

Alonso-Sanz, A. (2016). Factores estéticos determinantes de la calidad y el confort en el aula infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 53-65.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.3.267241>

Factores estéticos determinantes de la calidad y el confort en el aula infantil

Amparo Alonso-Sanz
Universidad de Valencia

Resumen

El presente estudio analiza la forma en que los escolares experimentan el entorno educativo. El objetivo es recoger los factores estéticos determinantes de la calidad y el confort en la escuela. Una metodología plural permite: recabar datos tanto cuantitativos como cualitativos mediante la elicitación fotográfica, y mostrar las respuestas de forma artística. Participan 86 niños de entre 3 y 5 años de una escuela rural y otra urbana de Alicante. Los resultados determinan qué lugares de la escuela resultan más confortables, cómodos, placenteros y agradables para los escolares de Educación Infantil. Los niños son capaces de examinar críticamente sus espacios educativos cotidianos y expresar sus opiniones apoyados por formas visuales de comunicación. Las conclusiones ofrecen dos categorías a cerca de cómo deben ser los entornos educativos: una pedagógica y otra arquitectónica. Con esta publicación científica se aumenta el alcance de la voz infantil, de modo que pueda ser atendida por las instituciones y políticas educativas.

Palabras clave

Calidad estética; voces escolares; metodología plural; foto-elicitación.

Aesthetic factors determining quality and comfort in childhood classroom

Contacto

Amparo Alonso-Sanz. M.Amparo.Alonso@uv.es Universidad de Valencia. Valencia. España

Abstract

This study analyses how school age children experience their educational environment. The objective is to collect the determining factors of aesthetic quality and comfort at school. A pluralistic methodology allows: gather both quantitative and qualitative data using photographic elicitation, and show the responses on an artistic way. Eighty-six children participate on this research; they are from 3 until 5 years old, and belong to rural and urban schools of Alicante. The results determine which places of school are more comfortable, pleasant and enjoyable in Early Childhood Education. Pupils are able to examine in a critically form their everyday educational activities and express their opinions supported by visual forms of communication. The findings offer two categories about how educational environments should be: pedagogic and architectural. With this scientific publication the extent of the minors' voice is increased, so that educational institutions and policies can address it.

Key words

Aesthetic quality; school voices; pluralistic methodology; photo elicitation.

Introducción

Habitualmente se considera que la calidad educativa depende del diseño curricular nacional y local, de su trasposición a cada centro, de los maestros que lo desarrollan, o de los materiales educativos empleados a tal fin. Cuando los resultados de las evaluaciones de la calidad educativa no son los deseables se dirigen las fuerzas a intervenir sobre estos factores. Sin embargo, se descuidan los aspectos contextuales que pueden interferir en todo ello. Nos referimos a factores estéticos determinantes de la calidad y el confort en la escuela, el tercer maestro. "El edificio escolar, el paisaje del colegio, los espacios y lugares interiores, la decoración, mobiliario y características se han llamado 'el tercer maestro' " (Edwards, Gandini & Forman, 1998; citado por Buke y Grosvenor, 3003, p. 17)¹.

Es preciso evaluar de qué manera el ambiente en el que se encuentran docentes y discentes afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje. "Esto ilumina los modos en los que el entorno construido es entendido y vivenciado por los escolares" (Gardiner, 2003, p. xii prefacio)².

Según Buke y Grosvenor (2003) el siglo XX caracteriza al Reino Unido por una conciencia de la importancia de recoger y escuchar la voz de niños y jóvenes a través de ejercicios de consulta (sobre antisemitismo, respecto a grupos minoritarios, a la planificación de sus ciudades, la reconstrucción tras la 2ª Guerra Mundial, sus calles favoritas, las bellas construcciones...). Se les considera miembros activos y competentes de la sociedad en vez de sujetos pasivos de las estructuras sociales. Los menores pasan a ser reconocidos por ser activos en modelar sus identidades sociales y como miembros competentes de una sociedad que debe escuchar sus voces.

