

TRANSFORMAM ELS ESPAIS PER TRANSFORMAR LES PRÀCTIQUES EDUCATIVES

Magdalena Jaume Adrover

Marta Llompart Villalonga

Maria A. Riera Jaume

RESUM

Davant els nous reptes educatius ens hem de plantejar el redisseny dels espais perquè estiguin al servei de la construcció de projectes educatius compromesos amb el canvi. Partim del convenciment que la transformació dels espais impulsa també la transformació educativa i que els espais són fonamentals per crear contextos adequats per a l'aprenentatge i el benestar. Al llarg de la història hem vist com els principals corrents pedagògics han donat a l'espai, el mobiliari i els materials un paper rellevant en el seu pensament educatiu: Froebel, Freinet, Decroly, Montessori, les germanes Agazzi, la pedagogia de Reggio Emilia, Emmi Pikler..., i tants d'altres.

RESUMEN

Ante los nuevos retos educativos nos tenemos que plantear el rediseño de los espacios para que estos estén al servicio de la construcción de proyectos educativos comprometidos con el cambio. Partimos del convencimiento de que la transformación de los espacios impulsa también la transformación educativa y de que los espacios son fundamentales para crear contextos adecuados para el aprendizaje y el bienestar. A lo largo de la historia hemos visto como las principales corrientes pedagógicas han dado al espacio, el mobiliario y los materiales un papel relevante en su pensamiento educativo: Froebel, Freinet, Decroly, Montessori, las hermanas Agazzi, la pedagogía Reggio Emilia, Emmi Pikler..., y tantos otros.

PRESENTACIÓ

El GAEB, Grup per a l'Assessorament i la Innovació en Àmbits Educatius pel Benestar: Pensar els espais mirant els infants, és un grup de recerca associat a l'IRIE, Institut de Recerca i Innovació Educativa (UIB-GOIB), format actualment per vuit professionals implicades en la formació inicial i mestres dels dos cicles d'educació infantil. Els objectius del grup són:

- Impulsar processos de canvi en els centres a partir de la introducció de millores en el disseny de l'espai ambient.
- Reflexionar i experimentar la reorganització i la transformació dels espais educatius com un element catalitzador dels processos d'innovació educativa i afavorir espais d'anàlisi, diàleg i reflexió sobre l'experiència de transformació i canvi.
- Acompanyar i assessorar els centres educatius en el disseny, la implementació i l'avaluació d'entorns educatius promotors del benestar i l'aprenentatge.
- Promoure dinàmiques formatives perquè cada centre activi la transformació dels espais a través de processos de cocreació.

- Organitzar conjuntament amb altres agències formatives (CEP, IRIE) cursos i seminaris de formació relacionats amb la temàtica.
- Avaluar i difondre els resultats dels processos de canvi derivats de la implementació del treball per ambients d'aprenentatge.

Des del curs 2015-2016 el grup ha acompanyat més de 60 centres educatius (des d'escoles 0-3 fins a centres de primària) en la millora i la transformació dels seus espais; amb alguns s'ha fet un seguiment de tres i quatre cursos. El projecte que plantejam s'estructura en tres o quatre fases i es desenvolupa al llarg de tres cursos escolars: fase d'aproximació, fase d'implementació, fase de consolidació-avaluació i fase de comunicació. La nostra intenció és donar suport en aquest procés de canvi sense determinar models estandarditzats, sinó ajudant els equips educatius a engegar aquesta reflexió, com a base per a una millora compartida que es pugui anar consolidant. La mirada i la retroacció (*feedback*) provinent de formadors externs resulta un element fonamental per facilitar que els processos d'innovació esdevinguin processos de recerca acció permanent en el centre.

Els temes sobre els quals reflexionam amb els centres s'organitzen a partir dels blocs següents:

1. Detecció de necessitats del centre i plantejament d'objectius del canvi.
2. Pensar els espais mirant les capacitats i competències dels infants.
3. Definir paràmetres de qualitat de l'espai ambient.
4. Establir criteris per dissenyar els espais o ambients d'aprenentatge, definir zones i microespais.
5. Disseny de propostes i escenaris preparats per a l'aprenentatge.
6. Mirada estètica als espais, a les propostes i als materials.
7. El rol de l'adult en el treball per espais d'aprenentatge.
8. L'observació i l'avaluació dels espais creats i dels processos dels infants.
9. La documentació per donar visibilitat als processos i als aprenentatges.
10. La comunicació amb les famílies.

