d'inici i el final i posteriorment, repassar-la amb el dit per aprendre com s'escriu o disposar d'una pissarra de guix on la mestra escriurà la lletra i l'infant l'haurà de repassar per aprendre la seva escriptura. També a partir de làmines amb lletres escrites en doble línia on puguin enganxar gomets, plastilina i boletes de paper o simplement, practicar l'hàbit de retallar.
- ✓ **Activitats de discriminació espacial:** perquè l'infant sàpiga on ha d'escriure tot potenciant els conceptes de dalt, baix i meitat.
- ✓ **La capacitat de simbolització:** donar significat als signes i lletres que se li presenten.

- ✓ **Motivació:** habilitat imprescindible en qualsevol aprenentatge, ja que l'infant ha de mostrar aquestes ganes per aprendre a llegir i a escriure.

La Fundació Iberoamericana Down 21 (s. f.), parteix del mètode Doman el qual va ser dissenyat prèviament per infants amb lesions cerebrals amb l'objectiu de desenvolupar el seu potencial quant a habilitats i competències. Vist el seu èxit, es va decidir aplicar amb infants sense cap mena de necessitat creant un perfil de desenvolupament neurològic on es treballen totes les àrees motrius i intel·lectuals a partir de bits els més exactes possibles, amb un sol element per no distorsionar l'atenció dels menuts i senzills sense complicacions ni repeticions per mantenir l'interès i la motivació.

L'àrea de lectura global destaca per sobre les altres perquè segueix una estratègia que consisteix a agrupar als infants en grups de deu i ensenyar-los-hi làmines de números, paraules o animals durant tres o quatre vegades al llarg del dia. La finalitat que té treballar a partir d'aquest mètode és que a mesura que anem duent a terme les repeticions, els infants, acabaran reconeixent la làmina sigui per la identificació del dibuix, d'algun signe o la paraula en si.

2.18. Marc legislatiu sobre la lectoescriptura

El decret 181/2008, parla de l'àrea de comunicació i llenguatge com un espai on els infants a partir dels diversos usos de la llengua, podran explicar sentiments, vivències, comunicar idees sobre algun fet en concret, explorar coneixements i expressar les idees imaginàries, a partir d'una comunicació fluida i agradable amb la persona adulta i els seus iguals, a través del llenguatge verbal o no verbal. Per això, podem defensar que la llengua és un instrument essencial de comunicació, representació i gaudi.

Quan a l'escriptura, no serà fins a l'etapa d'educació primària que l'infant comprendrà les característiques del text escrit; tot i que a educació infantil, mostra una gran motivació i satisfacció en descobrir el funcionament d'aquesta tècnica on mitjançant diverses propostes d'activitat, se l'orientarà per tal d'aconseguir millores notables en els seus aprenentatges.

L'article que fa a referència a la lectura i escriptura a l'escola infantil, ens parla de la llei LOGSE on s'afirma la no obligatorietat d'aquesta etapa, però defensa el desenvolupament de les capacitats físiques, cognitives i socials que formen part de l'alumne. Hi ha molts centres educatius que opten per introduir el concepte de lectoescriptura a l'etapa de Primària, però n'hi ha altres que segons la metodologia que treballen, prefereixen

implementar-lo en edats primerenques, on els infants a causa de la seva plasticitat adquireixen millor aquests aprenentatges. No vol dir que sigui una idea millor o pitjor sinó, que en totes ocasions s'ha de comptar amb els recursos i eines necessàries per fer front a les dificultats dels infants.

En els dos casos, la tasca dels docents consisteix a estar al costat de l'infant, acompanyar-lo en tot moment i guiar-lo en els seus processos d'ensenyament-aprenentatge, per tal de desenvolupar les capacitats o habilitats que facilitin el coneixement de la mateixa llengua i es redueixin les mancances o limitacions que creen desnivells en un mateix grup classe.

3. MARC METODOLÒGIC

Després d'haver redactat el Marc Teòric a partir de buscar informació en diversos llibres, articles i revistes, passo a elaborar el Marc Metodològic en el que inicialment, exposo la meua pregunta d'investigació per tal de determinar què vull investigar i segueixo amb la redacció dels objectius, generals i específics.

Una vegada finalitzada la redacció dels objectius, passo a redactar el disseny del treball en el que, en primer lloc, menciono qui són els destinataris dels meus instruments d'investigació, i en segon lloc, exposo els períodes de temps en els quals he anat assolint els diversos apartats així com les trobades que he anat realitzant amb la tutora en particular.

A continuació, m'endinso en l'apartat metodològic en el què, per trencar una mica el gel, faig una petita introducció de què s'entén per paradigma interpretatiu i acte seguit, exposo les diferències entre les dues metodologies existents descrivint una de les tècniques més rellevants per la recollida de dades, com són les entrevistes.

Seguidament, mostro quins instruments de recollida de dades he fet servir per adreçar-me als docents i a les responsables dels centres gràcies als què he obtingut uns resultats, que són analitzats i interpretats.

Per acabar, incorpore l'apartat de les conclusions en les que afirmo l'assoliment o no dels objectius i exposo que m'ha aportat la realització d'aquest treball a nivell personal.

3.1. Pregunta d'investigació, hipòtesi o supòsit de partida

Qualsevol estudi científic, necessita començar amb el plantejament d'una hipòtesi que en funció de la investigació i recerca d'informació que es faci, serà acceptada o rebutjada. No obstant, abans de plantejar quina és la hipòtesi d'aquest treball, faré una descripció de

què vol dir aquest concepte, quines són les seves característiques, com es formulen i quines tipologies podem identificar. Cal esmentar, que no sempre hem de partir d'aquesta idea, sinó que en funció de quina sigui la metodologia del nostre treball, farem servir un concepte o un altre.

Segons Hernández et altri (2003)²², **les hipòtesis** són frases afirmatives demostrables de manera científica amb la finalitat de donar una resposta al problema plantejat i poder crear noves teories. De totes maneres, han d'oferir una explicació perquè si es tracta d'una investigació de caràcter qualitatiu o quantitatiu, la persona que executa la recerca ha de comprendre de què es tracta.

Una de les idees més importants que hem de tenir en compte al moment de plantejar la hipòtesi és que hi hagi una relació estreta entre dos elements principals. Aquests, han de ser reals, fàcils d'identificar i el més concrets possibles per expressar amb exactitud allò que volem tractar i mostrar certa coherència amb el Marc Teòric per seguir un fil conductor.

D'altra banda, per tal de verificar si les acceptem o rebutgem, hem de comptar amb una sèrie de tècniques que sabem que tenim al nostre abast i podem recórrer a elles sense cap mena de problema.

Pel que fa a la seva formulació, hem de seguir uns passos abans de redactar-la de manera definitiva, ja que sinó, ens podem trobar que no té coherència amb la informació que hem desenvolupat o amb la idea que tenim pensada. **Primer de tot**, cal que pensem què volem investigar i quin serà el tema que volem desenvolupar. **En segon lloc**, hem de fer una recerca exhaustiva d'informació per saber qui ha escrit sobre el tema escollit i quina informació és essencial de cara a la nostra investigació.

Quan tinguem tota la informació que volem posar, hem de seleccionar-la i quedar-nos amb aquella que sigui més significativa i ens permeti avançar en la investigació. **I per últim**, la plantejarem elaborant una explicació que ens farà verificar-la o rebutjar-la.

Hernández et altri (2003) classifiquen les hipòtesis en quatre grans grups: **les descriptives**, que es basen en estimacions que no són del tot precises i ens mostren suposicions que poden ser certes o falses; **les correlacionals**, que estableixen la relació entre dues o més variables, tot veient l'associació entre elles i en quin grau es produeix;

²² Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla, S.A.

les **diferències de grups**, que formulen investigacions en què l'objectiu principal és comparar dos grups per veure la diferència que s'estableix entre ells i determinar quin va davant de l'altre i les **causals**, que estableixen la relació causa-efecte entre les variables, és a dir, busquen l'explicació que existeix entre dos conceptes.

La hipòtesi d'aquest TFG és:

L'ENSENYAMENT-APRENTATGE DE LA LECTOESCRITURA A PARTIR DE LA METODOLOGIA DELS AMBIENTS D'APRENTATGE, APORTA UN BON RESULTAT EN L'ÀMBIT EDUCATIU.

3.2. Objectius

En qualsevol procés d'investigació, podem identificar qüestions que ens ajudaran a demostrar la hipòtesi plantejada, és a dir, els objectius d'estudi. Hernández et altri (2003), parla d'aquest concepte com un apartat inclòs en el plantejament del problema i en les preguntes d'investigació, ja que la finalitat principal consisteix a assenyalar què es vol aconseguir i redactar amb exactitud allò que volem estudiar.

Drucker (1954), estableix una sèrie de consideracions per determinar la validesa dels objectius de qualsevol treball:

- En primer lloc, defensa que han de ser **específics** i ben definits mostrant amb claredat què volem aconseguir i quines estratègies farem servir per portar-los a la pràctica.
- En segon lloc, han de ser **mesurables**, és a dir, demostrar fins on volem arribar comprovant-ne la seva evolució.
- En tercer lloc, cal que siguin **assolibles** per poder-los aconseguir amb els recursos que disposem.
- En quart lloc, han de ser **realistes** bastant-se en el dia a dia en què ens trobem i sabent que els podem aconseguir.
- En cinquè lloc, hem de **situar-los en el temps** marcant el termini específic en que tenim pensat aconseguir-los.

Dit això, podem identificar-ne dos tipus:

- **Els objectius generals:** fan referència a la totalitat del treball, és a dir, quina és la finalitat concreta i general del nostre projecte, encara que no ens mostrin resultats

concrets ni mesurables. N'hi poden haver un o més, i dels generals, en deriven els específics.

- **Els objectius específics:** deriven dels objectius generals permetent-nos identificar de manera directa quines àrees tractarem més intensament. Per tant, tenen una relació estreta amb els generals sent el més concrets i exactes possibles. Són observables, mesurables i ens faciliten l'avaluació de la investigació fins al punt de veure si hem aconseguit els objectius que ens hem plantejat i en quin grau.

D'altra banda, no només serveixen per determinar què volem aconseguir amb aquest projecte sinó que, juguen un paper molt important perquè en funció de quins siguin els nostres objectius tan generals com específics, seguirem una metodologia o una altra.

Finalment, els objectius que vull assolir a partir de la meva hipòtesi són:

OBJECTIUS GENERALS	OBJECTIUS ESPECÍFICS
1. Estudiar què s'ha escrit sobre les escoles rurals, els ambients d'aprenentatge i el procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectoescriptura.	1. Descobrir diverses fonts científiques que tractin l'organització i els processos d'ensenyament-aprenentatge que es donin a les escoles rurals.
	2. Veure quina relació hi ha entre la lectoescriptura i els ambients d'aprenentatge segons els diversos autors llegits.
2. Conèixer com es treballa la lectoescriptura a les escoles rurals a partir de la metodologia dels ambients d'aprenentatge.	1. Comparar la posada en pràctica de tres escoles rurals que comparteixen la mateixa metodologia educativa, a l'hora de dur a terme el procés d'ensenyament – aprenentatge de la lectoescriptura.
	2. Enquestar al màxim professorat possible de les escoles rurals de la província de Tarragona per tal de saber la seva opinió en respecte del procés d'ensenyament – aprenentatge de la lectoescriptura.
	3. Entrevistar als responsables de les escoles rurals visitades per tal de conèixer amb

profunditat la metodologia emprada en cada escola.

2.3. Disseny

En quant al disseny del marc metodològic, aquest consta d'una enquesta realitzada al professorat de les vuitanta-una escoles rurals de la província de Tarragona, així com entrevistes als directors/es de tres d'aquests centres i una observació directa en alguns d'aquests centres.

Pel que fa a la temporalització del **TFG**, he elaborat una taula on exposo el procés que he seguit per desenvolupar el treball.