¹ "The school building, the landscape of the school, the spaces and places within, the décor, furnishing and features have been called 'the third teacher'" (Edwards, Gandini & Forman, 1998, citado por Buke y Grosvenor, 3003, p. 17).

² "It illuminates ways in wich the built environment is understood and experienced by school-age children" (Gardiner, 2003, p. xii preface).

En el contexto español consideramos que en pleno siglo XXI todavía nos encontramos lejos de esta sensibilidad. Tanto es así que parece que no solamente no se escucha a este colectivo sino que además se le silencia.

Su mutismo viene asegurado por la falta de canales que fomenten la reflexión, el libre pensamiento, la comunicación y la expresión. De este modo, bajo la aparente importancia de facilitar a los niños y niñas un lenguaje verbal y escrito con el que poder manifestarse correctamente, desde la reglamentación curricular, se les limita el número de horas destinadas a una formación de calidad que les ayude a desarrollar un pensamiento crítico y a expresarse artísticamente (musical, corporal y especialmente de forma plástica y visual) mientras que este tiempo se destina al resto de materias lingüísticas.

Garantizar esta anestesia mental, pasa también por suprimir de la formación inicial de los maestros una amplia capacitación en educación artística que les permita: dotar a los escolares de sensibilidad ante los conflictos y problemas sociales, fomentar la reflexividad sobre la propia experiencia de vida, ayudarles a canalizar el pensamiento divergente y crítico, alfabetizarlos visualmente, o dotarlos de técnicas para manifestar sus inquietudes artísticamente, entre otras.

En la escuela, la representación en los consejos escolares de todos los colectivos implicados en el sistema educativo, ofrece la falsa apariencia de que los educandos disponen de un órgano que les da voz. Sin embargo ¿hasta qué punto se les permite hablar? ¿pueden canalizar sus voluntades verbalmente en igualdad de condiciones frente a una mayoría de adultos con experiencia en discusiones y argumentaciones? ¿son escuchadas y atendidas sus necesidades? Incluso en el ámbito anglosajón se despierta la sospecha sobre la consideración de las voces de los escolares. Buke y Grosvenor (2003) afirman que existe cierta resignación entre la juventud, que transmite incredulidad hacia que las consultas de opinión realmente formen parte de una oportunidad de cambio en la escuela, y que estos niños y niñas siguen sintiéndose controlados por los adultos.

El presente trabajo, que forma parte del proyecto “Estudio de la calidad estética de tres centros educativos valencianos”³ trata de aumentar el alcance de las voces de los escolares, al ser la publicación de las investigaciones científicas una forma de difusión del conocimiento entre la comunidad educativa.

Método

La principal cuestión de investigación que motiva el presente estudio es: ¿Cuáles son para el alumnado los factores estéticos determinantes de la calidad y el confort en la escuela?

Dada la complejidad del foco de la cuestión, para obtener una respuesta de conjunto, sería necesario abordar la investigación al menos desde cuatro categorías temáticas: La percepción estética del entorno educativo. La forma de relacionarse con el espacio y con los elementos que lo constituyen. Los vínculos identitarios que se establecen con el centro escolar. Los anhelos y deseos proyectados sobre ese espacio arquitectónico.

En el presente trabajo se aborda únicamente la percepción estética del entorno educativo por parte del alumnado a través del siguiente objetivo: determinar qué lugares de la escuela

³ UV-INV-AE15_332576 de la Convocatoria de Ayudas para Acciones Especiales de Investigación 2015 del Vicerrectorado de Investigación y Política Científica de la Universidad de Valencia.

resultan más confortables, cómodos, placenteros y agradables para los escolares de Educación Infantil.

