



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

EDUCAR EN LA INCERTESA

Una experiència d'innovació docent en la menció d'educació infantil

Godall Castell, Teresa

Universitat de Barcelona

Departament de Didàctiques Aplicades

Galileu, 11-13 3r 2a

08028 Barcelona

tgodall@ub.edu

Castells Molina, Anna

Universitat de Barcelona

Departament de Didàctiques Aplicades

Costa i Cuxart, 10 1r. 4a.

08031 Barcelona

Anna.castells@cosesquemolen.cat



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

1. RESUM:

Aquesta proposta enllaça la innovació en l'ensenyament amb la innovació a l'escola infantil. Reflexiona sobre les diferències i influències entre creativitat i innovació. Però també i sobretot, fa un balanç sobre el seguiment del treball de transformació d'espais en ambients temàtics on cada grup d'estudiants ofereix els seus companys una sessió pràctica. Parlem de l'art de la transformació d'espais i materials, per crear una relació educativa sense la figura central del mestre a l'aula.

2. ABSTRACT:

This proposal links innovation in university teaching with innovation at the children's school. Reflects on differences and influences between creativity and innovation. But also, and above all, makes a balance on the follow-up of the work of transforming spaces in thematic environments where each students group offers its partners a practical session. We talk about the art of the transformation, to create an educational relationship without central figure of classroom teacher.

3. PARAULES CLAU: 4-6

Innovació, relació educativa, motricitat infantil, creació curricular

4. KEYWORDS: 4-6

Innovation, educational relationship, children's motor skills, curricular creation



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

5. DESENVOLUPAMENT:

Introducció

A partir d'una proposta de cooperació entre docents universitaris, en el curs 2014-2015, vam decidir fusionar un treball comú a dues, de les tres assignatures obligatòries, del primer semestre de la Menció de Motricitat Infantil al Grau de Mestre d'Educació Infantil del darrer curs. Disposem doncs de 6 crèdits per assignatura: 12 crèdits impartits en horari consecutiu (8 h. setmanals de trobada amb un mateix grup d'alumnes). La tercera assignatura obligatòria és la de Pràctiques Curriculars II. Això significa que dos dies a la setmana els i les alumnes reben classes a la Universitat i tres dies a la setmana van a una escola on fan les pràctiques des del mes d'Octubre fins al Febrer.

Malgrat que no hi ha una relació directa, les pràctiques curriculars aporten a l'alumnat l'oportunitat d'estar immers a l'escola, en contacte amb infants i mestres. Les assignatures: Motricitat i Contextos i, Desenvolupament i Aprenentatge motor en la infància, ofereixen una formació tècnica que relaciona l'aprofundiment pedagògic amb situacions educatives reals en els diferents temes i continguts tractats (Dewey, 2007).

L'alumnat es mostra interessat, són assignatures útils perquè allò que es desplega a les classes té a veure amb la seva formació personal, l'experiència i la reflexió sobre ella (Arnaus, 1999). L'ambient d'implicació és per part de les docents. Totes dues estan presents a les sessions pràctiques i en els debats a classe, opinant obertament, aportant qüestions i punts de vista diferents (Pérez, 2010), creant una docència de caràcter clarament reflexiu (Schön, 2002) i crític, vers una escola infantil que cal renovar per ajustar-se a noves exigències culturals, socials i familiars.

Aquest procés queda reflectit en el treball teòric-pràctic que és el tema central de la comunicació. Es tracte d'una proposta didàctica de transformació d'espais reals, amb unes determinades condicions. Entre d'altres: no pot haver intervenció directa dels que prenen el rol de mestre; les propostes es preparen respectant el joc lliure i l'activitat autònoma dels companys de classe;



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

cal dissenyar ambients diferents, transformant un mateix espai o anar a contextos diferents. Finalment els que proposen que pensin en com transferir, les possibilitats d'aprenentatges i les relacions que han viscut en l'ambient creat, amb el material, els objectes la manera de ser presentats, etc. , a contextos d'escola bressol i de parvulari.

Hi ha altres condicions, com per exemple, que han de partir del convenciment que l'Infant és un ésser motriu competent, des del naixement (Pikler, 2010) i que, per a un bon mestre, tot els infants són "normals" (amb desenvolupaments lents, diferents o molt diferents; ràpids en alguns factors i aparentment previsibles en altres).