INTRODUCCIÓ

L'espai dona suport al projecte i línia metodològica del centre i la seva transformació planteja, alhora, un canvi en els processos d'ensenyament-aprenentatge: en el rol docent, el rol de l'alumne, les dinàmiques d'aula i les relacions de la comunitat educativa.

Com assenyalen Olivos et al. (2021, p. 47), hi ha una relació directa entre ambient, desenvolupament i aprenentatge que afavoreix la millora cognitiva en cada una de les etapes del creixement. La neuroeducació (Bueno, 2016) ens confirma que aprendre amb plaer allibera dopamina en diverses parts del cervell. Aquest neurotransmissor està directament implicat en processos que augmenten la plasticitat neuronal, com ara l'atenció i la motivació. D'aquí que els aprenentatges promoguts des del plaer romanguin més temps a la memòria i siguin més fàcilment aplicats en contextos reals. Educar té molt a veure amb la capacitat de seduir. Seduir amb experiències d'aprenentatge que ajudin a comprendre el món i els seus problemes i la recerca de solucions.

La neuroarquitectura aplicada a l'educació (Mora, 2013) proposa crear entorns d'aprenentatge que tinguin presents el sentit emocional de l'entorn, les proporcions de l'espai, la il·luminació, la ubicació i la relació amb l'exterior. En aquesta línia es van ampliant les recerques que cerquen la relació entre les característiques dels espais, l'estrès i l'estat anímic; la relació entre els espais amplis i el pensament creatiu o el poder que té la natura per estimular l'atenció o la curació després de les malalties. En l'estudi *Clever Classrooms* (Barret et al., 2015) es van analitzar 27 escoles d'educació primària en tres localitats diferents d'Anglaterra. Els edificis escolars eren diferents entre si –amb construccions des de 1900 fins a l'any 2000– i en els resultats es va detectar una millora del 16% en el progrés dels alumnes en funció de les bones característiques ambientals de les aules.

PROCESSOS DE RECERCA ACCIÓ AMB ELS CENTRES

En el següents punts desenvoluparem algunes de les idees i reflexions que sorgeixen en aquests processos.

a. La transformació dels espais impulsa un canvi en la mirada educativa i les actituds docents

Els espais mai no són neutres: darrere la manera d'organitzar els espais d'una escola hi ha una determinada concepció del que és ser infant i de com entenem els processos d'ensenyament-aprenentatge. Els espais parlen de nosaltres, de la nostra mirada envers l'educació, del paper que creim que ha de desenvolupar l'escola i de la imatge d'infant que el sosté. Els espais són un llenguatge silenciós que determina conductes i afavoreix relacions. Ser capaços de llegir entre línies, albirar i analitzar què s'amaga darrere la nostra manera d'organitzar les aules i els espais comuns és la primera passa per iniciar aquest procés de reflexió i anàlisi.

Si veritablement la nostra imatge d'infant és la d'un infant capaç i cocreador de cultura, llavors els nostres espais hauran d'estar a l'altura d'aquest paradigma. Hauran de ser espais on els nins i les nines puguin demostrar aquesta autonomia, puguin explorar el món per descobrir les seves potencialitats i reflectir la riquesa intrínseca que porten a dins. Si partim d'aquestes premisses, haurem d'apostar

per escoles on els infants siguin els veritables protagonistes del seu procés d'ensenyament-aprenentatge i on el coneixement es construeix a partir de la mateixa acció, i que esdevinguin escoles que fomentin el joc, l'exploració, la relació, l'autonomia i la creativitat.