La elección metodológica que se propone en este artículo es plural, pues depende de la combinación en distintas proporciones de diferentes epistemologías que se asocian entre sí para la obtención de un resultado final complementado. La investigación pluralista (Day, Sammons & Gu, 2008), a través de múltiples y variados instrumentos permite observar el problema de investigación casi desde 360°, enriqueciendo las conclusiones que se obtienen. La metodología de investigación podemos afirmar que es plural (Alonso-Sanz, 2013) porque el diseño del instrumento de recogida de datos recaba información cuantitativa –predominio en las respuestas de los participantes de unos lugares destacados frente a otros-, cualitativa –consideración de las propiedades, aspectos pedagógicos y cualidades estéticas que caracterizan esos entornos- y artística –expresiones plásticas del conjunto de las respuestas, en forma de fotografías intervenidas, con valor estético-. Esta propuesta combina las tres principales tendencias metodológicas en investigación educativa según Marín (2005): la cuantitativa, la cualitativa y la artística.

Las fases en las que se estructura el trabajo de campo persigue minimizar las respuestas aleatorias y poco reflexivas o sesgadas. Es por ello que se dedica una sesión de clase, previa a la recogida de datos, a desarrollar la capacidad perceptiva respecto a su entorno educativo, y para ello se invita a experimentar a través de todos los sentidos las sensaciones suscitadas por el ambiente del aula y el resto de instalaciones. Se les plantean interrogantes que motiven la búsqueda de sus propias impresiones, sin facilitarles respuestas, ni condicionarles en la experimentación. De este modo se incrementa la sensibilidad y reflexión respecto a cómo huelen determinadas estancias, qué se escucha, cuál es la temperatura de los paramentos, qué textura tiene el mobiliario, qué ven en el interior y fuera del colegio, cuáles son los colores que predominan, cómo cambian los sabores según dónde se encuentren, qué se percibe en paredes, techo o bajo los muebles.

Para minimizar el sesgo en las respuestas se toman fotografías de las aulas objeto de estudio con un gran angular, que permite reducir las zonas que quedan fuera de cuadro, tratando de mostrar con igual importancia todos los paramentos que conforman el recinto y el interior.

Las acciones de medir la luz, enmarcar, enfocar, disparar, y finalmente sacar la foto apresan aquello que será lo visible pero de algún modo también capturan lo que sigue siendo invisible, excluido, desechado. Lo que queda fuera, fuera de cuadro, es exactamente lo que la imagen no es, lo que la foto no representa y sin embargo es sustentado por su existencia. (Fischman, 2006, p.84)

A continuación, a través del método de la elicitación fotográfica, se les pide marcar de forma individual sobre una fotografía de su aula el entorno más placentero, cómodo y confortable, con un punto verde; y el entorno menos placentero, cómodo y confortable, con un punto rojo. Al preguntar a los menores se emplean varios sinónimos de entorno como rincón, lugar, espacio, sitio... para asegurar la correcta interpretación del interrogante. La fotografía se presenta como un instrumento facilitador de la comunicación con los menores sobre pensamientos personales, sin embargo, según el nivel de lenguaje verbal de cada estudiante, la decisión se acompaña solo en ocasiones de explicaciones argumentativas que son registradas por la investigadora.

La entrevista mediada por la foto, o elicitación fotográfica, es un recurso que tiene una tradición extensa en el trabajo de campo en la investigación social (Collier, 1995; Collier y Collier, 1986). Cuando el investigador usa esta técnica muestra fotos a los sujetos para estimular respuestas en general referidas a aspectos culturales, sociales, políticos y personales que se vinculan con las características de aquello “visual” de la foto. (Fischman, 2006, p.85)

La población con la que se desarrolla el trabajo es el alumnado de Educación Infantil del CEIP Cañada del Fenollar (año construcción 1970) y CEIP José Carlos Aguilera (año construcción 1976). Dos escuelas de una única línea y similar sistema constructivo; de entorno rural y urbano respectivamente. La primera con una ampliación provisional mediante barracones prefabricados desde el 2006, pues las instalaciones iniciales eran de escuela unitaria; la segunda con una ampliación en 2012 de zona de comedor y patio de recreo. La primera de ellas en vías de ser reemplazada por un edificio de nueva construcción en un emplazamiento cercano, y la segunda con necesidades de remodelación de espacios. Participaron 86 escolares, de los cuales: correspondientes a 3 años, 14 y 18; a 4 años, 12 y 21; a 5 años, 9 y 12, respectivamente.

