

NAFARROAKO
ESKOLA
KONTSEILUA
CONSEJO
ESCOLAR
DE NAVARRA

2018ko apirila
Abril 2018

Aldizkari zenbakia
Revista nº

idea

49



Hezkuntza
eta espazioa 2018
Educación y espacio
2018



Nafarroako Eskola Kontseilua
Hezkuntzako Batzorde Nagusia
Consejo Escolar de Navarra
Junta Superior de Educación

Aurkezpenak. Presentaciones

- 3 María Roncesvalles Solana Arana. Nafarroako Gobernuako Hezkuntza Kontseilaria. Consejera de Educación del Gobierno de Navarra.
- 7 Aitor Etxarte Berezibar. Nafarroako Eskola Kontseiluko Lehendakaria. Presidente del Consejo Escolar de Navarra.

Hezkuntza eta espazioa 2018 / Educación y espacio 2018**Hitzaldiak. Conferencias**

- 14 Educar en habitar. Clara Eslava Cabanellas.
- 25 Hezkuntza eta Hiria. Ianire de Andrés Olabarria, Ula Iruretagoiena Busturia.
- 41 Patios vivos. Una oportunidad para renaturalizar la escuela. Heike Freire Rodríguez.

Ekarpenak. Colaboraciones

- 49 Jardín temático en Sarriguren. CPEIP Hermanas Úriz Pi. Eva Blanco de Miguel.
- 54 Ideas para deambular por el barrio. Escuela Infantil de Mendillorri. Concha Gaztelu Albero.
- 62 Habitando nuestro entorno. CPEIP San Francisco de Pamplona. Equipo de Educación Infantil.
- 70 Integración del espacio público al uso infantil: dos ejemplos en Zizur Mayor. José Javier Esparza Unsain.
- 75 Derribando muros, hacia una educación compartida. Colegio Hijas de Jesús. Diego Ezcaray Echalecu. Javier Martínez Baigorri.
- 82 Habitar espacios. CPEIP García Galdeano. Miguel Cosme Echeverría.
- 88 El Aula del futuro de Navarra. Departamento de Educación. Elena Osés Urteaga.
- 94 Jolastokia eraberritzen. Bernart Etxepare HLHIP. Mikel Larraza Arbizu.
- 100 Askatasun giroak haurren garapenerako. Mendigoiti HLHIP. Ane Arribillaga Sagastibeltza.

idea

Nafarroako Eskola Kontseiluaren Aldizkaria. Revista del Consejo Escolar de Navarra.

49. aldizkaria. 2018ko apirila
Revista nº 49. Abril 2018

Jardunaldien argazkiak. Fotos de las Jornadas: Erik Aldaz, Jokin Aranzueque.

Azalaren diseinua. Diseño de portada: Verónica Vallejo.



Nafarroako Gobernua
Gobierno de Navarra



Nafarroako Eskola Kontseilua
Hezkuntzako Batzorde Nagusia
Consejo Escolar de Navarra
Junta Superior de Educación

- 108 **Txantrea sur y Taconera, repensando los parques.** Ayuntamiento de Pamplona. Mikel Baztán Carrera.
- 112 **Una intersección necesaria entre espacio y educación.** Escuela Tximeleta. Carmen Urpí Guercia. Mainer Itoiz Oroz.
- 120 **Renovación metodológica y aula RTC.** Colegio San Ignacio. Alejandro Rodríguez Vázquez.
- 125 **Proyecto Aula Inclusiva 2016-2017.** CPEIP San Miguel de Noáin. Félix Jiménez Sánchez.
- 135 **Construir una ciudad saludable y segura, desde la educación colaborativa.** Proyecto RESPIRA. Maribel Gómez Jiménez.
- 143 **Territorios de la infancia.** Villatuerta. Asier Urrea Ripa.

150

Eranskinak. Anexos

- 150 Anexo I: Bukaerako galdetegia. Cuestionario final.
- 215 Anexo II: Webgrafia. Webgrafía.