	SET.	OCT.	NOV.	DES.	GEN.	FEB.	MARÇ	ABRIL	MAIG
Trobada per dir la idea del treball i conèixer-nos									
Trobada per acotar el tema del treball									
Presa de contacte amb l'especialista									
Reunió virtual per parlar sobre la resposta de l'especialista									
Tutoria per determinar quins són els punts que tractaré al treball									
Informar a la tutora sobre les escoles amb qui he contactat per fer la part pràctica									
Enviar a la tutora la redacció del Marc Teòric									
Tutoria per parlar sobre la redacció del Marc Teòric									
Correcció del Marc Teòric									
Redacció de la Bibliografia									
Correcció de la Bibliografia									
Redacció de la Hipòtesi i els Objectius									

Correccions sobre els Objectius									
Tutoria per donar per acabat la redacció del Marc Teòric i els Objectius									
Tutoria on s'ha parlat del Disseny , la Metodologia i la Mostra									
Enviar a la tutora les preguntes de l'enquesta									
Enviar a la tutora les preguntes de l'entrevista									
Enviar les preguntes de l'enquesta i l'entrevista a l'especialista per validar-les									
Reunió del procés de formació de les enquestes i les entrevistes									
Realització entrevistes a les escoles									
Tutoria sobre la Transcripció , la Interpretació de resultats i l' Observació directa									
Reunió per revisar els apartats de Transcripció , Interpretació dels resultats i l' Observació directa									
Tutoria per parlar sobre les Conclusions , la Introducció i el Resum									
Realització de les Conclusions , la Introducció i el Resum .									
Tutoria per parlar sobre la realització del Resum Executiu									
Realització del Resum Executiu									
Vistiplau del Resum Executiu									
Entrega del Treball Final de Grau									

3.4. Metodologia

Segons Sandín (2003), el paradigma interpretatiu forma part de la investigació humanístic – interpretativa de la metodologia qualitativa. Dins d'aquest, podem identificar diversos corrents com l'hermenèutica, la fenomenologia i l'interaccionisme simbòlic, que van sorgir al moment en què es va voler desenvolupar una ciència relacionada amb els fenòmens socials.

L'estudi de la realitat educativa sorgeix de les interpretacions subjectives i els significats que li adjudiquen els participants, ja que són considerats els pilars fonamentals per comprendre cada cas en particular des d'una vessant històrica i cultural. Per aquest motiu, s'utilitza un registre d'informació global, contextualitzada i de caràcter qualitatiu que tingui en compte els significats, les percepcions i els interessos de les persones.

No tots els aspectes són avantatges, sinó que s'han trobat certes limitacions respecte a les altres perspectives o paradigmes com la capacitat d'elaborar i prescriure dades pròpies de la realitat totalment objectives per poder ser considerades científiques.

Bericat (1999)²³, ens parla de la piràmide d'investigació social per fer la distinció entre dues metodologies d'investigació imprescindibles en el món de l'educació: **la quantitativa i la qualitativa**, les quals, són vàlides, però amb característiques totalment oposades.

Jensen (1999), ens parla de la **metodologia quantitativa** com una de les teories més importants del segle XXI, a causa de la necessitat que tenien les persones, de conèixer què passava al seu voltant per tal de millorar la seva qualitat de vida. Skinner et altri (2000), defensen que la finalitat d'aquesta teoria, consisteix a identificar quins són els patrons generals que ens aporten dades probabilístiques en relació amb la població, per poder fer les prediccions corresponents.

Segons Bryman (1988)²⁴, el contacte entre l'investigador i el subjecte és totalment nul, ja que manté un distanciament postural actuant com un intrús, tot implicant-se el menys possible en el context que s'ha de desenvolupar. En aquest cas, els conceptes que existeixen, són el punt de partida de la investigació que a la llarga, s'hauran de corroborar per determinar la seva fiabilitat o validesa.

²³ Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla, S.A.

²⁴ Ugalde, N., y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias económicas*, 31(2), 179-187.

A diferència de la metodologia qualitativa, Miquel et altri (1997), defensen que aquesta metodologia és millor utilitzar-la per definir conceptes i analitzar-los de manera concreta i mesurable. No obstant, ens permet verificar hipòtesis que han estat recolzades en informacions teòriques.

Ghuri i Gronhaug (2010)²⁵, afirmen que aquesta tècnica, no es basa només a explorar, descriure o explicar un únic fenomen sinó que el seu objectiu, consisteix a deduir la mostra d'una població avaluant la relació que hi ha entre els aspectes i les variables que la configuren.

Per tal d'establir relacions causals entre els conceptes i verificar-los a partir de mostres representatives, se segueix el model hipotètic deductiu, el qual garanteix un control experimental i utilitza tècniques sofisticades com la recollida de dades, els tests, els qüestionaris i l'observació sistemàtica. Aquestes estratègies ens proporcionen dades vàlides, rigoroses i concretes que seran analitzades a partir de gràfiques estadístiques.

La **metodologia qualitativa** és aquella que intenta comprendre la realitat en la seva globalitat i donar-li sentit, ja que deixa de banda aquells fets que no es poden aplicar si no hi ha cap mena de difusió i se centra en els pensaments, sentiments i històries que formen part dels subjectes. D'altra banda, es refereix a tots els procediments de la investigació que ens aporten dades descriptives, contextualitzant-los en l'espai social que ocupen.

Boeije (2010)²⁶, afirma l'aprovació de metodologies qualitatives en el constructivisme per part dels científics, ja que veuen a l'ésser humà com un subjecte actiu que està implicat de manera interna i en cap moment el deixen en segon pla, independentment del context en què es desenvolupa.

Segons Bryman (1988), aquest tipus de metodologia presenta dues característiques essencials. La primera consisteix a ser una tècnica més oberta i flexible permetent una recerca de noves línies d'investigació i la recollida de dades. Mentre que, la segona, especifica el paper de l'investigador, ja que actua com una persona que coneix de ple al subjecte per tal de veure'l com un participant més.

²⁵ Ugalde, N., y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias económicas*, 31(2), 179-187.

²⁶ Ugalde, N., y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias económicas*, 31(2), 179-187.

Lee i Lings (2008)²⁷, la defensen com una tècnica que no només serveix per explorar i descriure sinó que ens facilita el desenvolupament de qualsevol investigació per obtenir explicacions significatives. Tots dos admeten que a diferència de la quantitativa, és la més adequada per resoldre descripcions o interpretacions que s'estudiaran posteriorment.

Segons Rincón et altri (1995)²⁸, les principals estratègies que s'utilitzen per la recollida de dades són l'observació, l'entrevista o l'anàlisi documental, ja que ens proporcionen dades qualitatives més riques i profundes que permeten a l'investigador, posar més atenció i descriure al detall les situacions percebudes.

Segons Bisquerra (2004), una de les tècniques de recollida d'informació més coneguda que pertany a la metodologia qualitativa, són les entrevistes amb l'objectiu d'obtenir el màxim grau d'informació tant oral com escrita sobre fets, experiències, vivències, etc., d'una persona que ens sigui d'especial rellevància pel tema objecte d'estudi.

En podem identificar diversos models, segons faci referència al disseny, és a dir, com sigui la seva formulació, o segons al moment en què es dugui a terme. Quant al disseny, destaquem:

- Entrevistes **estructurades**: l'entrevistador segueix un guió amb la finalitat que la persona entrevistada, no pugui fer comentaris que interfereixin amb el que s'està preguntant. Les preguntes solen ser tancades per tal d'adquirir una resposta concreta, clara i concisa on la persona entrevistada pugui afirmar o negar.
- Entrevistes **semiestructurades**: es parteix d'un guió clar que mostra la informació que volem aconseguir. Les preguntes són obertes amb l'objectiu d'obtenir informació molt més rica, però amb acotacions per tal de respondre a allò que se'ns pregunta. És molt important estar atents a les respostes per poder crear connexions entre les idees.
- Entrevistes **no estructurades**: no s'utilitza cap guió de referència perquè l'entrevista, sorgeix en funció de les respostes que ens ofereix la persona entrevistada. No vol dir que sigui senzilla, sinó que requereix una gran preparació per part de l'entrevistador, ja que ha de conèixer i usar estratègies que puguin reconduir la conversa en cas que no es respongui el que es pretén. Per tant, ha de

²⁷ Ugalde, N., y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias económicas*, 31(2), 179-187.

²⁸ Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla, S.A.

mostrar un gran domini sobre el tema per facilitar l'enllaç de preguntes cada vegada més precises.

Pel que fa al moment de la seva formulació, hi han:

- Entrevistes **inicials**: la finalitat principal consisteix a identificar característiques d'una situació en concret per tenir una primera impressió del que ens trobarem, permetent a l'investigador, elaborar un marc d'actuacions futures. Parlem d'entrevistes que segueixen un format estructurat, però segons les intencions que presenti l'investigador, poden arribar a ser no estructurades.
- Entrevistes de **desenvolupament o seguiment**: descriuen com ha estat l'evolució del procés que s'ha seguit per desenvolupar una situació dins un context determinat tot coneixent els fets, percepcions i les relacions que s'estableixen entre les idees.
- Entrevistes **finals**: conclouen aspectes de la investigació o informen sobre aspectes rellevants que ens permetran seguir endavant amb el procés d'investigació. No presenten una estructura rígida, sinó que en funció de quins siguin els nostres objectius generals, s'enfocaran d'una manera o d'una altra.

3.5. Instruments triats per la recollida de dades

Pel que fa als instruments seleccionats per la recollida de dades, en són tres: l'entrevista, l'enquesta i la tècnica observacional.

D'una banda, utilitzo una de les tècniques més habituals de la metodologia qualitativa com són les entrevistes, ja que em permetran aconseguir un gran bagatge d'informació procedent de perfils professionals que han viscut grans experiències. En aquest cas, m'adreço a les directores de les tres escoles seleccionades les quals, els plantejaré una sèrie de preguntes obertes que hauran de contestar segons la seva ideologia o manera de pensar.

Aquestes entrevistes contindran les mateixes preguntes en cada cas perquè la finalitat, consisteix a veure com treballen i incorporen la lectoescriptura cadascuna de les escoles per molt que recorrin a la mateixa metodologia. Els resultats que obtindré, em permetran establir dades comparatives sense que hi hagi cap resposta errònia.

D'altra banda, per a fer èmfasi a la metodologia quantitativa, elaboro una enquesta de tretze preguntes tancades amb tres o quatre opcions de resposta que em permetran recollir

informació dels subjectes als quals faci referència i després, poder elaborar gràfiques comparatives a partir de les dades quantitatives que he aconseguit. Per extreure el màxim de respostes possibles, enviaré un formulari d'enquesta a tots els docents de les escoles rurals de la província de Tarragona i Lleida.

Totes les enquestes tindran les mateixes preguntes i respostes de manera que els professionals, hauran de seleccionar aquella opció que més s'adeqüi a la seva situació o experiència personal.

La persona representativa que m'ha validat l'entrevista i l'enquesta, ha estat l'Anna Soler Pallàs, professora associada de la URV i llicenciada en Pedagogia i Ciències de l'Educació de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona.

Finalment, l'observació és una tècnica que forma part de la metodologia qualitativa i tal com diu Rincón et altri (1995)²⁹, té un caràcter especial perquè permet veure la realitat d'actuació de manera directa tot facilitant-me l'adaptació al centre educatiu. Aquesta estratègia té per finalitat aconseguir una descripció detallada i profunda de situacions, vivències, experiències, creences i maneres d'actuar que instants més tard, em donaran accés a la seva interpretació.

3.6. Mostra / població

L'**enquesta**, que com he comentat abans, consta de tretze preguntes, ha estat enviada a 48 escoles rurals de la província de Tarragona i Lleida per tal que siguin contestades per un total de 192 professors/res. Finalment, de tots els possibles, m'han contestat 39.

L'**entrevista** ha estat realitzada a les tres directores de les escoles rurals en les quals he dut a terme l'observació directa. En quant a l'**observació directa** del procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectoescriptura, les tres escoles que hi han participat pertanyen a la província de Tarragona, tot i que estan situades en comarques diferents. Dues d'elles pertanyen a la comarca de l'Alt Camp, concretament a La Masó (●) i Picamoixons (●) i la darrera, a la comarca del Baix Penedès, al Vendrell (●).

²⁹ Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla, S.A.



Els centres educatius que trobem als pobles de La Masó i Picamoixons (Alt Camp), formen part de les zones d'escoles rurals, en concret, de la ZER El Francoquí. Aquests espais es caracteritzen per ser institucions públiques que agrupen alguns centres d'educació infantil i primària amb la finalitat d'oferir un ensenyament en zones on la demografia escolar és molt baixa.

En canvi, l'escola que trobem al poble del Vendrell (Baix Penedès), tot i ser reconeguda pel departament educatiu, no forma part de cap ZER, ja que la seva creació va sorgir de manera espontània per tal de donar vida a la població oferint un aprenentatge quotidià, proper i vivencial als infants que hi viuen.