El recorregut per arribar a transformar els espais físics ocupa tot el semestre. Parlem doncs d'un aprenentatge compartir i construït conjuntament (Onrubia, 2004). Han de ser propostes innovadores que s'orientin a aportar noves mirades dels objectes, situacions i temes quotidians per a facilitar allò imprevisible, ja que l'acció i el joc espontani dels infants és efímer i cal ajustar-se a les qualitats i buscar el benestar dels infants (Resina, 2010)

Els alumnes de quart, estan a les portes de graduar-se i malgrat que queda poc temps, els oferim explorar la seva capacitat d'innovar, transformant ambients a dins i fora de l'escola (Carbonell, 2001). Ens fa por que l'alumnat quedi atrapat en un model d'escola que no és massa diferent al model viscut quan elles i ells eren petits. Volem oferir l'oportunitat de mantenir una estreta relació escola-universitat (Contreras, 1997).

Objectiu del treball d'ambdues assignatures

En aquesta comunicació volem compartir els resultats d'un treball d'innovació amb els i les estudiants quan aquests es posen en moviment per fer real una situació oberta, que saben que no controlaran perquè està oberta a l'imprevist (Biesta, 2017).

Si la proposta estan ben dissenyada, hi haurà temps per observar, reorganitzar, atendre directament a algun petit grup o, a un infant, sense haver d'intervenir directament a tot el grup-classe. Tot i que les sessions pràctiques que els estudiants proposen estan dirigides als seus companys, no deixem de pensar en l'escola i el treball teòric, de reflexió, ha de quedar reflectit.



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

Així doncs valorem:

- Planificar els ambients i la seva organització interna
- Reconèixer processos educatius i metodològics que permetin als alumnes anar més enllà de la cultura escolar i de la cultura formativa vinculada a les “tasques” “activitats” i treballs amb guions establerts
- Investigar sobre processos d’innovació i la seva transmissió sense caure en el parany de “model” o “procés innovador comú” com si fos un patró educatiu
- Desvetllar en els alumnes l’experiència de projectar propostes innovadores basades en el disseny d’espais de joc i l’exploració lliure
- Explorar les diferències entre creativitat, procés creatiu, innovació i proposta innovadora

Metodologia: Una proposta de creació curricular

Com que la innovació no és crear des del no res, disposem d’experiències que guien els alumnes perquè experimentin el sentit de l’observació canviant també de perspectiva o punt de vista per veure les coses diferents i alhora amb sentit crític: Parlem de mirar amb ulls d’infant allò que ens agradaria proposar als companys per veure com ho veurien infants de diferents edats. No es fàcil però és un repte que no volem deixar de banda.

En relació al treball que presentem, els demanem que explorin cada element de la proposta, per separat: objectes, contingut, matèria natural com la llum, l’aigua, la sorra, etc. Han de descobrir funcions possibles i impensables d’un mateix objecte quotidià. A partir d’aquí, han de buscar relacions entre aquest objecte i contenidors o altres objectes diferents ja que és possible que apareguin noves funcions i possibilitats amb l’acció entre ells. La interpretació artística ens ajuda a pensar diferent (Pallasmaa, 2016, 2012).

Calen coneixements referenciats però deixar espai a la intuïció, per després fonamentar-la i així, ens endinsem en un procés de subjectivació; és a dir, no volem crear del no res. Més aviat entenem que pensem en una proposta real, no ideal. Per això posem límits i reptes i esperem



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

acollir la natural sensació de debilitat quan incorporem a la programació la incertesa (Biesta (2017:19-42). Sovint, la proposta del treball genera angonya i els alumnes troben a faltar que els donem indicacions i passos per fer propostes creatives; però es tracta d'explorar recursos per relacionar-se amb aquesta incertesa. Per això donem valor a la indagació pedagògica, basada en fer conscient la vivència del propi procés de l'alumna/e (Contreras, 2011, 2016, 2017).

L'espai, per a Malaguzzi és un mestre més, permet un diàleg obert amb ell i amb sensibilitat estètica i poètica; aquest diàleg ha de ser visible i per tant es converteix, com diu Vecchi (2013:209-213) en una realitat viscuda, gràcies a un espai que finalment es veu multiplicat amb les propostes que es poden avaluar, si observem, concretament allò que semblava previsible, però sobretot, allò imprevisible. Aquesta dinàmica provoca que l'anècdota més senzilla ho pugui regirar tot, qüestionant la mateixa proposta.