A les reflexions amb els equips docents trobam també dilemes i tensions per definir quin ha de ser el rol del mestre en aquests espais on l'infant és el protagonista de l'acció educativa. Què fa el mestre si l'espai és autosuficient per si mateix? L'espai pot realment substituir l'adult? Coincidim amb Loris Malaguzzi quan ens parlava ja en els anys 80 de l'ambient com a tercer educador. Atesa la rellevància que cobren els espais, el mobiliari i els materials, el mestre ha de saber dissenyar contextos de qualitat amb criteris clars. L'espai necessita un projecte i una línia educativa i la presència activa de l'adult per suggerir, provocar i compartir els aprenentatges des d'una relació dialògica amb el grup i amb cada un dels infants. Segons Duarte (2003, p. 101), "el docent és el que defineix un clima estimulant, realitza preguntes desafiantes, propicia el feedback, l'ajuda necessària als seus alumnes i afavoreix la seva autoconstrucció d'aprenentatges".



EEI Verge de la Salut (Palma)

En aquesta nova conceptualització de l'espai entenem que la tasca dels mestres no és tant presentar i transmetre coneixements com crear espais que propiciïn relacions d'aprenentatge compartit.

Però no basta canviar de lloc els mobles o comprar-ne de materials nous, es tracta de crear espais de diàleg i relació on els infants es puguin reunir entre ells i a la vegada connectar amb els adults de referència, espais on els adults siguin accessibles i visibles per als infants, on els nins i les nines puguin interactuar entre ells a través del joc.



CEIP Sa Joveria (Eivissa)

Sofàs, cadires i taules petites que es puguin moure amb facilitat, coixins, plataformes de fusta, estands amb rodes..., aquests són exemples d'un mobiliari que ens permet flexibilitzar i moure l'espai en funció d'allò que volem que succeeixi allà. Els mestres han de cercar l'equilibri entre els espais que fomenten el moviment i aquells que afavoreixen el descans,

entre els espais d'intimitat i els espais per estar junts. És tasca dels adults saber valorar la quantitat justa de material perquè no interfereixi en el joc. Un excés de material pot saturar i limitar les eleccions dels infants, i poc material implica que els nins perdin l'interès amb facilitat o sigui font de conflicte entre ells.



CEIP Verge de Lluç (Palma)

No perdre l'interès dels nins implica observar i fer canvis a l'espai. És imprescindible analitzar, escoltar, després suggerir i provocar perquè noves idees germinin. Això pot suposar recol·locar un material, afegir-hi quelcom, introduir-hi un llibre, un element provocador o distorsionador, fer una proposta nova que obri nous camins. Però no és sols una qüestió de treure-hi, moure-hi o afegir-hi un material, a vegades és una pregunta feta en el moment idoni, un comentari o paraula deixada a l'aire, una imatge..., que pot produir nous canvis, generar curiositat, sorpresa, fer sorgir l'interès dels infants. Això suposa tenir un paper actiu dins l'espai. Saber quan i com intervenir sense interferir-hi, com assenyala Goldschmied (1998), és tot un art no sempre fàcil de posar en pràctica. Aquesta justa mesura entre una actuació que ajuda a fer créixer el joc o s'interposa resolent quelcom que l'infant podria descobrir per si mateix és una de les claus del rol del mestre en aquests nous escenaris d'aprenentatge.

És important no convertir els espais en llocs simplement de trànsit per als infants, on els nins espipellen i van tastant d'aquí i d'allà sense aprofundir en cap proposta. Hem d'aconseguir propostes de joc que convidin a concentrar-se, a anar més enllà d'un joc purament exploratori, que cerquin la complexitat. Això suposa pensar i dissenyar molt bé allò que oferim, però també implica una determinada actitud per part de l'adult que acompanya els infants en l'espai, una actitud proactiva, present i disponible, que quan és necessari proposa i estira.

En la tasca dels mestres hi ha una part més palpable que té a veure amb pensar i muntar l'espai i les propostes de joc, i una part més subtil que implica crear un ambient de confiança i serenor dins aquest espai. Marcar els límits, mantenir un cert ordre físic però també mental i emocional, que doni harmonia al lloc i al grup, és crear un "ambient" d'aprenentatge.