Aurkezpena. Presentación

María Roncesvalles Solana Arana

Nafarroako Gobernuko Hezkuntza Kontseilaria. Consejera de Educación del Gobierno de Navarra.

“Hezkuntza eta espazioa” da Nafarroako Eskola Kontseiluaren 2018ko jardunaldien izenburua, espazioaren arkitekturak hezkuntza proiektuaren arrakastan zeresan handia baitauka.

Gaian gehiegi sakondu gabe, nahiko nuke Hezkuntza Departamentua legegintzaldi hasieratik garatzen ari den erronkaz zertzelada batzuk aurkeztea, ikastetxeen eraikuntza eredua egokitzea eta proiektu horien oinarrian ikasleak eta irakaskuntza metodologia berriak bateratu ahal izateko helburuz ari baikara lanean.

Leía hace poco que la arquitectura del espacio contribuirá al éxito del proyecto educativo; era en un artículo sobre la educación en Finlandia, sobre un coloquio celebrado en Helsinki, hace ya 3 años, sobre educación y espacio público, en el que se reunió a arquitectos, arquitectas y científicos, científicas sociales de diferentes países europeos. El objetivo de aquel coloquio era debatir sobre la necesidad de crear espacios útiles y armoniosos para favorecer la efectividad de la escuela y el respeto por la educación del que serán contagiados.

Precisamente, el Departamento de Educación ha afrontado desde esta legislatura un cambio importante de modelo de construcción de centros que se resume en dos ejes principales.

Por un lado, sensibilizado con el cambio climático, el Departamento pretende que los nuevos espacios docentes sean eficientes energéticamente y el consumo de los recursos energéticos sea el menor posible; por lo que, desde el año 2016, las licitaciones de los proyectos arquitectónicos ya prevén este tipo de construcciones con estándares de construcción passivhaus; es decir, edificios con gran aislamiento térmico, riguroso control de infiltraciones y una máxima calidad del aire interior, además de aprovechar la energía solar para una mejor aclimatación con el objetivo de reducir el consumo energético. De esta manera se han proyectado los edificios del CP Roncal e IESO Iparralde y otros como el CP Arbizu que se encuentran en proceso de redacción.

Por otro lado, para favorecer metodologías activas, el Departamento de Educación ha propuesto nuevos esquemas arquitectónicos que puedan dar una respuesta versátil a estos nuevos conceptos de enseñanza, por ejemplo, el CP de Arbizu. También pretende integrar las tecnologías educativas en el aula desde el conexionado de todos los centros con un ancho de banda que permita el flujo de datos suficiente para todas las necesidades del centro. Las nuevas tecnologías son una apuesta de futuro que requieren una reflexión profunda en su integración con otros recursos educativos.

Beraz, aldaketa klimatikoa aintzat hartuz, eraikuntza sistema energetikoki eraginkorrak proiektatzen ari gara, energia kontsumoa ere geroz eta txikiena izan dadin. Era berean, irakaskuntza metodologi berrietara egokitutako espazioak proposatzen ari gara, Arbizuko ikastetxe publikoan egingo den bezala.

Además, desde el primer momento de la construcción de todos los centros educativos, el Departamento de Educación pretende la interacción de todos los agentes implicados en la vida de los edificios docentes: dirección del centro, padres y madres (a través de las APYMAS), Ayuntamientos, diversos colectivos (comedores saludables, empresas que prestan servicios en los centros...) y los responsables de Departamento de Educación en la materia, en unión con aquellos profesionales, arquitectos e ingenieros, que desarrollarán la idea.

Ikastetxeen eraikuntza eredu horretan, beraz, hezkuntza komunitate guztiaren inplikazioa eta parte hartzea bilatzen dugu, herrian eta herrigintzan integrotutako eraikinak baitira ikastetxeak.

Estas jornadas son el escaparate perfecto para la escenificación de todas las sensibilidades alrededor del espacio, que debe acoger a la enseñanza de todas las etapas educativas, y que deben constituir en sí mismo un recurso pedagógico más.