Volem contribuir a formar mestres creatius, i en aquest cas, per dissenyar i canviar la relació educativa vol dir canviar la manera d'habitar l'espai (Hoyuelos, 2006). Per aquest motiu, demanem espais preparats on es pugui perdre el control, amb provocacions però sense perill; espais delicats i sensibles, sempre dins del marc de contenció de la institució que ens acull.

És una proposta que es construeix pels companys de classe, però ells també han de poder investigar, descobrir i mostrar, aprenentatges i intuïcions. En cada tema, de cada grup, s'analitzen dificultats i facilitats. Cal observar i narrar el procés de construcció de cada proposta, la disposició de les coses i el sentit que sustenta el projecte, Cal vestir un espai nu (poliesportiu) i posar-li capes o objectes que el transformin en escenes o ambients de joc lliure i d'exploració temàtica.

Entenem que és un procés de tensions fructíferes (Contreras, 2016) perquè implica una constant reflexió i presa de consciència sobre la difícil relació entre un espai buit i un espai ple, obert i tancat alhora, amb sentits i significats diferents. Hem escollit l'espai físic, perquè l'ensenyament implica relació i la relació si és rica i variada, implica aprenentatge. Finalment, un cop acabada la sessió pràctica i la auto i coavaluació de tota la classe, el grup promotor pot refer el treball amb noves reflexions i aportacions. És permès equivocar-se, rectificar, fer noves hipòtesis en relació a cada proposta. De la innovació ens interessa el moviment intern de l'estudiant, la seva presa de



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

consciència i la seva actitud, bàsiques en tot acte educatiu.

Ben cert que és un procés lent que va més enllà de l'aula, no només perquè acceptem qualsevol context: jardí, piscina, espais comuns de l'escola, tallers, etc., sinó perquè l'espai emocional que ha de conquerir cada alumna/e és tan o més difícil en un context o un altre. Creiem que la proposta els convida a aprendre a viure amb la incertesa del que passarà, de la imprevisibilitat d'allò que els infants (o els seus companys) poden arribar a fer i que cal preveure o anticipar en la mesura del possible. Deixar jugar lliure i espontàniament no vol dir no assumir responsabilitats i només vigilar, com en el pati. Tot el contrari, calen límits clars sense traspasar la frontera d'allò institucionalment permès.

Avaluació del procés

Són indispensables les tutories de seguiment on acompanyen el procés de creació i els i les alumnes parlem des d'un punt de vista més personal. El diari de classe també ha estat útil per expressar dificultats o detectar canvis en les sessions pràctiques i en els debats. Creiem que la metodologia de les assignatures ha passat per tres fases:

1. Perdre la por:

- Compartint experiències innovadores en espais educatius reals.
- Jugant, amb el cos i amb els altres, trobant funcionalitats als objectes, transformant l'espai, descobrint accions, possibilitats impensables, sensacions...
- Descobrint estratègies de creativitat per vèncer la "por" a equivocar-se, a arriscar, amb noves accions.

2. Crear propostes

- Creació de propostes innovadores a partir de contextos educatius que no parlin només de motricitat sinó d'activitat i vivències globals, significatives i lliures.
- Seguiment d'aquestes propostes amb intencionalitat educativa justificada.

3. Innovar

- Posada en pràctica de les propostes dirigides a les companyes i companys.
- Valoració de la proposta per part de tots els companys i de les docents. Autoavaluació,



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

coavaluació dels participants i de l'equip docent de l'assignatura.

- Re-definició per la millora de les propostes en originalitat, utilitat i innovació educativa a l'escola infantil.

És difícil ajudar quan un grup s'instal·la en la por, és legítima però els impedeix desenvolupar el treball pràctic. En aquests casos, acostumem a demanar que dirigeixin el treball als infants de manera que sigui més fàcil concretar la seva viabilitat a l'escola i, més tard, pensar en adaptar la proposta als companys que la viuran, no com a infants, sinó com a futurs mestres. Aquesta estratègia permet pensar en la transformació dels ambients com un escenari (Cabanelles i Eslava, 2005).