Resultados y discusión

Los resultados se obtienen durante los meses de febrero de 2016 y recogen las apreciaciones personales e individuales de los participantes. En estas edades se comprueba que responden con mayor frecuencia positivamente frente al entorno de la clase, y aproximadamente en la mitad de los casos se destacan de forma negativa algunos emplazamientos. Se muestran desconcertados al enfrentarlos a la decisión de indicar un lugar desagradable del aula, es decir, les resulta complejo reflexionar sobre lo que no les gusta, mientras que su rincón preferido, cómodo y confortable es rápido de reconocer.



Figura 1. Resultados del aula de 3 años Educación Infantil, CEIP Cañada del Fenollar.

El alumnado de 3 años del CEIP Cañada del Fenollar (figura 1) muestra una clara preferencia por las áreas centrales del aula. En ellas depositan su interés y es donde se sienten más

cómodos. Las actividades que se desarrollan en estas zonas son placenteras –la lectura de cuentos junto a la biblioteca, el diálogo en la asamblea, el aprendizaje en las mesas-, pero además los condicionantes arquitectónicos proveen de amplitud, buena iluminación y ventilación estas áreas que destacamos.

Sin embargo, las zonas liminares son reconocidas como lugares de discomfort. Así la mesa redonda, ubicada en una esquina, es rechazada por algunos escolares, precisamente se halla en una zona donde el alcance de la iluminación natural es menor, con peor visión hacia la pizarra y menor amplitud de superficie de trabajo. Mención especial requiere el split, porque según Iris “molesta el chorro caliente”, y es que la calefacción confortable es aquella que aporta el calor desde las zonas bajas de la estancia, y no por encima de las cabezas.

Pero no solo los condicionantes estéticos determinan las preferencias del alumnado. Los usos y costumbres que se hacen de los entornos, vinculados a determinadas actividades pedagógicas, también condicionan la predilección o la antipatía. De manera que los contenidos mostrados en un tablón, el tipo de juegos de un rincón, o la presión que supone salir a la pizarra, puede hacer aborrecer determinados rincones (como se observa en la fig. 1).



Figura 2. Resultados del aula de 4 años Educación Infantil, CEIP Cañada del Fenollar.

El aula de 4 años de Educación Infantil del CEIP Cañada del Fenollar (figura 2), construida mediante la unión de dos casetas metálicas prefabricadas sobre un pequeño forjado sanitario, y con dos diminutas ventanas en laterales opuestos; supone un espacio tan reducido que sus ocupantes muestran un uso completo del recinto.

Es una práctica habitual que las maestras alteren el sitio donde cada menor se sienta. La rotación de puestos persigue un aprovechamiento democrático de los mejores y peores lugares de visión, una oportunidad de relacionarse con nuevos compañeros de mesa, una estrategia para fomentar el aprendizaje horizontal y la colaboración entre miembros, una técnica para romper con las rutinas. Sin embargo, algunos menores se muestran reacios a estos cambios y la alteración de la cotidianidad plantea en ciertos casos el reto de una nueva adaptación. De este modo podemos observar que al responder sobre sus preferencias en el aula, manifiestan que les gusta sentarse en una mesa pero no en otra, que preferían su equipo de antes, o que les gusta más otra silla.

Estos factores que al adulto pueden parecerle insignificantes son relevantes para los menores. Los focos de los problemas de los más pequeños a veces se encuentran en

aquellas dificultades que deben superar diariamente. Por ejemplo, a Lidia no le gusta que “cada vez se me caiga la chaqueta del perchero” o a Martín tener que esperar en fila en la puerta para salir de clase.