Dins el territori català, podem identificar un gran nombre de ZER reconegudes pel departament d'ensenyament, en les que cadascuna elabora un projecte educatiu de centre (PEC) que és compartit amb les escoles a les quals s'adhereix. Encara que cada centre estableixi la seva ideologia, les normes d'organització i funcionament dels centres (NOFC) i la programació general anual (PGA), també han de ser les mateixes.

Aquestes escoles, comparteixen la característica de les tres P, ja que són escoles petites, públiques i immerses en el poble. Parlem de centres educatius que donen vida al territori

i que no només estan formades pels infants sinó, per tota la gent que les fa créixer sent un punt de trobada i d'aprenentatge a nivell municipal.

A continuació, donaré a conèixer les escoles de manera més concreta:

- **Centre educatiu 1:** poble situat a la comarca de l'Alt Camp, format per 288 habitants, la majoria dels quals són d'edat avançada i no desenvolupen cap mena d'activitat productiva. L'activitat econòmica principal que es duu a terme és l'agricultura.
- **Centre educatiu 2:** poble descentralitzat anomenat antigament Rocabrúna situat al municipi de Valls. Històricament, ha estat un lloc de pas perquè enmig d'aquest municipi, es va crear una població per on passava el riu francolí i s'obria cap a la Conca de Barberà i el Camp de Tarragona. Actualment, està format per 432 habitants i l'activitat econòmica que hi predomina és l'agricultura i la producció de l'oli.
- **Centre educatiu 3:** ens trobem davant d'una escola situada al bosc amb la necessitat d'oferir un ensenyament innovador centralitzat en un altre espai en què l'aprenentatge no és convencional i es parteix dels interessos i necessitats que presenten els infants.

La mostra que faig servir en aquest treball és opinàtic o intencional, ja que compto amb la col·laboració de professionals que són experts en aquest tema d'investigació. Aquest mostreig en concret, s'emmarca dins el model no probabilístic en què els subjectes que he seleccionat per desenvolupar la mostra, no depenen de dades probabilístiques sinó de característiques relacionades amb la mateixa investigació.

3.7. Anàlisi i interpretació dels resultats de les enquestes i les entrevistes

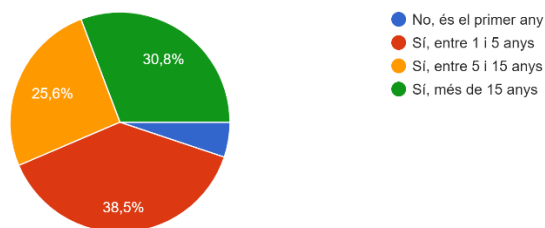
A continuació, mostraré els resultats dels instruments d'avaluació que he emprat en aquesta cerca. D'una banda, mostraré els gràfics resultants de les enquestes que han estat enviades als docents dels centres rurals de la província de Tarragona i Lleida.

I per l'altra, exposaré algunes de les preguntes rellevants que vaig formular a les entrevistes realitzades a les tres directores de les escoles situades a la província de Tarragona com són: **centre educatiu 1** (La Masó), **centre educatiu 2** (Picamoixons) i el **centre educatiu 3** (El Vendrell). Les preguntes restants, es poden llegir als annexes.

ENQUESTA MESTRES:

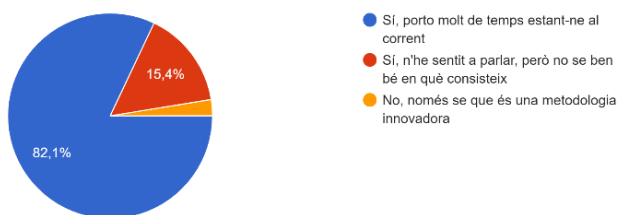
1. Tens experiència en treballar en escoles rurals?

En aquesta gràfica observem com un 38,5% afirma haver treballat amb aquesta tipologia d'escoles entre un i cinc anys mentre que, el 5,1%, expressa que és el primer any que estan en un centre rural. (Pregunta contestada per 39 docents).



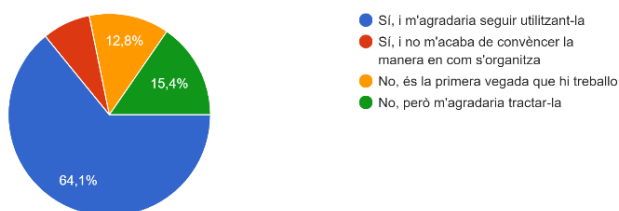
2. Saps en què consisteix la metodologia per ambients?

En aquesta gràfica podem observar com la majoria de docents, (un 82,1%), han contestat que porten molt temps estant-ne al corrent, a diferència d'un 2,6%, que afirma la teoria de que es tracta només una metodologia innovadora. D'altra banda, un 15,4%, n'ha sentit a parlar, però no en tenen un gran coneixement. (Pregunta contestada per 39 docents).



3. Has treballat amb aquesta metodologia anteriorment?

En aquesta gràfica podem observar com un 64,1% afirma haver treballat utilitzant aquesta metodologia anteriorment, mentre que un 12,8% confirma que és la primera vegada que es troba en la situació i ho posa en pràctica. No obstant, un 15,4%, dels docents expressen no haver treballat mai amb aquesta metodologia, però els agradaria implementar-ho. (Pregunta contestada per 39 docents).



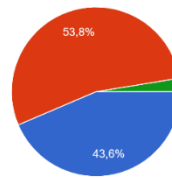
4. En el cas que l'escola on treballes segueixi la metodologia per ambients, has tingut alguna dificultat per adaptar-te a la ideologia del centre?

En aquesta gràfica observem com un 46,2% dels docents accepten que han tingut dificultats, però que aquestes han estat mínimes i les han resolt amb els seus companys, mentre que un 41% dels docents defensen que no han tingut cap mena de problema perquè estaven conscienciats de la metodologia del centre en el que havien de treballar. D'altra



banda, un 12,8% dels docents no han tingut cap mena de problema ja que sempre han treballat amb aquesta metodologia. (Pregunta contestada per 39 docents).

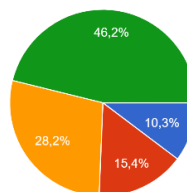
5. En comparació amb la metodologia tradicional, creus que és un bon mètode per facilitar l'aprenentatge dels infants? En aquesta gràfica, podem veure reflectit com un



- Si, perquè adquireixen els mateixos aprenentatges de manera lúdica tenint en compte els seus interessos
- Si, tot i que crec que s'haurien de combinar les dues metodologies
- No, ja que no els arriba la informació d'aprenentatge de la mateixa manera
- No, crec que s'hauria d'utilitzar la metodologia tradicional

53,8% afirma que és un bon mètode per facilitar l'aprenentatge dels infants tot i que pensa que s'haurien de combinar les dues metodologies, a diferència d'un 43,6% que defensa la necessitat d'emprar només la metodologia dels ambients per tal que l'alumnat adquireixi els mateixos aprenentatges de manera més lúdica i dinàmica. Tot i així, un 2,6%, segueix pensant que la metodologia tradicional és millor. (Pregunta contestada per 39 docents).

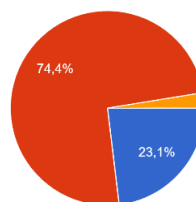
6. A nivell general, aquesta tècnica acostuma a ser més beneficiosa que el treball amb fitxes. Però, creus que presenta inconvenients respecte el



- Si, perquè al ser un aprenentatge més lúdic no l'adquireixen de manera tan directa
- Si, tot i que cada vegada s'aplica a més centres i s'estudia la seva manera d'aplicació
- No, perquè adquireixen igualment els conceptes establerts a la programació
- No, tot i que s'hagin de reforçar certs conceptes puntuals

procés d'aprenentatge? En aquesta gràfica, podem veure com la majoria dels docents, un 46,2% afirmen que l'ús d'aquesta metodologia no aporta cap mena d'inconvenient com a tal sinó que s'han de reforçar certs aspectes a treballar. A diferència d'un 10,3% dels docents que afirmen que hi ha greus inconvenients perquè a l'oferir un aprenentatge més dinàmic, els infants no adquireixen el coneixement de la mateixa manera. (Pregunta contestada per 39 docents).

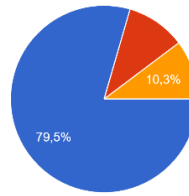
7. Segons el teu punt de vista, com creus que és millor treballar? En aquesta gràfica podem veure com la majoria dels docents, un 74,4%, corroboren la necessitat de treballar la



- Creo que és millor treballar amb una metodologia 100% ambients
- Creo que és millor treballar amb una metodologia 50% ambients - 50% tradicional
- Creo que és millor seguir treballant amb una metodologia 100% tradicional

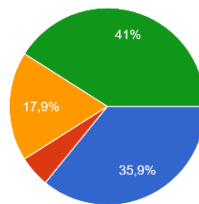
metodologia tradicional i els ambients de manera conjunta, mentre que un 23,1%, es decanten només per utilitzar la metodologia dels ambients. Com hem pogut veure en la pregunta 5, un 2,6% defensa treballar només amb la metodologia tradicional. (Pregunta contestada per 39 docents).

8. Tens coneixements previs sobre com es treballa la lectoescriptura en aquest cicle en una escola rural? En aquesta gràfica podem veure com gran part de docents, un 79,5%, afirmen haver tingut experiència prèvia a partir de la realització de formacions que aporten estratègies i recursos pràctics, mentre que un 10,3%, s'han iniciat fa molt poc en aquesta nova experiència. Un 10,3%, afirmen haver-se format, però malauradament, encara no ho han posat a la pràctica. (Pregunta contestada per 39 docents).



- Si, l'experiència i les formacions són una gran font d'estratègies i recursos per posar a la pràctica
- Si, m'he format bastant en aquest àmbit tot i que encara no ho he posat en pràctica
- No, parteixo des de zero iniciant-me en aquesta nova experiència

9. Segueixes la metodologia d'algun pedagog/a de referència per posar en pràctica la lectoescriptura? En aquesta gràfica es pot veure com la majoria de docents, un 41%, afirmen que no segueixen cap corrent pedagògica sinó que es basen en la ideologia del centre i actuen tots a una, mentre que un 35,9%, defensen seguir diversos referents pedagògics que són imprescindibles en el món de l'educació. D'altra banda, cal destacar el 17,9%, d'aquells docents que posen en pràctica la lectoescriptura segons el seu propi criteri. (Pregunta contestada per 39 docents).



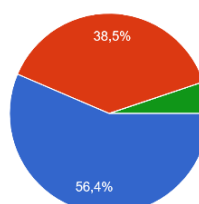
- Si, segueixo la ideologia de diversos referents pedagògics imprescindibles en el món de l'educació
- Si, tot i que hi ha moltes vegades que no sé com portar-ho a la pràctica
- No, treballo la lectoescriptura segons el meu criteri
- No, tot i que segueixo la ideologia del centre i anem tots a una

10. En cas que la resposta anterior sigui afirmativa, podries indicar quin o quins? Aquesta llista, fa referència als docents que han afirmat a la resposta anterior, seguir un referent pedagògic per treballar la lectoescriptura. Es pot apreciar com destaquen Montessori i Teberosky.

Loris Magaluzzi
Decroly i Cousinet
Maria Montessori i AnaTeberosky
Ana Teberosky, Montessori
Montessori, Decroly, Freinet
Aprenentatge globalitzat, Montessori
teberosky
Maria Montessori, Emilia Ferreiro
Amb els nens d'infantil comencem la lectoescriptura a partir del treballa del seu nom

En segon lloc, Magaluzzi, Decroly i Freinet entre altres grans autors. (Pregunta contestada per 10 docents).

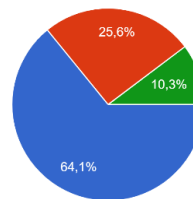
11. Per treballar la lectoescriptura, poses en joc diversos materials perquè els infants puguin abordar diferents aspectes al seu ritme? En aquesta gràfica podem observar que la



- Si, primer de tot expliquem les propostes a nivell general i després cada infant va a la que més l'interessa
- Si, tot i que és essencial que passin per totes les estratègies plantejades
- No, explico totes les propostes sense que hi hagi cap alternativa
- No, tot i que plantejo alternatives per aquells infants que ho necessiten

majoria de docents, un 56,4%, afirmen que abans d'iniciar les propostes, les expliquen a nivell general per a que després cada infant experimenti i descobreixi aquella que li crida més l'atenció. A diferència dels que corroboren (un 38,5%), la necessitat de passar per totes les propostes planificades. D'altra banda, un 2,6% dels docents mencionen que no posen en joc altres materials sinó que plantegen noves alternatives pels infants que ho necessiten. (Pregunta contestada per 39 docents).