Els mestres han de ser grans observadors, saber veure i llegir entre línies quins neguits, dubtes i qüestions s'oculten en el quefer diari dels alumnes. La seva tasca és molt més que mirar i assentir, és saber entreveure en el transcurs d'una conversa, el desenvolupament d'un joc, en les preguntes que suren a l'aire, cap on ha d'estirar el fil per fer créixer una idea i que esdevingui un procés d'aprenentatge ric i profund. El mestre és un provocador que convida a cercar, propo-



CEIP Robines (Binissalem)

sa reptes, genera conflicte cognitiu, qüestiona, crea connexions... La seva feina és saber teixir i embastar històries, estirar el fil per fer xarxa, saber quan quelcom d'allò que passa dins el grup pot ser l'inici o la llavor d'un projecte d'aprenentatge compartit.

Ser mestre implica acompanyar, agombolar, acaronar. Implica pensar i repensar les propostes, els materials, el disseny dels espais. Implica ajudar a crear sentiment de pertinença, de comunitat. Implica gestió d'emocions, de relacions, de conflictes, sense oblidar que som els referents culturals dels nostres alumnes.

L'escola hauria de ser la porta d'entrada dels nostres infants al món de la cultura i el coneixement. Hem de despertar el desig d'aprendre, el desig d'entendre el món. Poder arribar a manejar les eines que ens permeten interpretar, reinterpretar i analitzar el món suposa compromís, exigència i complexitat.

b. L'espai mirall de la nostra intencionalitat i identitat educativa

En les transformacions que acompanyam, un tema que ens mereix una reflexió important és com cercar la coherència amb la forma que donam als espais. Com ho podem fer perquè els espais *parlin* del nostre context i territori, que diguin qui som i mostrin la nostra mirada educativa vers la infància, l'escola i l'aprenentatge.

Ens hem de demanar si l'escola està realment connectada amb el territori, si la riquesa cultural de l'entorn es fa present i si els significats simbòlics de la comunitat hi tenen lloc. A vegades, visitam escoles on es fa difícil reconèixer aquests



CEIP Verge de Lluç (Palma)

signes d'identificació territorial i cultural, on sembla que la comunitat i el barri queden exclosos del projecte de centre. Això és degut al fet que moltes vegades no ens arrisquem a cercar la nostra diferència, cercam seguretat en altres experiències educatives que hem visitat, emmirallades per una estètica.

Tots tenim l'experiència d'anar creant lligams i vincles simbòlics amb els espais que van conformant la nostra

forma d'estar en el món i com van quedant a la nostra memòria individual i col·lectiva. L'arquitecte Juhani Pallasmaa (2014, p. 42) parla d'una arquitectura que enllaça els éssers humans amb el món; des d'aquesta mirada, entén l'espai arquitectònic

com un espai existencial, un espai viscut i no només un espai físic i estètic. “La arquitectura fortalece la experiencia existencial, el sentido de cada uno de ser-en-el-mundo, y esto constituye fundamentalmente una experiencia fortalecida del yo”. De la mateixa manera, els infants i els adults que habiten els espais de l'escola estableixen una relació emocional amb ells que genera un sentiment de pertinença a l'entorn. El geògraf humanista Yi Fu-Tuan (1974, p. 13) ens parlava del concepte de *topofilia* com aquesta relació afectivoemocional que cream amb els espais i que lliga els éssers humans a aquells llocs amb els quals, per una raó o l'altra, ens sentim identificats. Deia que “habitar” implica, fonamentalment, “pertànyer”, estar afiliat.

Veim en el dia a dia a les escoles com els infants van habitant i territorialitzant els espais que senten com a propis, i és des d'aquest sentiment d'estima i pertinença amb els llocs propers i familiars que els infants es podran fer persones compromeses amb l'entorn, amb la seva protecció i transformació.