En l'avaluació dels treballs ens ajuden les aportacions de la pedagogia reggiana (Hoyuelos, 2004; 2006; Vecchi, 2013), i d'escoles concretes (Martinet, 2014), o de l'arquitectura fenomenològica (Pallasmaa, 2012; 2016).

Resultats. Anàlisi de les dificultats

Els i les docents d'educació infantil han de trobar-se còmodes amb la diversitat d'interessos i ritmes de desenvolupament diferent d'una infància que no té, encara, la pressió de la cultura preestablerta. Pensem que hem d'incorporar tècniques de creativitat a les assignatures, malgrat que sabem que aquests no asseguren resultats satisfactoris a l'hora d'innovar, sinó que els fa conscients que veuen diferents els materials quan ho fan jugant, perquè el joc, entre altres coses, té un component d'incertesa (DeBono, 2008).

Segons Carbonell (2001), la innovació educativa són les intervencions, decisions i processos que, amb un cert grau d'intencionalitat i sistematització, tracten de canviar actituds, idees, cultures, continguts, models i pràctiques pedagògiques. Les innovacions amb més garanties d'èxit parteixen dels espais d'educació no formal. L'educació infantil, en molts aspectes, s'acosta a aquesta educació no formal ja que ambdues es fonamenten en el joc i l'activitat lliures.

Uns dels factors en els que ens centrem per facilitar la innovació, a part dels equips docents, la comunitat educativa, les xarxes d'intercanvi i cooperació és la capacitat de generar ambient de



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

benestar i confiança, o autoconfiança en la pròpia competència (Ponti i Ferràs, 2006; Jocs al Segon, 2014). Entenem que cal despertar la pròpia curiositat, combinar intuïció i raó; i facilitar, a través de l'ambient de joc l'oportunitat de ser flexible amb tot allò que l'envolta.

No volem renunciar a lligar actituds amb necessitat de coneixements del docent per tal de poder actuar a través de la creació d'escenaris de joc i de relació educativa. Cal conèixer i viure experiències per desenvolupar processos d'innovació i, també cal que el mestre explori la relació amb els límits i les actituds transgressora i de submissió per saber explorar en la incertesa.

- **Reflexió**

Fins ara els recursos per animar a la innovació era la reflexió crítica, com les paradoxes i les contradicció entre teoria i pràctica. Un exemple. La terminologia educativa, apresada del memòria des dels primers cursos: *respectar el ritme d'aprenentatge dels infants, l'infant protagonista dels seus aprenentatges, potenciar les iniciatives dels infants, el valor de l'avaluació està en el procés i no en el producte*, etc., no es veu tant en la pràctica i a la universitat no han rebut coherència entre el que es diu, es fa i es pensa. La innovació comença quan hi ha una motivació interna que es diu coherència personal i professional i la necessitat de recursos per a trobar-la.

Hem descobert que, a mesura que la nostra proposta de treball avança, les alumnes van creient que és possible. Es van sensibilitzant, però també apareixen dificultats i pensem que aquestes són tensions fructíferes per a l'alumnat que he de canviar d'actituds però també per a nosaltres que hem hagut d'entendre que amb tècniques de creativitat poden generar moviments interns necessaris en alguns alumnes amb menys recursos que d'altres.

- **El valor de la creativitat**

Una de les idees que ens permet pensar en ajustar el nostre enfocament pedagògic vers la innovació és l'aportació de tècniques per al desenvolupament de la creativitat. Martínez Bouquet (2006:20-21) proposa 3 graus de creativitat, de major a menor qualitat.

1. Aportació genuïna que aporta novetat a la cultura d'escola i a processos de canvi inherents. Aquesta, implica una coherència interna, que permet ser identificada com a diferent. Per tal



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

que aquesta aportació sigui capaç de canviar realitats cal que es doni un entusiasme inicial, un moviment espontani i una idea pròpia que no pot venir de fora.

2. Aportació d'elements singulars o personals al context però sense identitat com a tal: és un procés que, tot i no aportar veritables canvis en experiències anteriors, no nega la cultura existent i s'expressa com a diferent, a partir d'allò que ja existeix.
3. Aportació d'un procés creatiu es dona quan es pot identificar alguna originalitat o novetat. En general, dona satisfacció al què ho produeix perquè convida a sentir l'experiment i compartir actituds creatives.