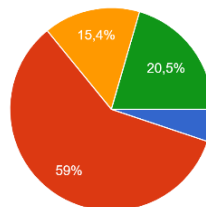
12. Consideres adequat que els infants del segon cicle d'Educació Infantil treballin la lectoescriptura en aquest nivell? En aquesta gràfica podem veure com la majoria de docents (un 64,1%)



- Sí, perquè així comencen a tenir un maneig de les lletres, la pronúncia i la grafia
- Sí, tot i que només en trets bàsics perquè quan siguin a primària, ho treballaran a fons
- No, encara són molt petits per introduir-los en aquesta fase tan complexa
- No, tot i que en faria petites pinzellades perquè s'acostumessin

afirmen la necessitat de treballar-ho en aquesta etapa per tenir un inici del maneig de les lletres, la pronúncia i la grafia, a diferència d'un 10,3%, que defensa el no rotund tot i reconèixer que només ho faria en petites pinzellades. Altres (un 25,6%), mostren la necessitat de treballar-ho amb trets bàsics, ja que a primària ho reforcen molt més. (Pregunta contestada per 39 docents).

13. Segons el teu punt de vista, és important i necessari que l'infant sàpiga llegir i escriure en finalitzar l'etapa? En aquesta última gràfica, el 59% dels docents expressen que és



- Sí, crec que és necessari que passin a primària sabent llegint i escrivint
- Sí, tot i que en trets bàsics sense pressionar-los en cap moment
- No, perquè és un aprenentatge que no s'ha de fer fins a primària
- No, tot i que s'agraeix que tinguin petites nocions

necessari tot i que no se'ls ha de pressionar en cap moment, a diferència d'un 2,6%, que destaquen la importància de passar a l'etapa de primària, sabent llegir i escriure. D'altra banda, trobem que hi ha docents que agraeixen que en tinguin petites pinzellades (un 20,5%), a diferència del 15,4% restant, que opina que és un treball que no s'ha de fer fins a primària. (Pregunta contestada per 39 docents).

INTERPRETACIÓ DELS RESULTATS:

Després d'haver mostrat les gràfiques de les respostes obtingudes, mencionaré aquelles dades que m'han semblat més rellevants i m'han sorprès respecte al sistema educatiu que trobem actualment.

Començant per la **pregunta 2** relacionada amb el coneixement de la metodologia dels ambients, es poden identificar resultats molt positius ja que la majoria de docents han

contestat de manera afirmativa dient que n'han sentit a parlar i saben com es porta a terme. No obstant, hi ha una dada que m'ha sorprès de manera inesperada, ja que una persona ha contestat no conèixer en què es basa aquesta metodologia i només sap que és un mètode innovador. Aquest resultat no m'ha sorprès a nivell negatiu sinó que considero que tots els docents en finalitzar la carrera, s'haurien de seguir formant en el seu àmbit educatiu per disposar de tècniques i recursos sobre com implementar una metodologia en concret a un grup d'infants.

Tot seguit, m'agradaria destacar les **preguntes 5 i 7** en què es formula als docents si consideren que és un bon mètode d'aprenentatge i com s'hauria de posar en pràctica, i per la meua sorpresa, puc observar una gran connexió en afirmar la combinació de les dues metodologies per nodrir-se d'un aprenentatge més ric i profund. Tot i així, encara trobem docents que prefereixen un ensenyament més dirigit i mecanitzat.

Finalment, fent referència a **l'última pregunta** de l'enquesta sobre la importància d'acabar l'etapa d'infantil sabent llegir i escriure, m'ha aportat resultats molt positius veure que la majoria afirmen treballar-ho en petites pinzellades per tal que els infants en tinguin consciència (però sempre des d'una vessant de respecte on aquests avancin de manera individual segons les seves possibilitats i capacitats).

ENTREVISTA A LES DIRECTORES DE LES ESCOLES:

A continuació, mostraré algunes de les preguntes amb les seves respectives respostes, que vaig realitzar a les directores dels tres centres educatius de la província de Tarragona.

Pregunta 5: Què et va portar a treballar en aquestes escoles?

La resposta a aquesta pregunta ens obra camps visuals molts diferents als que havíem vist fins ara, ja que el fet de dedicar-nos al món de l'educació no només ha de ser un sentiment vocacional sinó que, ens ha de sorgir l'oportunitat, com li va passar a la **directora del centre educatiu 1**.

A diferència de la **directora del centre educatiu 2** que el seu cas, va coincidir amb dos temes amb molt de pes com son l'adjudicació de llistes d'ensenyament i la relació personal. En aquells moments, ella vivia a Barcelona i exercia la seva professionalitat en un centre educatiu quan de sobte, després d'haver aprovat les oposicions, va veure que li havien donat una plaça fixa a una escola rural de la província de Tarragona. Llavors, va

decidir fer aquest gran pas de deixar enrere la província de Barcelona per anar al municipi de Valls on va començar aquesta nova etapa educativa.

A la **directora del centre educatiu 3**, li va passar una casuística totalment diferent a les altres dues professionals. Des de sempre, havia estat una gran seguidora de la teoria de Rosa Sensat realitzant diverses formacions relacionades amb la cura i protecció de la natura, com també, s'havia implicat molt en la metodologia de Maria Montessori. Mentre exercia de docent en una escola tradicional, va veure que no podia oferir tot el seu potencial perquè es seguia una altra ideologia i decidí apuntar-se a una proposta formativa de la qual se sent molt orgullosa a dia d'avui, ja que li va fer canviar la vida i la mentalitat per complet.

Pregunta 7: Com definiries el concepte d'escola rural?

En aquesta segona pregunta, es veu com les **directores dels centres educatius 1 i 2** respectivament, destaquen el concepte d'escola rural basat en les tres P, és a dir, **petita**, en el sentit de ser els mateixos docents els qui tiren endavant el funcionament del centre; **propera**, tant pels infants com per les famílies, ja que el vincle afectiu és més intens i directe (oferint una atenció individualitzada al 100%); i de **poble**, ja que consideren que no només s'ofereix un aprenentatge als infants sinó que veuen l'edifici com una entitat més que fa diversos actes per mantenir-lo viu.

La **directora del centre educatiu 3** considera que una escola rural consisteix a oferir a l'infant tota la llibertat possible perquè faci el que vulgui sense la necessitat que els docents dirigeixin el seu aprenentatge, respectant així els ritmes individuals de cadascú. D'altra banda, exposa que la seva escola és com una petita família perquè es troben infants d'edats molt barrejades on es treballen els valors de manera cooperativa i sempre van tots a una.

Pregunta 12: En aquest centre, a partir de quina edat s'inicia l'aprenentatge de la lectoescriptura en els alumnes d'educació infantil?

En aquesta tercera pregunta, es veu com les **directores dels centres educatius 1 i 3** respectivament, defensen la idea de respectar els nivells evolutius de cada infant i, introdueixen aquest aprenentatge quan són ells mateixos els qui ho demanen. De totes maneres, si veuen algun infant que es troba a segon de primària i no presenta cap interès

per aquesta àrea, l'ajuden a buscar estructures o propostes que li cridin l'atenció per iniciar-se en aquest món.

Al **centre educatiu 2**, s'introdueix a P4 o a P5 a partir de propostes d'aprenentatge que els infants poden escollir segons els seus interessos. No es fins a primària, que es treballa de manera més dirigida i sistematitzada amb un fi específic.

Pregunta 20: Finalment, al estar en contacte diàriament amb aquesta metodologia, creieu que treballar la lectoescriptura seguint aquesta nova manera de fer garanteix un aprenentatge més ric i òptim?

En aquesta quarta pregunta, la **directora del centre educatiu 1** defensa que més que ser un aprenentatge ric i òptim, és més profund i de veritat que connecta amb els interessos dels infants i amb allò que els agrada. D'altra banda, destaca una de les idees d'un gran professional de l'educació com és David Bueno el qual afirma que els aprenentatges reals són aquells que es donen quan l'infant connecta amb allò que està fent i, per tant, si es poden oferir propostes juntament amb espais de connexió, es genera un aprenentatge més profund.

Segons la **directora del centre educatiu 2**, treballar seguint aquesta nova metodologia garanteix un aprenentatge més ric i òptim sempre i quan, el docent, disposi de les eines i tècniques suficients per buscar l'equilibri entre les propostes didàctiques. Els docents creuen fonamental acompanyar a l'alumne, deixant-li l'autonomia que necessita per treure el màxim profit al seu ensenyament – aprenentatge.

La **directora del centre educatiu 3**, afirma sens dubte que és un aprenentatge més ric i òptim perquè els infants comencen el procés des de zero, passant per totes les fases de manipulació avançant cadascú al seu ritme sense pressions.

3.8. Observació directa a les escoles

Tal com he mencionat prèviament, per poder entrevistar a les tres directores de les escoles rurals de la província de Tarragona situades a la Masó (**centre educatiu 1**), a Picamoixons (**centre educatiu 2**) i al Vendrell (**centre educatiu 3**), he assistit de manera presencial al centre educatiu per tal de poder visualitzar com es realitza aquest aprenentatge amb els infants i corroborar de manera propera els aspectes comentats al meu Treball de Final de Grau.

Sobretot, m'agradaria destacar un fet rellevant que em va cridar l'atenció respecte a l'organització i actuació de dues escoles totalment diferents que formen part de la mateixa ZER, com és el cas del **centre educatiu 1** i el **centre educatiu 2** que fan servir unes estratègies de gestió i organització totalment oposades.

Al llarg de totes les entrevistes, he pogut veure com cada centre organitza la distribució interior en funció del nombre d'infants i de les edats que presenten per tal d'elaborar propostes adaptades a cada nivell amb diferents graus d'intensitat. D'altra banda, he de destacar la gran quantitat de material manipulatiu de què disposen per oferir un aprenentatge dinàmic i divers basat en l'observació i el tacte més que un treball amb fitxes, en què s'està donant una ordre determinada.

Des del meu punt de vista, considero que l'oportunitat que se'ns dona de poder visitar el centre educatiu és molt gratificant per veure com es desenvolupen els infants en el seu dia a dia i quin paper juga el docent davant d'ells.

3.10. Conclusions

A continuació, passo a elaborar l'últim apartat significatiu del treball on exposaré l'assoliment dels objectius generals i específics amb mostres objectives, com també, l'afirmació de la hipòtesi plantejada a l'inici del treball. Al final, faré una breu reflexió destacant els beneficis que m'ha aportat fer aquest treball comentant també les dificultats en què m'he trobat i una prospectiva de com continuaria el projecte.

Tal com hem pogut veure prèviament, aquest treball, consta de dos objectius generals, el primer del qual és: **Estudiar el que diversos autors han escrit sobre les escoles rurals, els ambients d'aprenentatge i el procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectoescriptura**. Aquest, està format pels dos objectius específics primers i, per tant, ha quedat assolit a partir de fer una gran recerca en diverses fonts científiques per saber de quina manera els diversos autors llegits, tracten els processos d'ensenyament – aprenentatge de les escoles rurals, com també, quina relació estableixen entre la lectoescriptura i la metodologia dels ambients d'aprenentatge, oferint estratègies pràctiques d'aplicació de cara als alumnes.

Respecte l'objectiu específic 1: **Descobrir diverses fonts científiques que tractin l'organització i els processos d'ensenyament-aprenentatge que es donin a les escoles rurals**, ha quedat assolit a partir de fer una recerca exhaustiva en diverses fonts

científiques sobre que s'entén per escola rural i quina és la metodologia que segueixen aquests centres en concret.

Respecte l'objectiu específic 2: **Veure la relació que hi ha entre la lectoescriptura i els ambients d'aprenentatge segons els diversos autors llegits**, ha quedat assolit a partir de fer una gran recerca dividida en dues parts, d'una banda, em vaig centrar a fer una cerca de cinc autors imprescindibles rellevants del món de l'educació i per l'altra, vaig buscar com tractaven la lectoescriptura aplicant la metodologia esmentada.

El segon objectiu general, format pels tres objectius específics restants, és: **Conèixer com es treballa la lectoescriptura a les escoles rurals a partir de la metodologia dels ambients d'aprenentatge**. L'objectiu ha quedat assolit gràcies a la participació de les escoles rurals de la província de Tarragona i Lleida que han col·laborat responnent el formulari d'enquesta o donant-me la possibilitat d'anar a visitar el seu centre educatiu per veure de manera directa la posada en pràctica i alhora, entrevistar a les seves responsables per determinar la seva opinió i/o punt de vista.