Parlam d'escoles capaces de generar identitat, de generar sentiment de pertinença, escoles que deixen empremta en el seu entorn i vesteixen les seves parets en el fet viscut dins i fora. Escoles que s'arrelen al territori que habiten, transparents i creadores de cultura democràtica. Escoles que fugen dels estereotips –estandarditzats i homogenis–, escoles amb història pròpia.

c. Mosaic multiforme d'escenaris per a l'aprenentatge

Des d'una visió ecològica sistèmica, tot l'espai de l'escola és un ambient on es viu i educa, tot l'espai promou experiències i aprenentatges. L'espai ambient entès des d'aquesta perspectiva crea connexions riques i diverses, on se succeeixen múltiples relacions, espais dotats d'una gran fluïdesa i permeabilitat horitzontal i vertical.



EEI Verge de la Salut (Palma)



Scuola dell'Infanzia Marino Marini (Pistoia, Itàlia)



EEI Son Roca (Palma)

Esta idea de ámbito, como constelación sistémica espacio-temporal de la realidad formada por conexiones que se codeterminan, supone una urdimbre estructural y organizativa entre diversos elementos que *ambientalizan* al ser humano. Lo acogen en una red de relaciones que suponen un campo de posibilidades creativas de expresión y de comunicaciones múltiples (Hoyuelos, 2005, p. 170).



CEIP Verge de Lluc (Palma)

Així, hem ajudat a transformar els passadissos dels centres en espais per al treball autònom i treball cooperatiu, o els passadissos s'han convertit en espais constructius o espais biblioteca.



Escola d'infants Son Roca (Palma)

També hem transformat menjadors, a l'escola 0-3, en espais multifuncionals, on podem trobar l'espai laboratori per a l'experimentació i manipulació sensorial, l'espai de joc de la cuina o l'espai artístic.

La idea és dissenyar contextos preparats que estimulin la creativitat i l'autonomia de pensament dels alumnes, que siguin flexibles i modulars per adaptar-se a metodologies actives i col·laboratives. Són moltes les opcions d'organització que podem trobar, però cal reflexionar i donar sentit a cada una. Obrir aules? Convertir tota l'escola en ambients d'aprenentatge? Quins ambients es volen generar? Amb quins criteris? Quines condicions han de tenir aquests espais per gene-

rar aprenentatges, benestar i relacions? Aquestes són algunes de les preguntes que és necessari fer-se.

Si pensam l'escola com un sistema orgànic que va canviant i transformant-se segons les necessitats i els interessos dels infants i la vida de l'escola, es poden plantejar maneres diferents per adequar els espais a cada una de les etapes en funció del moment i les dinàmiques dels grups; espais inclusius on cada infant pot trobar el seu repte d'aprenentatge, obrint-se així un mosaic multiforme d'escenaris.



CEIP Robines (Binissalem)

Es importante que la arquitectura invite a las relaciones e interconexiones entre los sujetos y las cosas. Relaciones que deben ser cualificadas a través de una estética funcional y formal. Así, el espacio conforma una especie de red, un tejido que permite rescatar valores educativos en la lectura interpretable de la propia arquitectura (Hoyuelos, 2005, p. 177).

En l'aprenentatge basat en projectes i problemes es poden crear espais que afavoreixin el treball autònom i cooperatiu. Espais que permetin als alumnes cercar informació, debatre, reflexionar, compartir o representar amb diferents llenguatges els coneixements apresos. Espais on l'art, la cultura i la ciència hi són presents.



CEIP Verge de Lluc (Palma)

En el treball per espais d'aprenentatge o ambients especialitzats els infants troben propostes i materials per treballar diferents continguts i competències de cada una de les àrees. L'estructura dels ambients d'aprenentatge ens permet superar les limitacions de l'espai aula, multiplicar les possibilitats d'exploració i acció de l'infant i propiciar múltiples relacions que afavoreixin la creació d'una comunitat de convivència i aprenentatge. Segons Duarte (2003, p. 102), els ambients d'aprenentatge són aquells espais que "possibiliten la comunicació i les



CEIP Verge de Lluc (Palma)



CEIP Sa Joveria (Eivissa)



CEIP Sa Joveria (Eivissa)



CEIP Verge de Lluc (Palma)

relacions amb altres persones, ofereixen materials i activitats que estimulin la curiositat, la capacitat creadora i el diàleg, permetin l'expressió lliure d'idees, interessos, necessitats i estats d'ànim de tots." Parlem, per tant, d'un espai potenciador d'aprenentatges, d'interaccions socials i interpersonals.