En este aula el equilibrio de respuestas positivas y negativas en las diferentes ubicaciones demuestra que su maestra hace un uso pedagógico versátil, que en algunos casos beneficia las preferencias de unos y en otras ocasiones las de otros; y manifiesta que la distribución espacial del mobiliario (dentro de los escasos márgenes que posibilita el barracón) es adecuada a las necesidades del grupo.



Figura 3. Resultados del aula de 5 años Educación Infantil, CEIP Cañada del Fenollar.

Los usuarios de esta clase muestran preferencia tanto por la asamblea, como por los rincones de juego o las mesas; lo cual visibiliza el dinamismo de las actividades que se desarrollan a lo largo de la jornada a través del cual la maestra les conduce a aprovechar los diferentes espacios en que separa el aula y resulta igualmente estimulante en todos ellos.

Sin embargo, existen problemas de diseño arquitectónico graves. El acondicionamiento de las salas está concebido exclusivamente para enseñar y aprender, descuidando las necesidades fisiológicas de sus usuarios. Más si cabe cuando las clases se constituyen como cubículos aislados del resto de servicios de la escuela; como ocurre con estos barracones separados bastantes metros del núcleo del edificio. En general las aulas de infantil de los colegios públicos adolecen de lavabos o piletas para el aseo, el abastecimiento de agua potable, o la limpieza de los útiles de trabajo; también carecen de baños conectados directamente y sin necesidad de recorrer laberínticos pasillos o como en este caso un tramo al aire libre expuestos a las inclemencias del tiempo. La concepción curricular de finales del siglo XIX, centrada en los contenidos, en los métodos conductuales, en el adoctrinamiento y el orden, continúa reflejado en una arquitectura que ha permanecido invariable en el tiempo y sin responder a los nuevos requerimientos educativos. Así pues, no es de extrañar, que a dos alumnos les moleste tener que salir con su taza a por agua cada vez que tienen sed.

Además, la falta de espacio reduce las alternativas de distribución de aquellos rincones que las maestras precisan repartir y les obliga a hallar soluciones poco exitosas. De modo que algunos alumnos manifiestan que les desagrada que sus tazas se caigan constantemente de los ganchos donde las suspenden, o que sus abrigos se descuelguen al pasar junto a ellos; problemas derivados de la estrechez en las zonas de paso.



Figura 4. Resultados del aula de 3 años Educación Infantil, CEIP José Carlos Aguilera

En el CEIP José Carlos Aguilera, las niñas y niños que recientemente habían visto alterados sus puestos de trabajo (como ocurre en la otra escuela), sienten la necesidad de insistir en sus preferencias; y desatienden la oportunidad de expresar otras voluntades priorizando la expresión del deseo de permanecer en una u otra mesa y equipo.

Lo más reseñable es la gran cantidad de respuestas positivas que se acumulan alrededor del rincón de las “cocinitas”. En Educación Infantil el tiempo dedicado al juego es muy importante, y la práctica habitual de separar las zonas lúdicas por temáticas refuerza el vínculo con determinados espacios. De este modo lo explicaba una de las alumnas: “me gusta el rincón de las cocinitas porque huele bien, huele a sopa y a café”. Sin embargo los roles sociales y los condicionantes de género se encuentran presentes en estas elecciones, y solamente las niñas muestran preferencia por este lugar del aula condicionado por el juego que en él se desarrolla, mientras que incluso un niño indica que es donde menos le gusta estar. De forma similar ocurre con el rincón de coches y el de bebés. Otros rincones, como el de las construcciones o la plastilina no generan este conflicto. La alternativa pedagógica de asignar diariamente y de forma rotativa, una zona de juego a cada equipo de la clase, ofrece las mismas oportunidades de encuentro con los rincones deseados o aborrecidos, enseña que no deben ser las cuestiones de género las que determinen los roles y brinda ocasiones de descubrimiento de aficiones a lo largo del desarrollo.

En este aula el uso de las tecnologías de la información y la comunicación es muy valorado por el alumnado, quien selecciona los asientos preferentes para la visión y proximidad a la pizarra digital. En ella se proyectan canciones, normas de conducta, imágenes que hacen de este lateral del aula un lugar significativo y estimulante sensorial y cognitivamente.