En los últimos tres años, la inversión del Departamento de Educación ha crecido exponencialmente, tanto en la parte de construcción de nuevos centros, como en el mantenimiento y el equipamiento de los centros ya creados.

Hezkuntza Departamentuan buru-belarri ari gara ikastetxeen eraikuntza eta mantenuetan inbertsioa areagotuz urtez urte eta egiten diren inbertsioak horiek ahalik eta egokien egin daitezen zaintzen. Hazi egin da aurrekontua, baina hori bezain garrantzitsua da inbertsio publikoa behar ditugun espazioak sortzen

egitea. Nafarroan 246 ikastetxe publiko ditugu eta era guztietako eraikinak daude, XIX mendekoak edo herriko taberna eta udala barne hartzen dituztenak.

Con esto, se intenta dar respuesta a la infinidad de necesidades que presenta el parque inmobiliario de este Departamento. Recordemos que todavía hay edificios del s. XIX, con estructura y necesidades propias de esa época, u otros que comparten edificio con el ayuntamiento y/o el bar del pueblo, como sucede en alguna localidad. Estos ejemplos dan idea de la magnitud del trabajo a realizar, para transformar el parque inmobiliario docente de Navarra, que ahora se cifra en 246 centros, de los cuales hay:

- 172 Colegios de Educación Infantil y Primaria.
- 49 Centros de Secundaria Obligatoria y Bachiller.
- 12 Centros de Formación Profesional.
- 2 Escuelas de Arte.
- 2 Centros de Educación Especial.
- 3 Conservatorios de Música (1 en Tudela).
- 3 Centros de Educación de Adultos.
- 3 Escuelas de Idiomas.

La configuración de los nuevos edificios y sus espacios debe ser consecuente con el momento en que vivimos, lejos de años de opulencia en que se ha construido de forma desproporcionada. Toca construir bien, de forma versátil también para las diferentes sensibilidades pedagógicas que están surgiendo.

Argi daukagu, bada, eraikin berrien konfigurazioak eta izango dituzten espazioek bizi dugun unearekin bat egin behar dutela, erabilera anitzeko espazioak behar baititugu, unean uneko beharizanei egokien erantzun ahal izateko.





Aurkezpena. Presentación

Aitor Etxarte Berezibar

Nafarroako Eskola Kontseiluko Lehendakaria. Presidente del Consejo Escolar de Navarra

“La realidad de la esfera pública radica en la simultánea presencia de innumerables perspectivas y aspectos en los que se presenta un mundo en común y para el que no cabe inventar medida o denominador común.”

Hannah Arendt

Nos enseñaron que espacio y tiempo eran dos categorías distintas, lineales, evidentes. El espacio parecía algo muerto, fijo, no dialéctico, mientras que el tiempo, por el contrario, era dinámico y fecundo. Todos los días comprobamos que esta distinción es una falacia.

Hemos aprendido que cada sociedad genera su espacio de producción, reproducción y representación; que el espacio social incorpora los actos sociales, las acciones de los sujetos colectivos e individuales; que no hay un solo espacio-tiempo sino innumerables entrecruzados que se interpenetran y yuxtaponen.

Todo esto ya lo analizó Henri Lefebvre diciendo que la compleja relación entre espacio y tiempo era similar a la dinámica de fluidos formando algo parecido a un pastel milhojas.

Así pues, la realidad espacial y temporal no se reduce, como ingenuamente suponemos en ocasiones, a un plano bidimensional o a una secuencia de antes-ahora-después que simplifica hasta la caricatura la realidad de cualquier entorno habitado, como puede ser un colegio y el entorno en el que existe.

Gaia aztertzen hasten garenean ohartzeko gara leku bakoitzean etengabe josten diren jardueren bestelako berri ematen digutela.