Respecte l'objectiu específic 3: **Comparar la posada en pràctica de tres escoles rurals que comparteixen la mateixa metodologia educativa, a l'hora de dur a terme el procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectoescriptura**, ha quedat assolit el dia que vaig anar a realitzar l'entrevista a les escoles, a través de les respostes que em van aportar i amb la visita i explicacions que em van fer sobre la distribució interior del centre.

Respecte l'objectiu específic 4: **Enquestar el màxim professorat possible de les escoles rurals de la província de Tarragona i Lleida per tal de saber la seva opinió respecte al procés d'ensenyament – aprenentatge de la lectoescriptura**, ha quedat assolit amb la creació d'un formulari d'enquesta de Google Docs que he proporcionat a totes les escoles rurals de la província de Tarragona i Lleida. En aquest propòsit en concret, he tingut petites dificultats en aconseguir bastants resultats perquè a causa de la situació actual de la COVID, són moments en què els centres educatius tenen molta feina quant a gestions curriculars.

Respecte l'objectiu específic 5: **Entrevistar als responsables de les escoles rurals visitades per tal de conèixer amb profunditat la metodologia emprada a cada escola**, ha quedat assolit a partir de l'elaboració de preguntes específiques relacionades amb la metodologia dels ambients que després han estat transmeses a les directores de les tres escoles per tal que em fessin cinc cèntims sobre la posada en pràctica.

Pel que fa a la hipòtesi plantejada prèviament a l'inici del treball: **L'ensenyament – aprenentatge de la lectoescriptura a partir de la metodologia dels ambients d'aprenentatge, aporta un bon resultat en l'àmbit educatiu**, queda demostrada gràcies al recull d'informació realitzada provinent de diversos autors en funció dels seus pensaments i punts de vista, i sobretot, a la col·laboració tan dels docents a qui els vaig enviar l'enquesta com a les responsables dels centres educatius, ja que gràcies a la seva experiència i a la seva realitat viscuda dia rere dia, han pogut afirmar els bons resultats d'aprenentatge.

A **mode de reflexió final**, considero que la URV ens dona una gran oportunitat a l'hora de fer recerca sobre un tema que ens crida l'atenció perquè ens permet investigar sobre allò que ens motiva i ens agrada. En el meu cas en concret, m'ha permès anar més enllà i conèixer com es duu a terme el procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectoescriptura en els ambients d'aprenentatge de manera teòrica, però també, de manera pràctica podent anar a les escoles esmentades prèviament per a veure-ho presencialment.

Abans de donar per finalitzat aquest treball, m'agradaria exposar les **dificultats** en què m'he trobat al llarg del procés, però que finalment, han estat resoltes amb resultats molt satisfactoris que m'han ajudat en la redacció del mateix. Una d'elles, va ser acordar la trobada amb les directores dels centres educatius, ja que havíem de determinar un dia que ens anés bé a les dues parts i a causa de la situació laboral, vam tenir petits inconvenients.

L'altra, va ser la recopilació de les respostes dels formularis d'enquesta enviats als docents, perquè a causa de la situació de la pandèmia COVID que estem vivint en els dos últims anys i l'acumulació de tasques curriculars que presenten els centres educatius, no disposen d'una gran quantitat de temps.

Finalment, **la prospectiva** d'aquest projecte de cara a treballs futurs pot anar encaminada a analitzar totes les ZERS que hi ha a Catalunya. Per a fer-ho, classificaria les diferents ZERS per províncies en funció d'on es trobin, i a partir d'aquí, establiríem comparacions entre elles investigant quines són les metodologies d'ensenyament – aprenentatge en què es basen i com implanten de manera pràctica l'ensenyament de la lectoescriptura amb els infants.

4. BIBLIOGRAFIA

Albericio, J. J. (1994). *Las agrupaciones flexibles y la escuela para el progreso continuo*. Promociones y Publicaciones Universitarias.

Albuquerque, A. & Alves, M. (2017). Habilidades de alfabetización temprana en portugués: una investigación transcultural en Portugal y Brasil. *Psico-USF*, 22(3), 437-448.

Arias, I. C. (2008). Ambientes escolares un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad. *Sophia*, 14(2), 84-39.

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla, S.A.

Bohórquez, L. F., Cabal, M. A., & Quijano, M. C. (2014). La comprensión verbal y la lectura en niños con o sin retraso lector. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 169-182.

Brown, J. S., Collins, A. & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.

Bustos, A. (2013). El espacio y el tiempo en la escuela rural: algunas consideraciones sobre la didáctica multigrado. *Investigación en la escuela*, 79, 31-41.

Bustos, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. *Revista de Educación*, 352, 353-378.

Bustos, A. (2008). La organización de la enseñanza en la escuela rural. Un análisis des de la investigación-acción. *Colaboraciones*, 129-159.

Castro, M. C. (2019). Ambientes de aprendizaje. *Sophia*, 15(2), 40-54.

Chomsky, C. (1970). Reading, writing and phonology. *Harvard Educational Review*, 40(2), 287-309.

Corral, A. M. (1997). El aprendizaje de la lectura y escritura en la escuela infantil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 9, 67-94.

Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P. & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education: a systematic literature review. *Thinking skills and creativity*, 8, 80-91.

Decret Departament d'Educació (2008, 16 de setembre). *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.

- Dembo, M. & Guevara, M. T. (2001). Desarrollo psicológico, aprendizaje y enseñanza: una comparación entre el enfoque socio-cultural y el análisis conductual. *Revista latinoamericana de psicología*, 33(2), 141-147.
- Dewey, J. (1938). *Experiencia y educación*. Biblioteca Nueva.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos (valdivia)*, 29, 97-113.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1987). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Fröebel, F. (1902). *La educación del hombre*. D.Appleton y Compañía.
- Gadamer, H. G. (2000). *La educación es educarse*. Paidós Iberica.
- Gamboa, M. C., García, Y., y Ahumada, V. (2017). *Diseño de ambientes de Enseñanza – Aprendizaje. Consideraciones con base en la PNL y los Estilos de Aprendizaje*. Universidad Nacional Abierta a Distancia.
- García, G. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de educación y desarrollo*, 29, 63-72.
- Gutiérrez de Tena, L. (2010). Ambientes de aprendizaje en el aula. *Autodidacta. Revista de la Educación en Extremadura*, 101-105.
- Iglesias, M. L. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista iberoamericana de Educación*, 47, 49-70.
- Iglesias, R. M. (2000). La lectoescritura desde edades tempranas “consideraciones teóricas-prácticas”. *Congreso Mundial de Lecto-escritura*.
- Jensen, H. (1999). La investigación interdisciplinaria. *Girasol: Revista de la Escuela de Estudios Generales*, 1, 41-50.
- Jiménez, J. & O’Shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría a la investigación a la práctica educativa. *Revista iberoamericana de Educación*, 45(5), 1-22.
- Luria, A. R. & Tsvetkova, L. S. (1981). *La resolución de problemas y sus trastornos*. Fontanella.

- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Centro de Educación del Desarrollo (CED). Dolmen Ensayo.
- Maturana H. (1992). *El sentido de lo humano*. Dolmen Ensayo.
- Miquel, S., Bigné, E., Lévy, J. P., Cuenca, A. C. & Miquel, M. J. (1997). *Investigación de mercados*. McGraw Hill.
- Montessori, M. (1984). *La descubierta de l'infant*. Eumo.
- Orozco, M., Ochoa, S. & Sánchez, H. (2001). *Prácticas culturales para la educación de la niñez*. Fundación Antonio Restrepo Barco. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados en Psicología, Cognición y Cultura. Universidad del Valle.
- Osborne, M. (2013). *Modern Learning Environments*. Core Education.
- Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *Revista CS*, 5, 71-96.
- Otálora, Y. (2007). *Recuperando y significando ando. Prácticas culturales para la comprensión y promoción del desarrollo infantil*. Artes Gráficas del Valle.
- Paredes, J. D. & Sanabria, W. M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de investigaciones UCM*, 15(25), 144-158.
- Piaget, J. (1999). *La Psicología de la Inteligencia*. Crítica.
- Polanco, A. (2004). El ambiente en un aula del ciclo de transición. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(1), 1-15.
- Puche – Navarro, R. (2003). El niño que piensa y vuelve a pensar. *Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura*. Universidad del Valle.
- Riera, M. A., Ferrer, M. & Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELADEI, Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39.
- Rubiano, E. (2008). Del aprender al enseñar a leer: ¿Un abismo superado?. *Educere*, 12(43), 679-688.
- Sánchez, M. C. (2009). La importancia de la lectoescritura en Educación Infantil. *Revista digital: innovación y experiencias educativas*, 14.

- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. McGraw Hill.
- Sellés, P. (2006). Estado actual de la evaluación de los predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura. *Aula abierta*, 88, 53-72.
- Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària. (2016). *Currículum i orientacions educació infantil segon cicle*.
- Siegler, R. (2007). Cognitive variability. *Developmental Science*, 10(1), 104-109.
- Steffe, L. (1990). Como construye el niño la significación de los términos aritméticos. *Cuadernos de Psicología*, 11(1), 107-162.
- Stone, M. (1997). *La enseñanza para la comprensión*. Paidós.
- Skinner, D., Tagg, C. & Holloway, J. (2000). Managers and Research. The Pros and Cons of Qualitative Approaches. *Management Learning*, 31(2), 163-179.
- Teberosky, A. (2001). *Proposta constructivista per aprendre a llegir i a escriure*. Vicens Vives.
- Teberosky, A. & Ferreiro, E. (1979). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XXI.
- Téllez, N. (2014). Ensayo sobre el diseño de ambientes de aprendizaje. *Vida científica. Boletín Científico de la Escuela Preparatoria*, 2(3).
- Torpo, R. (2012). *Teoría de Vygotsky*. Universidad Católica Boliviana San Pablo.
- Tunmer, W. & Greaney, K. (2010). Defining Dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 43(3), 229-243.
- Uncapher, M. (2016). The Science of Effective Learning Spaces. *Edutopia*.
- Vázquez, R. (2007). Reflexiones sobre el tiempo escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(6).
- Villamizar, G. (2003). El lenguaje en la comprensión de la lectura. *Acción pedagógica*, 12(2), 86-94.

5. ANNEXOS

Annex 1: Preguntes de l'enquesta

EDAT:

- Entre 25 – 30 anys.
- Entre 30 – 40 anys.
- Entre 40 – 50 anys.
- Entre 50 – 60 anys.

SEXE:

- Masculí
- Femení
- No ho vull contestar

ESPECIALITAT EDUCATIVA:

- Educació infantil
- Educació primària
- Doble titulació Infantil - Primària

1. Tens experiència en treballar en escoles rurals?

- No, és el primer any.
- Sí, entre 1 i 5 anys.
- Sí, entre 5 i 15 anys.
- Sí, més de 15 anys.