Segons Martínez, hi ha creativitat només en el nivell 1, quan hi ha incertesa i plaer alhora. Aquest permet deixar-se anar i explorar territoris que no se sap prèviament a on portaran. Aquest mateix autor diu que la creativitat de tipus 2 és un procés dur ja que el pes d'allò conegut està sempre present i pot ser viscut com un llastre, una contenció, una seguretat difícil de perdre. Segons DeBono (2008), el nivell 3 és un procés creatiu que no ha de ser lineal. En el nostre cas, tot i que disposem de moltes hores de docència, no disposem de temps per assimilar processos creatius i crear les bases per a una confiança bàsica en l'experiència creadora, sigui quina sigui.

Tota creativitat implica una barreja de processos cognitius i afectius i demana perseverança, disciplina i domini del tema sobre el que es vol treballar. Entenem però, com diu De Bono amb conceptes defensats també per Betancourt (1996, 2009), que cal emfatitzar la relació entre la persona que aprèn i l'entorn. Per això creiem que seguirem generant un ambient de confiança per afavorir el bon pensar, el poder expressar idees, intuïcions i animar a la participació activa de l'alumnat perquè se senti motivat a prendre iniciativa.

Així doncs, la nostra innovació no busca només una creativitat estètica i funcional sinó també una creativitat ètica on la coherència no està basada en la por a reduir contradiccions sinó en afrontar-les.



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

Conclusions

En definitiva, podríem parlar del valor de la subjectivitat en els processos d'aprenentatge. Però, primer de tot, cal nodrir la manca d'experiència, de vivències d'una part de l'alumnat en escoles lliures i innovadores. És difícil entendre el valor de la qualitat d'una relació educativa que no es coneix. Els ambients d'aprenentatge que oferim i que l'alumnat construeix de manera cooperativa, és la manera més natural d'acollir la diversitat i poder fer un seguiment més precís de les relacions que sorgeixen en una autèntica creació curricular.

Clandinin (1993) aposta per la construcció conjunta del significat de la funció educativa, simultaniejant la seva vivència com a estudiants i la seva imatge com a futurs professionals. Seguint Contreras (2011, 2016, 2017), creiem que la formació del professorat ha de tenir una mirada centrada en l'experiència, en la relació educativa i en totes les facetes i dimensions que s'hi posen en joc. És una pena que no hi hagi més connexió entre assignatures d'un mateix grau per a poder realitzar una formació de mestres amb connexió entre universitat i escola de qualitat.

Esperem que aquesta manera de fer formació, permeti a l'alumnat no només aprendre de noves propostes innovadores sinó:

- Connectar amb els seus sabers, experiències viscudes i formes de viure una mateixa situació però de maneres diferents, com diferents seran els infants quan sigui mestres
- Aprendre a pensar des del desconeixement, per tal d'escoltar i sentir la innocència, la ignorància, la descoberta, la mirada ingènua i sense prejudici
- Ensenyar des de la força del voler sempre aprendre

Però per aprendre, cal *desaprendre*. Sinó es corre el risc de repetir patrons amb activitats dirigides, malgrat les reflexions i les tutories. L'actitud i la mirada de l'estudiant canvia quan aprèn a diferenciar, per exemple el joc lliure del pati i el joc lliure en un ambient educatiu cuidat i preparat. Si l'espai li ofereix oportunitat de joc, de relació, d'autoregulació i de descoberta, la imatge i el rol del mestre és totalment diferent.



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

D'altra banda, hem vist que cal escoltar més als alumnes i deixar que trobin, per ells mateixos, actituds i connexions entre les experiències que viuen al llarg del semestre. Aquells que no arriben a viure canvis en les seves actituds se'ls fa molt difícil gaudir i fer un bon seguiment del treball. Per això cal donar temps i oportunitat de fer i tornar a fer les propostes a través de l'autoavaluació, la coavaluació i grups de discussió.