Abidibez, haurra gaur egun ezin da hirian, edo herrian, bere kabuz mugitu. Ikastetxera, eskolaz kanpoko jardueretara edo etxera, gero eta gehiago, kotxean doa edo heldu baten laguntzarekin. Haurrak ezin du kalean jolastu, ezin du zaintzailearen bistatik aldendu. Txikia denean plazetako eskorta itxi eta mugatuetan ari da zanbuluan edo txirristan. Edo etxean, ongi gordeta, pantailatan

kateatua. Familia bazkarietan edo ospakizunetan, gero eta gehiago, bestelako mahaian jaten du, bere adinekoekin, bigarren mailako azukre eta gatz jaki bereziekin. Bizitzaren pasarte nagusietatik kanpo da, ez du hurbilekoen jaiotza edo heriotza ezagutzen, jaietan haur-txokoetara bideratzen da.

Pierre Bourdieu dedicó una parte sustancial de sus investigaciones al análisis de las dicotomías que definen la modernidad y atraviesan las instituciones sociales y los hábitos de vida. Se refería, entre otras a: negocio/sentimiento, industria/arte, economía/libertad, exterior/interior, trabajo/vivienda, masculino/femenino o días laborables/días festivos.

Eta eskoletan? Bere baitan, ezinbestean eta borondatez, ematen diren funtzioak historikoki bereiztu dira: ikastea/jolastea, lana/aisialdia, mugikortasuna/gelditasuna, isiltasuna/zalaparta, bakardadea/lagunartea. Eta funtzio bakoitzari espazio zehatza egokitzen zaio dikotomiak errepikatuz: eskola ala kalea, gela ala patioa, kanpoa ala barrua.

Aurreko guztia hostopilaren ukazioa da. Gure artean inoiz baino haur eta nerabe gutxiago direnean, jendartetik baztertuagoak dira, espazio eta jarduera segregatuetan, inoiz baino zelatatuagoak.

Llegados a este punto hay que constatar que esta fragmentación funcional y espacio-temporal ha sido una preocupación clásica de las diversas tendencias de renovación de la escuela. En todas ellas encontramos ecos de preguntas tan relevantes como de quién es la escuela, en qué ciudad queremos habitar, cómo podemos vivir más cerca de nuestros ríos y montes, quién gestiona la alimentación y los cuidados, qué lugar tienen las y los más pequeños en los espacios públicos.

La demanda social creciente de generar proyectos educativos que respondan a modelos activos, inclusivos y colaborativos está situando estas preocupaciones en lugar preferente de las agendas de muchas comunidades educativas e instituciones administrativas y académicas.

Nafarroako Eskola Kontseiluaren “Hezkuntza eta espazioa” Jardunaldiak tesuinguru honetan kokatzen dira. Jardunaldi hauek familia, irakasle, profesional, eragile sozial eta udal arduradunei zuzendu dira.

El diseño de las Jornadas arrancó en su fase definitiva con la constitución de un amplio grupo de expertos y expertas que ha ido definiendo durante cinco meses los ejes temáticos, las posibles ponencias y la metodología de las diversas



actividades. Es imprescindible reconocer el trabajo desarrollado por estas personas de ámbitos tan diversos como el Departamento de Educación, la arquitectura, la sociología, las administraciones locales, las direcciones de centros educativos con proyectos de modificaciones de espacios o el arte.

Aurreko adituen laguntzarekin, hezkuntza komunitatetik eta komunitatera hausnarketak ekartzea bilatu dute Jardunaldiek. Helburu nagusiak izan dira hezkuntza eta espazioen arteko loturak aztertzea, hezkuntza espazioen eta kontestuen praktika onen ereduak definitzea, Nafarroako hezkuntza sisteman espazioarekiko eskola esperientzia esanguratsuak partekatzea eta jendarteari eta hurbileko eragileei esperientziak jakinaraztea.

Las Jornadas han pretendido recabar reflexiones y prácticas de interés para analizar los espacios escolares y sus contextos, definir modelos de buenas prácticas adaptables y compartir experiencias educativas de tratamiento del espacio realizadas en Navarra, siempre con el fin de comunicar a la sociedad iniciativas de interés.