Figura 5. Resultados del aula de 4 años Educación Infantil, CEIP José Carlos Aguilera

La paridad que se produce, en este aula de 4 años, al ser designado por diferentes usuarios un mismo espacio como agradable o desagradable (pizarra, mesas, rincones de juego, entre otros), pone de manifiesto que la relación con el entorno es equilibrada en general. Solamente se producen tensiones extremas en el caso del lugar asociado al castigo - calificado como desagradable-, y la asamblea -destacado favorablemente-.

La asamblea es atractiva, en esta clase además es el centro de mayor interés en la estimulación perceptiva y cognitiva. Sentados en el suelo junto a sus compañeros, este espacio se convierte en un lugar de encuentro de cuentos, canciones, historias, opiniones, diálogo, e incluso protagonismo cuando se es el encargado.

Las maestras en ocasiones emplean un lugar del aula para que quienes precisen reflexionar sobre sus conductas o comportamientos, se separen temporalmente del grupo, se tranquilicen y luego retornen con actitud renovada. Para los pequeños, sin embargo, este espacio queda cargado simbólicamente de negatividad; y es por ello que algunos verbalizan su desagrado por estos espacios que asocian al castigo. Por ejemplo en la figura 4 el triángulo del suelo, o la mesa de lunares, y en la figura 5 la mesa rectangular próxima a las ventanas. Estos emplazamientos quedan así penalizados para cualquier otros uso que se le desee dar.



Figura 6. Resultados del aula de 5 años Educación Infantil, CEIP José Carlos Aguilera

En el último curso de Educación Infantil la lectura cobra un fuerte protagonismo en los quehaceres diarios y puede requerir un desdoble, el refuerzo por parte de un maestro de apoyo o dedicar un lugar especial para tal fin en el aula (como se observa en la esquina inferior izquierda de la figura 6). Cuando una actividad de aprendizaje resulta excesivamente compleja o frustrante, ésta tiene el poder de empañar la visión que se tiene del lugar donde diariamente uno se enfrenta a ese reto. Es por ello que alternar el uso de los espacios, introducir modificaciones en la distribución, alterar las zonas asociadas a cada actividad, contribuye a romper con el determinismo, brindando la oportunidad de afrontar el problema con actitud positiva y renovada.

En ocasiones son las relaciones interpersonales las que determinan la falta de confort asociada a algunos lugares (así se observa en sillas o marcas de asiento en la asamblea). Algunos participantes verbalizan que les disgusta permanecer en un lugar próximo a compañeros con quienes tienen un conflicto, o de los que reciben distracciones constantes e incluso conductas agresivas. Estos argumentos facilitados por los mayores del ciclo, quienes ya poseen mayor facilidad para comunicarse con lenguaje oral, debemos considerarlos como posibles causas de selección también en el resto de las clases, aun cuando no lo han sabido verbalizar.

Tabla 1.
Cuadro comparativo de resultados según sexo y edad del CEIP Cañada del Fenollar

EDAD	Niñas	Niños
3		
4		
5		

En todas las aulas se observan valoraciones comunes, con independencia de la edad y sexo de los participantes, relativas a las zonas que no son designadas. Todo los lugares indicados se encuentran ubicados en el suelo o sobre el mobiliario (pizarras, armarios, percheros, librerías, mesas, sillas); en ningún caso sobre las paredes, las ventanas o el techo. Existen lugares vacíos de significado en el aula, espacios carentes de estímulos eficaces, paramentos desaprovechados estéticamente aun cuando se esté haciendo algún uso pedagógico de los mismos o precisamente porque no se hace (pensemos en las paredes que exponen trabajos, esquemas, afiches, mapas conceptuales... pero cuyos contenidos no generan mayor actividad conceptual dirigida una vez han sido colgados y tampoco resultan atractivos).

Tabla 2.