Els ambients potencien la creativitat i la participació dels infants en els seus processos d'aprenentatge:

Podríamos decir que la finalidad de la creación de un ambiente de aprendizaje es promover que los niños sean protagonistas de su propio proceso de aprendizaje en un ambiente que sea estimulador, creativo y participativo donde los niños actúen pero también reflexionen sobre su propia acción desde una posición activa y competente y que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas que lo habitan (Riera, Ferrer i Ribas, 2014, p. 25).

Però, com assenyalava Meritxell Bonàs, de l'escola El Martinet: "No fem ambients com a metodologia, l'escola és un ambient d'aprenentatge [...] estem a l'escola dins d'un ambient que s'ha creat perquè puguem estar al màxim de bé aprenent i, per tant, desenvolupant-nos en dimensions diverses" (Estrades, 2016 p. 39). En aquests espais o ambients d'aprenentatge, l'aula de referència es pot convertir en un ambient especialitzat que es posa al servei de tots els grups. Espais organitzats per zones o microespais amb propostes i reptes diversos.

A les escoles d'infants 0-3 també es poden dissenyar laboratoris compartits. Cada vegada hi ha més escole-

tes que ofereixen espais de joc, experimentació o de moviment fora de l'espai del grup que enriqueixen el desplegament de les competències de l'infant; així, trobam l'espai de llum i ombra, el laboratori artístic, el de moviment o el d'experimentació.



Escola d'infants Verge de la Salut (Palma)

d. Repensar l'estètica dels espais educatius

La pedagoga i atelierista de Reggio de l'Emília Veia Vecchi (2013) entén l'estètica com a activadora de l'aprenentatge, perquè, si l'estètica promou la sensibilitat i la capacitat de connectar coses molt allunyades entre si i si l'aprenentatge té lloc a través de noves connexions entre elements diferents, l'estètica pot considerar-se com un important activador de l'aprenentatge.



Escola d'infants Son Roca (Palma)

Loris Malaguzzi denominava activadors de l'aprenentatge a aquells processos que provocaven una "vibració estètica", la capacitat de seducció de la qual augmentava el plaer i la percepció sensorial. Activadors de l'aprenentatge que sustenten un tipus de coneixement que no es limita únicament a la formació, sinó que estableix també una relació sensible amb les coses. Des d'aquesta afirmació ens podem demanar quin lloc ocupen els canvis estètics en els processos d'aprenentatge.

Assmann (2002, p. 29) assenyala que aprendre és un procés creatiu que s'autoorganitza, per això necessitam espais inconformistes i vibrants que ens permetin meravellar-nos, crear sorpresa i aprendre. Diu Assmann que és necessari recuperar la pedagogia de la pregunta i la pedagogia de la complexitat. Podem

pensar també espais complexos, harmònics, acollidors i seductors que han de pensar-se per a cada context i en relació amb les persones que els habiten. És important que els arquitectes i l'Administració educativa apostin per edificis escolars que no siguin només funcionals, sinó també estètics i innovadors. Encara manca aquest diàleg entre pedagogia i arquitectura per adequar els edificis educatius a les necessitats que té l'escola i per aportar al mateix temps una sensibilitat estètica.



CEIP Verge de Lluc (Palma)

El viatge hacia la infancia es un posible camino hacia la humanización de la arquitectura, concebida no como mera y única respuesta funcional a unas necesidades, sino como manera de articular la relación del hombre con su entorno; una arquitectura de experiencias ricas, de percepciones sensibles, de espacios vinculados emocionalmente y que permitan una apropiación de los lugares mediante el juego (Eslava i Tejada, 2005, p. 59).



CEIP Puig de na Fàtima (Puigpunyent)

A les escoles, les nostres intervencions estètiques s'han d'iniciar moltes vegades amb petits gestos com fer algun canvi en el mobiliari que permeti una major flexibilitat. Cercar un equilibri harmònic i cromàtic per no saturar perceptivament els espais o revisar la qualitat del material. Però, com assenyala la dissenyadora Katia Mandoki (2008), l'estètica és una actitud quotidiana que ens duu a seleccionar determinats objectes i materials o a tenir cura en la presentació de les tasques i les propostes educatives.