Gure Jardunaldietan ohikoa den moduan, hasierako saio itxia egin da adituen taldearekin eta parte hartu duten solaskideekin. Goizeko saio berezi honek, joera ireki eta teknikoa izaten du eta aldi berean, emanaldi publikoen abiapuntu egokia izaten da.

Arratsaldeko saio publiko guztietan parte hartzeko, izena emateko bi aukera zabaldu ziren: Departamentuaren bidez 120 plaza irakasleentzat akreditazioari lotuak eta 60 plaza bestelako profila (guraso, arkitekto, zinegotzi eta beste) zuten pertsona interesatuentzat Eskola Kontseiluaren bidez. Toki guztiak bete egin ziren.

Kontseiluak antolatzen dituen jarduera publikoetan zeinu-hizkuntzara al-dibereko itzulpena egin da eta saio batean eskaini egin da aldibereko itzulpena euskaratik gaztelaniara.

Lehendabiziko saioan, martxoaren 5ean, Hezkuntza Kontseilari María Solana Arana eta Nafarroako Eskola Kontseiluko lehendakari Aitor Etxarte Berzibaren aurkezpenek Jardunaldiei irekiera publikoa eman zioten. Ondoren, Heike Freirek, haurtzaroan eta hezkuntza berrikuntzetan aditua, “Hezkuntza eta naturari” buruzko hitzaldia eskaini zuen. Martxoaren 6an, Clara Eslava arkitektoak, “Hezkuntza eta arkitekturari” buruzko hitzaldia eskaini du. Eta martxoaren 7an, Ianire de Andrés eta Ula Irurtetagoiena arkitektoek “Hezkuntza eta hiriarri” buruzko hitzaldia eman dute.

Así pues, hemos podido contar con la participación de personas expertas que a través de las ponencias centrales han tratado de profundizar en tres ejes que, si bien se entrecruzan de forma evidente, hemos destacado: educación y naturaleza, educación y arquitectura, educación y ciudad.

Hiru egunetan praktiken aurkezpenak egin dira. Nafarroako hezkuntza sisteman alor honetan esperientzia interesgarriak dira. Ezin izan ditugu guztiak erakutsi eta Hezkuntza Departamentuak urtero “Berrikuntza Proiektuen” deialdian aurkeztu diren proposamenak lehenetsi ditugu. Gauzak horrela, zuzeneko emanaldietan ezagutu ditugu ikastetxe hauenak: Sarrigurengo Hermanas Úriz Pi IP, Iruñeko Mendillorri Haur Eskola, San Francisco IP, Hijas de Jesús ikastetxea, García Galdeano IP, Bernart Etxepare IP, Mendigoiti IP. Bestelako esparruetatik hiru proiektu zabaldu ziren: Iruñeko Udalak gauzatuko dituen bi parke publikoak, Zizur Nagusiaren bide seguruak eta eskolen jolas-toki berria eta Hezkuntza Departamentuaren etorkizuneko gelaren proiektua.

Las Jornadas del Consejo Escolar buscan el diálogo entre aportaciones académicas y experiencias contrastadas. El tema que nos ocupa está generando un conjunto de iniciativas que han tenido orígenes diversos (claustros, familias, ayuntamientos o grupos de investigación) y desarrollos que avanzan hacia una visión más amplia del hecho educativo. Una muestra magnífica de todo ello se ha ofrecido en las sesiones públicas gracias al trabajo de los equipos docentes y a las personas invitadas para difundir proyectos en desarrollo.

Topaketa hauen lanaren itxiera gauzatzeko partaide guztiei inkesta bat bidali zaie beraien esperientzi eta iritziak ezagutzeko. Eskolako Kontseiluak martxan jartzen duen bitarteko honekin bere Jardunaldietara datozen pertsona guztiei lehen mailako bidea eskaini nahi die. Jaso diren edukiak bildu eta lotu ditugu eta monografian atal esanguratsua dira. Modu bikaina, gainerako ekarpen guztiekin batera, ebaluazio eta proposamenen mapa orokorra osatzeko.