2. Saps en què consisteix la metodologia per ambients?

- Sí, porto molt de temps estant-ne al corrent
- Sí, n'he sentit a parlar, però no se ben bé en què consisteix
- No, només se que és una metodologia innovadora

3. Has treballat amb aquesta metodologia anteriorment?

- Sí, i m'agradaria seguir utilitzant-la
- Sí, i no m'acaba de convèncer la manera en com s'organitza
- No, és la primera vegada que hi treballo
- No, però m'agradaria tractar-la

- 4. En el cas que l'escola on treballes segueixi la metodologia per ambients, has tingut alguna dificultat en adaptar-te a la ideologia del centre?**
- Sí, però han estat mínimes i les he solucionat amb els meus companys
 - Sí, m'ha estat molt difícil perquè sempre he seguit la metodologia tradicional
 - No, perquè sempre he treballat seguint aquesta metodologia
 - No, era conscient de la línia educativa que seguia el centre
- 5. En comparació amb la metodologia tradicional, creus que és un bon mètode per facilitar l'aprenentatge dels infants?**
- Sí, perquè adquireixen els mateixos aprenentatges de manera lúdica tenint en compte els seus interessos.
 - Sí, tot i que crec que s'haurien de combinar les dues metodologies
 - No, ja que no els arriba la informació d'aprenentatge de la mateixa manera
 - No, crec que s'hauria d'utilitzar la metodologia tradicional
- 6. A nivell general, aquesta tècnica educativa acostuma a ser més beneficiosa que el treball amb fitxes. Però, creus que presenta inconvenients respecte el procés d'aprenentatge?**
- Sí, perquè al ser un aprenentatge més lúdic no l'adquireixen de manera tan directe
 - Sí, tot i que cada vegada s'aplica a més centres i s'estudia la seva manera d'aplicació
 - No, perquè adquireixen igualment els conceptes establerts a la programació
 - No, tot i que s'hagin de reforçar certs conceptes puntuals
- 7. Segons el teu punt de vista, com creus que és millor treballar?**
- Crec que és millor treballar amb una metodologia 100% ambients
 - Crec que és millor treballar amb una metodologia 50% ambients – 50 % tradicional
 - Crec que és millor seguir treballant amb una metodologia 100% tradicional
- 8. Tens coneixements previs sobre com és treballa la lectoescriptura en aquest cicle en una escola rural?**
- Sí, l'experiència i les formacions són una gran font d'estratègies i recursos per posar a la pràctica
 - Sí, m'he format bastant en aquest àmbit tot i que encara no ho he posat en pràctica
 - No, parteixo des de zero iniciant-me en aquesta nova experiència

9. Segueixes la metodologia d'algun pedagog/ga de referència per posar en pràctica la lectoescriptura?

- Sí, segueixo la ideologia de diversos referents pedagògics imprescindibles en el món de l'educació
- Sí, tot i que hi ha moltes vegades que no sé com portar-ho a la pràctica
- No, treballo la lectoescriptura segons el meu criteri
- No, tot i que segueixo la ideologia del centre i anem tots a una

10. En cas que la resposta anterior sigui afirmativa, podries indicar quin o quins?

11. Per treballar la lectoescriptura, poses en joc diverses estratègies perquè els infants puguin abordar diferents aspectes al seu ritme?

- Sí, primer de tot expliquem les propostes a nivell general i després cada infant va a la que més l'interessa
- Sí, tot i que és essencial que passin per totes les estratègies plantejades
- No, explico les propostes sense que hi hagi cap alternativa
- No, tot i que plantejo alternatives per aquells infants que ho necessiten

12. Consideres adequat que els infants del segon cicle d'Educació Infantil treballin la lectoescriptura en aquest nivell?

- Sí, perquè així comencen a tenir un maneig de les lletres, la pronúncia i la grafia
- Sí, tot i que només en trets bàsics perquè quan siguin a primària, ho treballaran a fons
- No, encara són molt petits per introduir-los en aquesta fase tan complexa
- No, tot i que en faria petites pinzellades perquè s'acostumessin

13. Segons el teu punt de vista, és important i necessari que l'infant sàpiga llegir i escriure en finalitzar l'etapa?

- Sí, crec que és necessari que passin a primària sabent llegir i escrivint
- Sí, tot i que en trets bàsics sense pressionar-los en cap moment
- No, perquè és un aprenentatge que no s'ha de fer fins a primària
- No, tot i que s'agraeix que tinguin petites nocions

Annex 2: Preguntes de l'entrevista

Nom:

Edat:

1. Quant temps fa que exerceixes com a director/a d'aquesta escola?
2. Abans d'ocupar aquest càrrec, vas ser docent d'alguna escola rural? Durant quant de temps?
3. Has format part d'altres equips directius?
4. Has treballat en escoles que no fossin rurals?
5. Què et va portar a treballar en aquestes escoles?
6. El fet de treballar en una escola rural, el vas demanar per voluntat pròpia o te'l van adjudicar perquè vas ser seleccionat/da?
7. Com definiries el concepte d'escola rural?
8. En aquest centre, seguïu algun referent a l'hora de treballar mitjançant la metodologia d'ambients d'aprenentatge?
9. Quin és el paper del docent dins l'aula?
10. Una de les característiques d'aquestes escoles és que els alumnes estiguin units en grups heterogenis. Segons el vostre punt de vista, agrupar als alumnes seguint aquesta tècnica, aporta beneficis o perjudicis en el seu procés d'aprenentatge?
11. En quant a les famílies, aquestes recolzen la ideologia de l'escola acceptant que els seus fills aprenguin seguint aquesta nova metodologia de treball? Us heu trobat mai amb alguna família que hagi tingut algun inconvenient? Com l'heu solucionat?
12. En aquest centre, a partir de quina edat s'inicia l'aprenentatge de la lectoescriptura en els alumnes d'educació infantil?
13. Al moment de treballar la lectoescriptura, us baseu en algun mètode en concret?
14. Quin procés seguïu per treballar la lectoescriptura amb els infants? De quins materials partiu al moment de realitzar les activitats?
15. Com avalueu el procés lector i escriptor dels alumnes?
16. És molt complicat que els infants segueixin el mateix ritme d'aprenentatge. Com ho treballeu per tal d'adaptar-se a les característiques de cadascú?
17. Exigiu què els infants hagin de finalitzar l'etapa infantil sabent llegint i escrivint en trets bàsics? Per què?

18. Segons el vostre punt de vista, de què depèn que un infant assoleixi més ràpid els continguts que un altre?
19. Segons la teva opinió com a professional, consideres rellevant i necessari que els alumnes a finals de P5 sàpiguen llegir i escriure?
20. Finalment, a l'estar en contacte diàriament amb aquesta metodologia, creieu que treballar la lectoescriptura seguint aquesta nova manera de fer, garanteix un aprenentatge més ric i òptim?

Annex 3: Respostes de les preguntes restants de l'entrevista

Tot seguit, es mostren les respostes de les altres preguntes de l'entrevista realitzades a les 3 directores del **centre educatiu 1**, **centre educatiu 2** i **centre educatiu 3**:

Pregunta 6: El fet de treballar en una escola rural, el vas demanar per voluntat pròpia o te'l van adjudicar perquè vas ser seleccionat/da?

En aquesta sisena pregunta, destaquem com la **directora del centre educatiu 1** i la **directora del centre educatiu 3**, van viure una gran oportunitat a la seva vida i no la volien deixar escapar. En el cas de la **directora 3**, va ser el pas decisiu que la va ajudar a saber a què es volia dedicar des d'ençà.

D'altra banda, la **directora 2** menciona haver estat una plaça adjudicada després d'haver-se presentat a llistes d'ensenyament i haver aprovat les oposicions.

Pregunta 8: En aquest centre, seguís algun referent a l'hora de treballar mitjançant la metodologia d'ambients d'aprenentatge?

En aquesta vuitena pregunta, veiem com hi ha una lleugera diferència entre els centres segons la mentalitat que persegueixen. La **directora del centre educatiu 1** afirma seguir corrents com la teoria de Maria Montessori, la Reggio Emilia, Rebeca Wild, entre altres. no obstant, llegeixen molt els escrits que proporciona un dels grans professionals de l'educació, David Bueno i a partir d'aquí, proporcionen un ensenyament- aprenentatge en funció de la idea principal que els aporta.

La **directora del centre educatiu 3**, corrobora creure 100% amb la metodologia de Maria Montessori perquè és una de les tècniques amb la qual els infants, adquireixen un nivell molt elevat d'autonomia. Per exemple, podem destacar el moment en què volen treballar amb qualsevol material i són ells mateixos, qui s'ho preparen al seu gust i els que ho tornen al seu lloc quan acaben.

Amb gran diferència respecte les dues anteriors, trobem que al **centre educatiu 2**, no segueixen cap tipus de referent metodològic sinó que, van incorporant noves maneres de fer i noves tècniques que sorgeixen per avançar una mica més com el projecte d'Escola Nova 21 o la xarxa de competències bàsiques que van iniciar aquest curs, per poder oferir un aprenentatge molt més ric als infants, segons ens informa la directora.

Pregunta 9: Quin és el paper del docent dins l'aula?

En aquesta novena pregunta, veiem com hi ha una similitud de resposta amb els tres centres educatius, ja que les **directores del centre educatiu 1, 2 i 3**, defensen la necessitat d'acompanyar als infants en la realització de les seves tasques, per tal de percebre que necessitat a cada moment i poder ajudar-los a créixer a nivell d'aprenentatge enfortint les seves habilitats.

De totes maneres, no descarten la possibilitat de realitzar treballs més sistemàtics i dirigits en què hagin de treballar algun concepte propi de l'etapa educativa en la qual es troben. Sobretot, cal guiar-los una mica més en el moment dels hàbits perquè en tinguin constància i cada vegada, siguin ells mateixos, els que es preocupin de què els toca fer en aquell moment.

Pregunta 10: Una de les característiques d'aquestes escoles és que els alumnes estiguin units en grups heterogenis. Segons el vostre punt de vista, agrupar als alumnes seguint aquesta tècnica, aporta beneficis o perjudicis en el seu procés d'aprenentatge?

En aquesta desena pregunta, podem destacar com les **directores dels tres centres educatius** comparteixen la mateixa opinió afirmant la riquesa i el gran aprenentatge que els aporta. D'altra banda, hem de tenir en compte una idea molt important en què els alumnes, no s'uneixen en funció de quina sigui la seva edat sinó en funció de quins són els seus interessos, permetent així, un ensenyament-aprenentatge més directe, ric i òptim.

No només és un ensenyament que transmeten els alumnes més grans als petits, sinó que és un aprenentatge global en què els més grans també poden aprendre dels petits. Per això, es parla d'aprenentatge cooperatiu en el qual tots es nodreixen del coneixement de tots. El fet de poder-se ajudar als uns als altres, els fa augmentar l'autoestima.

Pregunta 11: En quant a les famílies, aquestes recolzen la ideologia de l'escola acceptant que els seus fills aprenguin seguint aquesta nova metodologia de treball? Us heu trobat mai amb alguna família que hagi tingut algun inconvenient? Com l'heu solucionat?

En aquesta onzena pregunta, observem com les directores de les tres escoles coincideixen bastant en les seves respostes tot i que no les corroboren de la mateixa manera. La **directora del centre educatiu 1**, menciona que no han tingut mai cap problema amb les

famílies, ja que des del primer dia se'ls explica el projecte pedagògic del centre i l'entenen. De totes maneres, les famílies, participen a la majoria de les activitats que es realitzen al centre educatiu per enriquir-nos de coneixement perquè les docents partim d'una mentalitat i les famílies d'una altre.

La **directora 2**, defensa que les famílies s'impliquen en portar als seus fills en aquest centre, però no participen fent activitats en cap moment. És possible, que algun dia esporàdic decideixin fer una excursió o una trobada fora del recinte escolar, però en horari escolar no acostuma a passar.

Per acabar, la **directora 3** defensa la gran implicació de les famílies en participar en el projecte construïm escola on aportaven diversos recursos que ens podien oferir. D'altra banda, participen a l'Associació de pares aportant una gran quantitat d'eines en millorar el pati de l'escola. Sobretot, remarca una idea fonamental en què diu que les famílies, per portar als seus fills en un lloc, l'han de conèixer. Les has de fer participatives i les has de convidar a que vegin que faran els seus fills, ja que les coses vistes des de fora es veuen molt diferents.

Pregunta 13: Al moment de treballar la lectoescriptura, us baseu en algun mètode en concret?

En aquesta tretzena pregunta les **directores dels centres educatius 1 i 3**, es basen en els mateixos referents que empren en els ambients, ja que no diferencien els ambients de la pedagogia del centre, sinó que ho veuen com una globalitat del projecte de l'escola.

A diferència del **centre educatiu 2**, que es basen en el constructivisme en sí, és a dir, fan una recerca molt exhaustiva sobre com posar a la pràctica els coneixements i a partir d'aquí, veuen quins són els interessos dels infants i les seves curiositats.

Pregunta 14: Quin procés seguïu per treballar la lectoescriptura amb els infants? De quins materials partiu al moment de realitzar les activitats?

En aquesta catorzena pregunta, veiem com els centres utilitzen diferents recursos i tècniques per treballar la lectoescriptura. La **directora del centre educatiu 1**, parteix de l'ús d'abecedaris, de confecció de paraules i de relacionar el so amb la paraula determinada en funció de les necessitats que presentin els infants. Sobretot, després de participar en cada proposta, fan un registre escrivint el que han fet o dient que representa.

Al **centre educatiu 3**, es té molt en compte el desenvolupament dels infants en que s'ofereixen diverses propostes donant l'oportunitat a l'infant d'escollir la que li agrada més. Parteixen de materials de fusta Montessori i manipulatius els quals pot experimentar diverses textures. El material utilitzat el podem adaptar a altres formats per tal que sigui més dinàmic.