La estètica es una actitud cotidiana, empàtica y sensible con el entorno, un hilo que conecta las cosas entre sí, un aire que lleva a preferir un gesto a otro, a seleccionar un objeto, a elegir un color, un pensamiento; elecciones

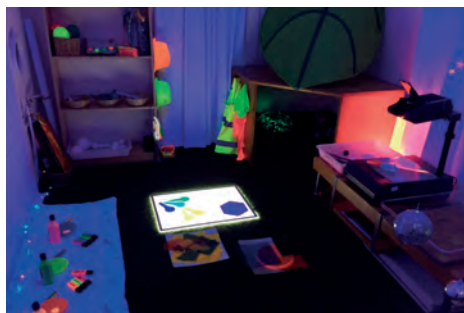
en las que se percibe armonía y cuidado, placer para la mente y para los sentidos. (Vecchi, 2013, p. 15)

Els arquitectes italians Ceppi i Zini (1998) en la seva obra ja parlaven d'incorporar experiències sensibles en el disseny dels espais. No podem oblidar que els infants aprenen quan poden veure, tocar, manipular, acariciar i recórrer superfícies, textures i materials, modelar, construir i reconstruir variades formes i textures.

En aquest sentit, fan propostes per dissenyar *paisatges* cromàtics, olfactius, lumínics i matèrics que contribueixen a l'aprenentatge dels infants. Per a ells, les variacions perceptives són sinònim d'una bona qualitat pedagògica de l'ambient. Una experiència concreta en aquesta línia que s'està implementant en algunes escoles és el laboratori o espai de llum i ombres o el laboratori sensorial, entre d'altres.



Escola d'infants Son Roca



Escola d'infants Verge de la Salut (Palma)

Una escola amable és un territori on els matisos dels paisatges lumínics, cromàtics, sonors, polisensorials i tàctils componen l'aire de l'escola que es respira. Un àmbit d'objectes no estructurats, d'evocacions *ready-made* dadaistes, que els nins disposen en combinacions complexes.



Escola d'infants Sant Ferran (Formentera)

REFLEXIONS PER CONTINUAR

Cuidar l'espai per cuidar la vida, les relacions i l'aprenentatge



Escola d'infants Son Roca

A partir de la nostra experiència veim que posar atenció en el disseny i l'organització dels espais és una manera també de cuidar la vida dels infants. Assmann (2002, p. 32) planteja que no és possible aconseguir aprenentatge si no hi ha connexió amb la vida dels qui aprenen. Un ambient és pobre i descontextualitzat quan no permet als infants connectar-se amb la vida, ja que conèixer i comprendre el món

està en funció de la vida mateixa. En aquest sentit, la biopedagogia (Medina, 2017) ens parla de com els processos de vida i els processos d'aprenentatge formen part de la mateixa realitat i es donen simultàniament: "es un aprender de la vida y vivir aprendiendo. Es una relación dinámica y creativa entre el vivir el aprender de los procesos y las comunidades en contextos concretos" (cit. a Devia, 2018, p. 182).



CEIP Robines (Binissalem)

Des d'aquesta perspectiva, afavorir el joc i recuperar els espais exteriors són objectius que cal tenir presents en les decisions que es prenen. Cada vegada més, les escoles incorporen espais de joc, especialment a l'etapa d'educació infantil, on els infants despleguen el seu potencial creatiu i expressiu.

La pandèmia, per exemple, ens ha assenyalat de manera clara que és urgent recuperar el contacte amb l'entorn natural per al nostre benestar físic i psicològic. Caldria posar especial atenció al disseny dels jardins i espais de joc a l'aire lliure per renaturalitzar les nostres escoles.