Baina Jardunaldi hauek ere bestelako proposamen arrakastatsua bideratu du: bisitaldi gidatuak. Apirilean zehar Jardunaldietan parte hartu duten ikastetxeetara bisitaldiak antolatu dira. Eskola Kontseiluaren bidez interesa duten pertsona taldeak osatu dira, 25eko tamaina bitarte, eta tokiz-tokiko zuzendaritza taldeen ardurapean. Horrela, apirilaren 11an aukera izan da bertatik ezagutzeko Sarrigurengo Hermanas Úriz Pi IP, Iruñeko Bernart Etxepare IP eta Zizur Nagusiaren proiektua; apirilaren 18an Iruñeko San Francisco IP, San Ignacio ikas-



tetxea eta Noingo San Miguel IP; eta apirilaren 25ean Iruñeko Mendigoiti IP, Hijas de Jesús ikastetxea eta García Galdeano IP.

En definitiva, desde el Consejo Escolar de Navarra hemos pretendido presentar con rigor un tema que está promoviendo un debate necesario sobre la relación entre educación activa, inclusiva y colaborativa y los espacios en los que tiene lugar: los colegios y sus entornos. La íntima vinculación entre estos factores es motivo de preocupación e ilusión. Edward Casey ha definido una idea que resulta muy adecuada al afirmar que vivir es vivir en un lugar concreto y conocer es ante todo conocer los lugares donde uno vive. El lugar se sitúa necesariamente en el centro de nuestra comprensión del mundo.

Por ello hemos querido abrir en estas Jornadas sobre “Educación y espacio” la reflexión desde aquel pensamiento tan fértil de W. Benjamin: El niño puede hacer algo de lo cual el adulto es totalmente incapaz, descubrir nuevamente lo nuevo. Este descubrimiento proporciona significado simbólico a los objetos- y los espacios- y así rescata una significación utópica para la memoria colectiva.

Jardunaldietan, hasieratik azpimarratu den moduan, pertsona eta erakunde askoren lana ezinbestekoa izan da. Zuzeneko aurkezpenetan eta bisitaldietan protagonistak diren irakasle, arkitekto eta gainerako adituak gogoan ditugu. Baita, nola ez, Hezkuntza Departamentuko Azpiegituren Zerbitzua, Prestakuntza Atala, CERMIN, Eunate, itzultzaileak, Corella eta Iruñeko Arte Eskoletako ikasleak eta Nafarroako Museoko arduradun eta langileak. Guztientzat gure begirune eta esker ona.

Esperemos que, como es ley de vida, la acción cambie las ideas y que el cambio de las ideas genere a su vez nuevas acciones. Estamos necesitados de escuelas que repiensen espacios y tiempos para crear lugares y oportunidades para todos y todas desde la complejidad y el disfrute de un buen milhojas.



Educar en habitar

Clara Eslava Cabanellas

Arquitecta, experta en educación

cec@eaaestudio.com

“Somos los lugares que habitamos.”¹

Goizeko zortziak, esnatzeko ordua, ametsetatik atera eta maindireen babesa uzteko garaia; goizeroko errituala, gure azalaren metamorfosiarekin batera gertatzen dena, pijama alkandora bihurtzen da etxetik eskolarako bidea egiten dugun bitartean. Atea itxi eta bidea hartu, lokartuta edo esnatuta, habitatzen ditugun leku batetik bestera ibiliz. Egunero esploratu, ibili, aurkitu, ahaztu, gozatu edo gorrotatu egiten ditugu gure bizitzako momentu ezberdinak; hauetako bat, eta oso garrantzitsua, eskola da.

Gako-hitzak: haurtzaroa, habitatu, tokiak, diziplinartekoa.

Palabras clave: infancia, habitar, lugares, interdisciplinar.