Al **centre educatiu 2** a partir de pals, pompons i altres materials amb els quals poden confegir i escriure missatges utilitzant bolígraf i paper com els adults. Amb safates amb sorra, fan un treball únic i exclusiu de nomenclatura treballant el traç del grafisme. Son propostes molt variades en les quals s'utilitzen materials diversos.

Pregunta 15: Com avalueu el procés lector i escriptor dels alumnes?

En aquesta quinzena pregunta veiem com les tres escoles, utilitzen tècniques diferents en el procés d'avaluació. Al **centre educatiu 2**, avaluen amb graelles i taules d'avaluació interna que passen a tots els infants a principi i a final de curs per veure la seva evolució. A l'etapa d'infantil, un dels ítems fonamentals que s'avalua és en quin moment o etapa es troba l'infant en quan a la lectoescriptura i sobretot es realitza molta observació directa.

En tot el curs, donen dos informes per informar a les famílies sobre com evolucionen, com es senten a l'escola i com ha estat la seva adaptació. Al segon trimestre, criden a les famílies per parlar sobre aquelles accions que els hi ha cridat més l'atenció.

Al **centre educatiu 3**, no avaluen als infants però fan fotos i vídeos que faciliten a les famílies perquè sàpiguen que fan els seus fills. Estimulen sobretot el joc lliure ja que el consideren com un mecanisme primordial d'aprenentatge. En comptes de donar informes a final de curs, citen als papes per parlar amb ells i comentar-los totes les actuacions dels infants.

Finalment, al **centre educatiu 1** avaluen a partir de l'observació directa i a partir d'aquí elaboren un informe en fora de redactat que envien a les famílies perquè sàpiguen en quin moment evolutiu es troba el seu fill en relació als projectes planificats. Durant el curs fan dos informes i al final de tot, ho tradueixen amb una nota .

Pregunta 16: És molt complicat que els infants segueixin el mateix ritme d'aprenentatge. Com ho treballau per tal d'adaptar-se a les característiques de cadascú?

En aquesta setzena pregunta veiem que **les directores dels tres centres educatius** coincideixen en l'elaboració de propostes, però la seva posada en pràctica és totalment diferent. Al **centre educatiu 2**, elaboren diferents propostes orientades als diferents moments evolutius dels infant amb la finalitat que cada nen o nena arribi fins a les seves capacitats màximes.

Al **centre educatiu 3**, elaboren propostes amb diferents graus de dificultat que s'expliquen el primer dia en que s'introdueixen amb un exemple de com ho poden portar a la pràctica. Quan ja tenen una petita consciència de com es desenvolupa, són ells mateixos els que decideixen els mecanismes que utilitzen en funció de quines siguin les seves capacitats. Sobretot, cal que destaquem una idea fonamental en què no som nosaltres qui rectifiquem els errors dels infants sinó que els deixem temps perquè vegin ells mateixos on s'han equivocat per tal de rectificar-ho i entendre la seva realització.

Finalment, **al centre educatiu 1** s'ofereixen propostes graduades en diferents nivells madurats on cada infant, agafa aquella que més s'adapta a les seves necessitats. quan pensem una proposta per un infant, no es basa en fer-ne una de senzilla o més complicada sinó en fer-les d'una manera o una altre segons com estigui aquell nen o nena.

Pregunta 17: Exigiu que els infants hagin de finalitzar l'etapa d'infantil sabent llegint i escrivint en trets bàsics? Perquè?

En aquesta dissetena pregunta veiem com **les directores dels tres centres educatius**, parteixen del mateix pensament en deixar als infants el temps que necessitin perquè adquireixin aquest nou aprenentatge sense forçar-los en cap moment. Afirmen que sempre hi ha nens més avançats i que aspiren al màxim, però en qualsevol cas, es respecta el nivell maduratiu i de desenvolupament dels alumnes.

Pregunta 18: Segons el vostre punt de vista, de què depèn que un infant assoleixi més ràpid els continguts que un altre?

En aquesta divuitena pregunta, **les directores dels tres centres educatius**, afirmen que depèn de la maduració pròpia de cada infant argumentant-ho amb fets diferents per tal de veure que no només hi ha una única idea que ens sigui vàlida.

En primer lloc la **directora 2**, ens diu que primordialment, depèn de la maduració del propi infant però també, de quins siguin els seus interessos i les seves motivacions, ja que moltes vegades es pregunten si aquella tasca que duen a terme, té alguna funcionalitat a les seves vides.

La **directora 3** en el seu cas, destaca amb gran rellevància la maduració neuronal perquè considera que les mans, són el principal mecanisme que ens fa adquirir un gran aprenentatge a través del tacte i la sensació que ens aporta. El més idoni i recomanable, és esperar el moment de cada infant i quan ell es vegi capacitat per fer les coses, podrem avançar sense cap problema.

En tercer lloc, l'**Aurora**, defensa aquesta maduració neuronal com la propulsora dels aprenentatges tot i que sigui l'únic motiu, perquè segons les vuit teories de la intel·ligència de Howard Gardner, les neurones de cada persona, no maduren de la mateixa manera ni al mateix temps a tots els éssers humans i pot ser que moltes persones, tinguin més desenvolupada una àrea que una altra.

Pregunta 19: Segons la teva opinió com a professional, consideres rellevant i necessari que els alumnes a finals de P5 sàpiguen llegir i escriure?

En aquesta pregunta, observem com **les tres directores** parteixen del mateix punt de vista aportant visions a nivell individual en funció de la seva manera de pensar. La **directora del centre educatiu 2**, defensa que ens hem d'adaptar a les necessitats de cada infant perquè n'hi ha alguns que adquireixen els conceptes amb més facilitat i altres que els hi costa més, però no suposa cap mena d'inconvenient.

D'altra banda, la **directora del centre educatiu 3** ens diu que no es tracta de cap competició sinó que cada infant arriba en aquella etapa, quan és el seu moment, sense haver de forçar cap situació.

Finalment, la **directora 1**, considera que aquest fet és una aberració perquè al ser tant petits, no estan preparats neurològicament per aquest aprenentatge i quan siguin més grans, en comptes que hi hagin bons resultats, tindran greus problemes a nivell d'autoestima. No hi ha una edat específica per començar, tan pot ser a P4 o P5 o 1r i 2n, totes les etapes són vàlides.

Annex 4: Document de validació de les preguntes de l'enquesta

Benvolgut/da Sr./Sra.

Ens dirigim a vostè amb l'objectiu de sol·licitar la seva col·laboració com a expert en la validació d'un qüestionari/entrevista, que forma part del TFG (Treball de Fi de Grau) que porta per títol : **“L'ENSENYAMENT-APRENTATGE DE LA LECTOESCRITURA A TRAVÉS DELS AMBIENTS D'APRENTATGE A L'ESCOLA RURAL”**, dirigit per el/la Sr./Sra. **MONTSERRAT CANELA GRAU**, de la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona.

L'instrument que li presentem és **L'ENQUESTA** que es passarà a **TOTES LES ESCOLES RURALS DE LA PROVÍNCIA DE TARRAGONA**.

És per aquest motiu, que li agrairíem que llegís el qüestionari i tingués l'amabilitat de valorar-lo en els espais habilitats en aquest document. Les valoracions que ens proporcionï ens permetran recollir informació valuosa que contribuirà a la investigació.

El document que li adjuntem té la següent estructura:

- A. La contextualització de l'instrument d'avaluació
- B. Els criteris de validació
- C. La plantilla de validació que ha d'omplir
- D. Les seves dades

Moltes gràcies per la seva col·laboració.

Cordialment,

ARIADNA GURÍ MARCÈ

(Signatura)

TARRAGONA, 27 DE GENER DE 2022

A. La contextualització de l'instrument d'avaluació

Els objectius de la investigació són:

1. Estudiar el que diversos autors han escrit sobre les escoles rurals, els ambients d'aprenentatge i el procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectoescriptura.
 - a. Descobrir diverses fonts científiques que tractin l'organització i els processos d'ensenyament-aprenentatge que es donin a les escoles rurals.
 - b. Veure quina relació hi ha entre la lectoescriptura i els ambients d'aprenentatge segons els diversos autors llegits.
2. Conèixer com es treballa la lectoescriptura a les escoles rurals a partir de la metodologia dels ambients d'aprenentatge.
 - a. Comparar la posada en pràctica de tres escoles rurals que comparteixen la mateixa metodologia educativa, a l'hora de dur a terme el procés d'ensenyament – aprenentatge de la lectoescriptura.
 - b. Enquestar al màxim professorat possible de les escoles rurals de la província de Tarragona per tal de saber la seva opinió en respecte del procés d'ensenyament – aprenentatge de la lectoescriptura.
 - c. Entrevistar als responsables de les escoles rurals visitades per tal de conèixer amb profunditat la metodologia emprada en cada escola.

B. Els criteris de validació

Els criteris d'avaluació seleccionats per avaluar els aspectes que ens interessin del qüestionari són els següents:

Aspecte per validar	Criteri	Escala
Les preguntes del guió de l'entrevista	Comprensió	Escala de l'1 al 4
	Pertinença	
	Importància	

- **Comprensió:** S'entén la pregunta? Està ben expressada o redactada i no comporta ambigüitat?
- **Pertinença:** S'adequa la pregunta als objectius de la investigació?
- **Importància:** Valori entre 1 i 4 el grau d'importància que, segons el seu criteri, té la pregunta respecte als objectius de la investigació.
- **Comentaris:** Indiqui lliurement els comentaris que consideri oportuns al final de l'entrevista.

VALIDACIÓ DE CADA PREGUNTA

	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

COMENTARIS FINALS

COMENTARIS SOBRE ALGUN APARTAT O PREGUNTA

C. La plantilla de validació que ha omplir

En el cas que l'instrument sigui un qüestionari, els ítems serien valorats de menor a major grau d'importància amb les paraules "estic totalment d'acord, d'acord, en desacord i totalment en desacord".

1. Tens experiència en treballar en escoles rurals? <ul style="list-style-type: none"> No, és el primer any Sí, entre 1 i 5 anys Sí, entre 5 i 15 anys Sí, més de 15 anys 	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x
2. Saps en què consisteix la metodologia per ambients? <ul style="list-style-type: none"> Sí, porto molt de temps estant-ne al corrent Sí, n'he sentit a parlar, però no se ben bé en què consisteix No, només se que és una metodologia innovadora 	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x
3. Has treballat amb aquesta metodologia anteriorment? <ul style="list-style-type: none"> Sí, i m'agradaria seguir utilitzant-la Sí, i no m'acaba de convèncer la manera en com s'organitza No, és la primera vegada que hi treballo No, però m'agradaria tractar-la 	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x
4. En el cas que l'escola on treballes segueixi la metodologia per ambients, has tingut alguna dificultat en adaptar-te a la ideologia del centre?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x

<ul style="list-style-type: none"> • Sí, però han estat mínimes i les he solucionat amb els meus companys • Sí, m'ha estat molt difícil perquè sempre he seguit la metodologia tradicional • No, perquè sempre he treballat seguint aquesta metodologia • No, era conscient de la línia educativa que seguia el centre 																																							
<p>5. En comparació amb la metodologia tradicional, creus que és un bon mètode per facilitar l'aprenentatge dels infants?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí, perquè adquireixen els mateixos aprenentatges de manera lúdica tenint en compte els seus interessos. • Sí, tot i que crec que s'haurien de combinar les dues metodologies • No, ja que no els arriba la informació d'aprenentatge de la mateixa manera • No, crec que s'hauria d'utilitzar la metodologia tradicional 	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Comprensió</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Comprensió				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Pertinença</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Pertinença				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Importància</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Importància				1	2	3	4				x
Comprensió																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Pertinença																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Importància																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
<p>6. A nivell general, aquesta tècnica educativa acostuma a ser més beneficiosa que el treball amb fitxes. Però, creus que presenta inconvenients respecte el procés d'aprenentatge?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí, perquè al ser un aprenentatge més lúdic no l'adquireixen de manera tan directe • Sí, tot i que cada vegada s'aplica a més centres i s'estudia la seva manera d'aplicació • No, perquè adquireixen igualment els conceptes establerts a la programació • No, tot i que s'hagin de reforçar certs conceptes puntuals 	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Comprensió</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Comprensió				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Pertinença</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Pertinença				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Importància</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Importància				1	2	3	4				x
Comprensió																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Pertinença																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Importància																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
<p>7. Segons el teu punt de vista, com creus que és millor treballar?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crec que és millor treballar amb una metodologia 100% ambients • Crec que és millor treballar amb una metodologia 50% ambients – 50 % tradicional • Crec que és millor seguir treballant amb una metodologia 100% tradicional 	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Comprensió</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Comprensió				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Pertinença</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Pertinença				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Importància</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Importància				1	2	3	4				x
Comprensió																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Pertinença																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Importància																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
<p>8. Tens coneixements previs sobre com és treballa la lectoescriptura en aquest cicle en una escola rural?</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Comprensió</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Comprensió				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Pertinença</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Pertinença				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Importància</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Importància				1	2	3	4				x
Comprensió																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Pertinença																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Importància																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				