Escola d'infants Son Roca (Palma)

S'ha de reinaugurar la mirada amb l'entorn per a veure'l com a espai educatiu, una aula a l'aire lliure, un material pedagògic que tenim a l'abast. Afavorir la comprensió dels recursos estètics i

pedagògics que ofereix la terra i les relacions sostenibles amb la natura, per aplicar-los a l'aula de les escoles d'infantil i primària i secundària, impulsant la consciència de la interdependència dels éssers humans amb la terra i la comunitat per connectar-se amb els valors ecosocials: intel·ligència emocional, corresponsabilitat, llibertat, inclusió.



CEIP Puig de na Fàtima (Puigpunyent)



Sortides al barri del CEIP Verge de Lluc

L'ecosistema de l'escola hauria de privilegiar l'harmonia, la serenitat, el benestar i l'alegria. Definir les escoles sota aquestes qualitats sintonitza amb un discurs sobre el benestar de les persones que hi cohabiten: "El propósito último de los escenarios educativos gira alrededor de promover la vida, aumentar el bienestar, las emociones, el convivir." (Devia, 2018, p. 188).



Escola d'infants Son Roca (Palma)

L'escola hauria de garantir el benestar físic, relacional, emocional i cognitiu dels alumnes, espais on *estar-hi bé*, on sentir-se a gust en tots els sentits. En aquest *estar-hi bé* els mestres tenen un paper fonamental. La seva feina passa per ser capaços de generar contextos d'aprenentatge que cobreixin totes aquestes necessitats de manera transversal, mirant els infants com a éssers complets i complexos, observant-los des de la seva globalitat. Un benestar que reconeix cadascuna de les persones, que dialoga entre allò que és íntim i allò que és públic, entre allò que és personal i allò que és social. Quan pensem en la distribució dels



Escola d'infants Son Roca (Palma)

espais serà important concebre espais d'intimitat i espais comunitaris, espais per al treball individual i altres per al treball compartit.

Com exposa la filòsofa Camps (2021), cuidar significa atenció al detall, empatia, proximitat, paciència, tendresa, comprensió i alegria. L'espai també forma part d'aquest nou paradigma més humanista que s'ocupa de fomentar una ètica de la cura. Entenent que posar atenció al disseny i organització dels espais és també

una forma de cuidar el benestar de les persones que els habiten i només des d'aquest *estar bé* els infants poden aprendre i desenvolupar-se.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Asmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narcea.
- Barret, P., Zhang, Y., Davies, F. i Barret, L. (2015). *Clever Classrooms, Summay report of the HEAD Project*. Manchester: University of Salford.
- Bueno, D. (2017). *Neurociencia para educadores*. Barcelona: Octaedro.
- Camps, V. (2021). *Tiempos de cuidados: Otra forma de estar en el mundo*. Barcelona: Arpa.
- Cabanellas, I., i Eslava, C. (2005). *Territorios de la infancia*. Barcelona: Graó.
- Ceppi, G., Zini, M. (1998). *Bambini, spazi, relazioni. Metaprogetto di ambiente per l'infanzia*. Reggio Emilia: Reggio Children.
- Devia, J (2018). "La biopedagogía: una mirada reflexiva en los procesos de aprendizaje". *Rev. Praxis & Saber* - Vol. 9, Núm. 21, Septiembre - Diciembre.
- Duarte (2003). "Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual". *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 33, Núm. 1.
- Hoyuelos, A. (2005). "La escuela, ámbito estético educativo". Eslava i Cabanellas, ed., *Territorios de la infancia*. Barcelona: Graó
- Estrades, A. (2016). *La construcció de la cultura de l'espai a l'escola El Martinet*. TFG Grau d'Educació Infantil, any acadèmic 2015-16
- Goldschmied, E. (1998). *Educar l'infant a l'escola bressol*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat
- Mandoki, K. (2008). *Prosaica uno. Estética cotidiana y juegos de la cultura*. Mèxic: Siglo XXI Editores.
- Mora, F. (2013). *NEUROEDUCACIÓN: sólo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pallasmaa, J. (2014). *Los ojos de la piel: la arquitectura y los sentidos*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Riera, M., 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).
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Madrid: Editorial Morata.
- Yi-Fu Tuan (2007). *Topofilia. Un estudio de las percepciones, actitudes y valores sobre el entorno*. Santa Cruz de Tenerife: Editorial Melusina.