Cuadro comparativo de resultados según sexo y edad del CEIP José Carlos Aguilera

EDAD	Niñas	Niños
3		
4		
5		

Para finalizar, entre los principales resultados destacamos la certeza de que es posible entrevistar a los menores tomando como fiables las respuestas que ofrecen. Coincidimos con Buke y Grosvenor (2003) cuando afirman: "lo que surge del material es la evidencia de que los niños tienen la capacidad de examinar críticamente los espacios normales y cotidianos en las que aprenden" (p. 21).⁴

Conclusiones

Una de las principales conclusiones es que los escolares son capaces de examinar críticamente sus espacios educativos cotidianos y expresar sus opiniones apoyados por formas visuales de comunicación.

En relación a los factores estéticos determinantes de la calidad y el confort en la escuela podemos distinguir dos categorías: la pedagógica y la arquitectónica.

Desde el punto de vista pedagógico, los entornos educativos devienen más placenteros, cómodos y confortables para los educandos de infantil, en aquellas zonas donde se producen:

- Uso simbólico del espacio vinculado al juego preferente.
- Actividades de aprendizaje agradables, dinámicas, estimulantes y poco frustrantes.
- Relaciones interpersonales pacíficas.
- Estímulos sensoriales, emocionantes y cognitivos que captan su atención.

Desde el punto de vista arquitectónico, los entornos educativos devienen más placenteros, cómodos y confortables para los educandos de infantil, a mayor:

- Versatilidad del espacio.
- Grado de movilidad y adecuación del mobiliario a las necesidades educativas de cada momento.
- Disponibilidad de amplitud y de áreas dilatadas para la circulación.
- Existencia de recursos e instalaciones vinculadas a las necesidades fisiológicas, así como al uso y cuidado de materiales educativos.

Otros requerimientos arquitectónicos ligados a la habitabilidad y confort, que son exigidos para las nuevas edificaciones según la normativa española actual, no están garantizados en sus niveles mínimos en los centros estudiados debido a los sistemas constructivos empleados en los años 70 o con el uso de barracones prefabricados. La iluminación natural y artificial, la ventilación, el aislamiento térmico, los niveles de humedad y condensación, la temperatura regulada por sistemas de calefacción y aire acondicionado, la relación proporcional entre mobiliario y dimensiones corporales de los usuarios, no son considerados por los niños y niñas de entre 3 y 6 años como factores estéticos determinantes de la calidad y el confort en la escuela. Sin embargo, es fundamental invertir en ellos para garantizar la salud y creemos necesaria la investigación desde otras disciplinas como la medicina, fisioterapia, ergonomía que puedan profundizar sobre los entornos escolares y las problemáticas que afectan a los menores.

⁴ "what emerges from the material is evidence that children have the capacity to examine critically the normal and everyday spaces in which they learn" (p. 21).

Referencias

- Alonso-Sanz, A. (2013). A favor de la Investigación Plural en Educación Artística. Integrando diferentes enfoques metodológicos. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(1), 111-120. DOI: 10.5209/rev_ARIS.2013.v25.n1.41167
- Buke, C., y Grosvenor, I. (Editores) (2003). *The School I'd Like. Children and Young People's Reflections on an Education for the 21st Century*. New York: RoutledgeFalmer.
- Day, C., Sammons, P., y Gu, Q. (2008). Combining qualitative and quantitative methodologies in research on teachers' Lives, work, and effectiveness: from integration to synergy. *Educational Researcher*, 37(6), 330-342.
- Fischaman, J. E. (2006). Las fotos escolares como analizadores en la investigación educativa. *Educação & Realidade*, 31(2), 79-94.
- Gardiner, B. (2003). Foreword. En C. Buke y I. Grosvenor (Eds.), *The School I'd Like. Children and Young People's Reflections on an Education for the 21st Century*. New York: RoutledgeFalmer.
- Marín-Viadel, R. (2005). La "Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales" o "Arteinvestigación educativa". En R. Marín (Ed.), *Investigación en Educación Artística* (pp. 223-274). Granada: Editorial Universidad de Granada.