<ul style="list-style-type: none"> • Sí, l'experiència i les formacions són una gran font d'estratègies i recursos per posar a la pràctica • Sí, m'he format bastant en aquest àmbit tot i que encara no ho he posat en pràctica • No, parteixo des de zero iniciant-me en aquesta nova experiència 																																							
<p>9. Segueixes la metodologia d'algun pedagog/ga de referència per posar en pràctica la lectoescriptura? En cas afirmatiu, podries indicar quin o quins?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí, segueixo la ideologia de diversos referents pedagògics imprescindibles en el món de l'educació • Sí, tot i que hi ha moltes vegades que no sé com portar-ho a la pràctica • No, treballo la lectoescriptura segons el meu criteri • No, tot i que segueixo la ideologia del centre i anem tots a una 	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Comprensió</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Comprensió				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Pertinença</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Pertinença				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Importància</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Importància				1	2	3	4				x
Comprensió																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Pertinença																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Importància																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
<p>10. Per treballar la lectoescriptura, poses en joc diversos materials perquè els infants puguin abordar diferents aspectes al seu ritme?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí, primer de tot expliquem les propostes a nivell general i després cada infant va a la que més l'interessa • Sí, tot i que és essencial que passin per totes les estratègies plantejades • No, explico les propostes sense que hi hagi cap alternativa • No, tot i que plantejo alternatives per aquells infants que ho necessiten 	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Comprensió</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td>x</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Comprensió				1	2	3	4			x		<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Pertinença</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Pertinença				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Importància</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Importància				1	2	3	4				x
Comprensió																																							
1	2	3	4																																				
		x																																					
Pertinença																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Importància																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
<p>11. Consideres adequat que els infants del segon cicle d'Educació Infantil treballin la lectoescriptura en aquest nivell?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí, perquè així comencen a tenir un maneig de les lletres, la pronúncia i la grafia • Sí, tot i que només en trets bàsics perquè quan siguin a primària, ho treballaran a fons • No, encara són molt petits per introduir-los en aquesta fase tan complexa • No, tot i que en faria petites pinzellades perquè s'acostumessin 	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Comprensió</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Comprensió				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Pertinença</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Pertinença				1	2	3	4				x	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Importància</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>x</td> </tr> </tbody> </table>	Importància				1	2	3	4				x
Comprensió																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Pertinença																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
Importància																																							
1	2	3	4																																				
			x																																				
	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Comprensió</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Comprensió				1	2	3	4					<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Pertinença</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Pertinença				1	2	3	4					<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Importància</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Importància				1	2	3	4				
Comprensió																																							
1	2	3	4																																				
Pertinença																																							
1	2	3	4																																				
Importància																																							
1	2	3	4																																				



<p>12. Segons el teu punt de vista, és important i necessari que l'infant sàpiga llegir i escriure en finalitzar l'etapa?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí, crec que és necessari que passin a primària sabent llegint i escrivint • Sí, tot i que en trets bàsics sense pressionar-los en cap moment • No, perquè és un aprenentatge que no s'ha de fer fins a primària • No, tot i que s'agraeix que tinguin petites nocions 		x		x		x
---	--	---	--	---	--	---

COMENTARIS SOBRE ALGUN APARTAT O PREGUNTA

- 9- Proposo posar un "Podries indicar quin/s són els teus referents pedagògics?", oberta, al final.
- 10- Demanes per estratègies, no sé si és adient. Pot ser et refereixes a materials?

D. Dades de l'expert

Ompli, si us plau, les seves dades professionals:

Nom i cognoms	
Lloc de treball	
Titulació acadèmica	
Anys d'experiència professional	

Aquestes dades són d'ús exclusiu de l'investigador i no apareixeran en la investigació final ni a cap informe o article que se'n derivi.

Moltes gràcies per la seva col·laboració

Annex 5: Document de validació de les preguntes de l'entrevista

Benvolgut/da Sr./Sra.

Ens dirigim a vostè amb l'objectiu de sol·licitar la seva col·laboració com a expert en la validació d'un qüestionari/entrevista, que forma part del TFG (Treball de Fi de Grau) que porta per títol : **“L'ENSENYAMENT-APRENTATGE DE LA LECTOESCRITURA A TRAVÉS DELS AMBIENTS D'APRENTATGE A L'ESCOLA RURAL”**, dirigit per el/la Sr./Sra. **MONTSERRAT CANELA GRAU**, de la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona.

L'instrument que li presentem és **L'ENTREVISTA** que es passarà a **DIRECTORS/ES DELS CENTRES EDUCATIUS**.

És per aquest motiu, que li agrairíem que llegís el qüestionari i tingués l'amabilitat de valorar-lo en els espais habilitats en aquest document. Les valoracions que ens proporcioni ens permetran recollir informació valuosa que contribuirà a la investigació.

El document que li adjuntem té la següent estructura:

- A. La contextualització de l'instrument d'avaluació
- B. Els criteris de validació
- C. La plantilla de validació que ha d'omplir
- D. Les seves dades

Moltes gràcies per la seva col·laboració.

Cordialment,

ARIADNA GURÍ MARCÈ

(Signatura)

TARRAGONA, 27 DE GENER DE 2022

A. La contextualització de l'instrument d'avaluació

Els objectius de la investigació són:

3. Estudiar el que diversos autors han escrit sobre les escoles rurals, els ambients d'aprenentatge i el procés d'ensenyament-aprenentatge de la lectoescriptura.
 - a. Descobrir diverses fonts científiques que tractin l'organització i els processos d'ensenyament-aprenentatge que es donin a les escoles rurals.
 - b. Veure quina relació hi ha entre la lectoescriptura i els ambients d'aprenentatge segons els diversos autors llegits.
4. Conèixer com es treballa la lectoescriptura a les escoles rurals a partir de la metodologia dels ambients d'aprenentatge.
 - a. Comparar la posada en pràctica de tres escoles rurals que comparteixen la mateixa metodologia educativa, a l'hora de dur a terme el procés d'ensenyament – aprenentatge de la lectoescriptura.
 - b. Enquestar al màxim professorat possible de les escoles rurals de la província de Tarragona per tal de saber la seva opinió en respecte del procés d'ensenyament – aprenentatge de la lectoescriptura.
 - c. Entrevistar als responsables de les escoles rurals visitades per tal de conèixer amb profunditat la metodologia emprada en cada escola.

B. Els criteris de validació

Els criteris d'avaluació seleccionats per avaluar els aspectes que ens interessin del qüestionari són els següents:

Aspecte per validar	Criteri	Escala
Les preguntes del guió de l'entrevista	Comprensió	Escala de l'1 al 4
	Pertinença	
	Importància	

- **Comprensió:** S'entén la pregunta? Està ben expressada o redactada i no comporta ambigüïtat?
- **Pertinença:** S'adequa la pregunta als objectius de la investigació?
- **Importància:** Valori entre 1 i 4 el grau d'importància que, segons el seu criteri, té la pregunta respecte als objectius de la investigació.
- **Comentaris:** Indiqui lliurement els comentaris que consideri oportuns al final de l'entrevista.

VALIDACIÓ DE CADA PREGUNTA

	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

COMENTARIS FINALS

COMENTARIS SOBRE ALGUN APARTAT O PREGUNTA

C. La plantilla de validació que ha omplir

En el cas que l'instrument sigui un qüestionari, els ítems serien valorats de menor a major grau d'importància amb les paraules "estic totalment d'acord, d'acord, en desacord i totalment en desacord".

13. Quan temps fa que exerceixes com a director/a d'aquesta escola?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x
14. Abans d'ocupar aquest càrrec, vas ser docent d'alguna escola rural? Durant quant de temps?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x
15. Has format part d'altres equips directius?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x
16. Has treballat en escoles que no fossin rurals?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x
17. Què et va portar a treballar en aquesta tipologia d'escoles?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		x						x				x
18. El fet de treballar en una escola rural, el vas demanar per voluntat pròpia o te'l van adjudicar perquè vas ser seleccionat/da?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x
19. Com definiries el concepte d'escola rural?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x				x				x
20. En aquest centre, seguïu algun referent a l'hora de treballar mitjançant la metodologia dels ambients d'aprenentatge?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Quin és el paper del docent dins l'aula?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
22. Una de les característiques d'aquestes escoles és que els alumnes estiguin units en grups heterogenis. Segons el vostre punt de vista, agrupar als alumnes seguint aquesta tècnica, aporta beneficis o perjudicis en el seu procés d'aprenentatge? Quins beneficis creus que aporta respecte als infants?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
23. En quant a les famílies, aquestes recolzen la ideologia de l'escola acceptant que els seus fills aprenguin seguint aquesta nova metodologia de treball? us heu trobat mai amb alguna família que hagi tingut algun inconvenient? Com l'heu solucionat?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
24. En aquest centre, a partir de quina edat s'inicia l'aprenentatge de la lectoescriptura en els alumnes d'educació infantil?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
25. Al moment de treballar la lectoescriptura, us baseu en algun mètode en concret? Perquè us baseu en aquest mètode i no en un altre?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
26. Quin procés seguïu per treballar la lectoescriptura amb els infants? De quins materials partiu al moment de realitzar les activitats?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
27. Com avalueu el procés lector i escriptor dels alumnes?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
28. És molt complicat que els infants segueixin el mateix ritme d'aprenentatge. Quines estratègies organitzatives i didàctiques utilitzeu per harmonitzar els diferents ritmes d'aprenentatge?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
29. En relació a la lectoescriptura, us plantegeu algun objectiu que els infants hagin d'assolir al finalitzar l'etapa d'infantil? Perquè?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

30. Segons el vostre punt de vista, de què depèn que un infant assoleixi més ràpid els continguts que un altre?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x			x					x
31. Segons la teva experiència com a professional, consideres rellevant i necessari que els alumnes a finals de P5 sàpiguen llegir i escriure?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x		x						x
32. Finalment, al estar en contacte diàriament amb aquesta metodologia, creieu que treballar la lectoescriptura seguint aquesta nova manera de fer, garanteix un aprenentatge més ric i òptim?	Comprensió				Pertinença				Importància			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
				x			x					x

COMENTARIS SOBRE ALGUN APARTAT O PREGUNTA

5- Cal concretar a quina escola et refereixes quan preguntes el que et va aportar.

10- Afegiria que et digui quins són els beneficis, està redactada de manera que la resposta és si/no. Pots afegir beneficis per als docents/infants, en l'àmbit organitzatiu, en l'àmbit didàctic...

13 i 14- la pregunta 13 porta a la següent, de la 13 pot ser aprofundiria i li preguntaria perquè aquest mètode i no un altre.

16- Està condicionada, l'hauries de formular de forma més neutra. Partint de que cada infant té un ritme d'aprenentatge diferent, i més en un grup heterogeni, podries plantejar quines estratègies organitzatives i didàctiques contempen per a harmonitzar els diferents ritmes d'aprenentatge.

17- És possible que amb la paraula "exigiu" et diguin que no, perquè es posa a l'extrem, si planteges més obert, per exemple, quin objectiu es marquen en relació a la lecto-escriptura al finalitzar l'etapa de l'educació infantil, segurament et donaran més informació.

18- Molt subjectiva.

19- Més que basat en la seva opinió, és en la seva experiència professional.

20- També està condicionada, més que així, pot ser la redactaria demanant si hi ha coses que poden millorar amb aquesta metodologia. Et pots basar en estudis a on es detallin els beneficis

de la metodologia per espais, així ja tens una certesa, no una opinió, i que el professional et digui en el seu context, què li aporta, què faltaria i com podria millorar.

D. Dades de l'expert

Ompli, si us plau, les seves dades professionals:

Nom i cognoms	Anna Soler Pallàs
Lloc de treball	Professora associada dept. Pedagogia. Professora secundària FP INS. F. Vidal i Barraquer
Titulació acadèmica	Pedagogia
Anys d'experiència professional	20

Aquestes dades són d'ús exclusiu de l'investigador i no apareixeran en la investigació final ni a cap informe o article que se'n derivi.

Moltes gràcies per la seva col·laboració