ESPAIS D'APRENENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

5.1. FIGURA O IMATGE 1



5.2. FIGURA O IMATGE 2





ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES (segons normativa APA)

- Arnaus, R. (1999). La formación del profesorado: un encuentro comprometido con la realidad educativa. En A. Pérez, J. Barquín i J. F. Angulo (Eds.), *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica* (pp. 599-635). Madrid: Akal
- Betancourt, J. (1996). *Psicología y creatividad: apuntes y reflexiones*. Mexico, Universidad de Guadalajara.
- Betancourt, J. (2009). ¿Cómo propiciar atmosferas creatives en el salón de classe? *Revista Digital Universitaria*, 12 (10). DGSCA, UNAM
- Biesta, G.J.J. (2017). *El bello riesgo de educar. Cada acto educativo es singular y abierto a lo imprevisto*. Madrid, SM, col. Biblioteca Innovación Educativa
- Blanco, N.; Molina, D.; Arbil, C. (2016). Explorar las tensiones para transitar el abismo: buscando el sentido del oficio docente. En J. Contreras (comp.) *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado. Una mirada desde la experiencia*. Barcelona, Octaedro.
- Cabanellas, I.; Eslava, C. (coord.) (2005). *Territorios de la infancia: diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona, Graó.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid, Morata.
- Clandinin, D. J. (eds.) (1993). *Learning to teach, teaching to learn*. Nueva York, Teachers College Press
- Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- Contreras, J. (2011), El lugar de la experiencia. *Cuadernos de Pedagogía*, 417:60-63
- Contreras, J. (comp.) (2016). *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado. Una mirada desde la experiencia*. Barcelona, Octaedro.



ESPAIS D'APRENENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

- Contreras, J. (coord.) (2017). *Enseñar tejiendo relaciones*. Madrid, Morata
- De Bono, E. (2008). *Creatividad, 62 ejercicios para desarrollar la mente*. Madrid: Espasa Libros SLU
- De Prado, D. (1999). *EDUCREA: la creatividad motor de la renovación esencial en la educación*. Santiago de Compostela: S. Publicaciones e Intercambio Científico Campus Universitario Sur USC.
- Devís, J.; Sparkes, A. (2004). *La crisis de identidad de un estudiante universitario de Educación Física: la reconstrucción de un estudio biográfico*. A A. Sicilia i J. M. Fernández-Balboa (eds.), *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la Educación Física* (pp. 83-106). Sevilla: Wanceulen
- Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- El Martinet (2014). *Tot esdevé petit i gran alhora. Eixos del projecte d'El Martinet*. Ripollet. Escola El Martinet.
- Ende, M. (2016) *Momo*. Barcelona, Jolibre.
- Han, B-Ch. (2017). *La expulsión de lo distinto*. Barcelona, Herder
- Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi*. Barcelona, Octaedro
- Hoyuelos, A. (2008). *Loris Malaguzzi. Biografía pedagógica*. Italia, Junior
- Huizinga, J. (2008), *Homo ludens. El juego y la cultura*. Madrid, Fondo de Cultura Económica de España.
- Jocs al Segon (2014). *Creativi...què?* [Documentació per a Barcelona Activa] Material no editat
- Kálló, E.; Ballog (2014). *Los orígenes del juego libre*. Budapest, Pikler-Lóczy Társaság.
- Martinez Bouquet, C. (2009). *La ruta de la creación*. Buenos aires, Aluminé



ESPAIS D'APRENTATGE: AGENTS DE CANVI A LA UNIVERSITAT

- Onrubia, J. (2003) Las aulas como comunidades de aprendizaje: una propuesta de enseñanza basada en la interacción, la cooperación y el Trabajo en equipo. *Kikiriki. Cooperación educativa*, 68 pp.37-46
- Pallasmaa, J (2012). *La mano que piensa. Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura*. Barcelona Gustavo Gili
- Pallasmaa, J. (2016). The Sixth sense. The Meaning of Atmosphere and Mood. *Architectural Design*, 86(6):126-133)
- Pérez, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 37-60
- Pikler, E. (2010). *Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global*. Madrid, Narcea
- Ponti, F. i Ferràs, X. (2006). *Pasión por innovar. De la idea al resultado*. Barcelona, Granica
- Resina, J. (2010). *Querida maestra. Recuerdos y anécdotas de una vida entera dedicada a enseñar*. Madrid: La esfera de los libros.
- Schön, D. A. (2002). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Wild, R. (2012). *Libertat i límits, Amor i respecte. El que els infants necessiten de nosaltres*. Barcelona, Herder.