Son las ocho, es la hora de despertar, salir del sueño y soltar la blanda protección de las sábanas; cada mañana acontece el ritual apresurado que nos acompaña en la metamorfosis de nuestra envoltura, el pijama se convierte en camisa mientras recorremos el camino de casa al cole. Cerramos la puerta y andamos, dormidos o despiertos, en un continuo de pequeñas acciones que nos trasladan entre los lugares que habitamos. Cada día exploramos, recorremos, descubrimos, olvidamos, aborrecemos o disfrutamos los momentos de nuestras vidas; y uno de ellos, muy importante, es la escuela.

1 El Psicólogo José Antonio Corraliza explica cómo la Psicología Ambiental analiza los efectos de la naturaleza en la psique humana. En una entrevista realizada por Yvonne Buchholz, *Mente y cerebro*, ISSN 1695-0887, Nº. 54, 2012, págs. 14-15.
(<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3910951>).

I [el 'lugar' de la infancia y su sentido] · [el sentido del lugar en la infancia]

“La construcción del hábitat constituye una actividad esencial del sujeto y, en tanto tal, inalienable: su ejercicio no es opcional pues es una de las condiciones del desarrollo del individuo como miembro de una comunidad.”²

El lugar de la infancia y su sentido

Determinadas expresiones coloquiales nos hablan del lugar que tradicionalmente hemos impuesto a la infancia desde el mundo adulto. Les asignamos una habitación, el aula, pautada por pupitres en fila, acompañados de una silla y un *estate quieto*; queremos que los niños estén *en su sitio*. O como dicta el refrán: “Los niños hablan cuando las gallinas hacen pis”. Son espacios caracterizados por la ausencia de huellas, por la homogeneidad de la retícula, por la búsqueda de una eficacia productiva propia de la sociedad industrial, por la organización adulta de un sistema de control.

El lugar que hemos definido como propio de la infancia es aquel en que no se siente su voz o su juego, donde su presencia sea ausencia. Si bien hoy se cuestionan ampliamente estas prácticas, la educación que hemos vivido se encuentra fuertemente arraigada en nuestra cultura, en nuestro ser individual y colectivo. Son muchas las voces que plantean la urgencia de transformar los espacios desde la escucha de los niños, pero la inercia que lastra al sistema educativo es todavía enorme y su realidad compleja y diversa.

Hablar de *el lugar de la infancia* nos obliga a repensar críticamente, desde nuestra posición de personas adultas, el papel que les habíamos otorgado. Nos conduce por el contrario a confiar en ellos y ellas, a escuchar a la infancia y acompañarles en la construcción de su propio sentido del lugar y del tiempo, pues ambas dimensiones resultan finalmente indisociables.

El sentido del lugar en la infancia

Así, explorar el sentido del lugar en la infancia nos llevará a escuchar sus voces, sus cuerpos en movimiento, sus miradas, a descubrir sus lugares y momentos, en una redefinición viva y constante de sus diversas identidades ¿Cuál es el tiempo/lugar de los niños? ¿Cuál es el tiempo/lugar que les otorgamos los adultos?

² Norberto Chaves, *El diseño invisible. Siete lecciones sobre la intervención culta en el hábitat humano*. Paidós, Barcelona, 2005. P. 43.

Sabemos que el sentido del tiempo/lugar es vital en la infancia, pues el *medio* es en sí mismo *fin*, el proceso es en sí mismo resultado. Explorar el medio y comprenderlo implica logros motrices, emocionales, cognitivos... Se construyen experiencias y relaciones con el mundo que nos rodea, mientras éste, a su vez, es objeto de transformación.

Cuando estudiamos la experiencia del espacio en la infancia, ésta resulta inseparable del propio cuerpo y los logros motrices, en la exploración del suelo, en la conquista de la vertical, en el recorrer y el estar... acciones que crean fuertes vínculos que nos enraízan con el lugar que habitamos.

Tanto el espacio como los objetos, las cosas que lo pueblan, son agentes esenciales en el juego y la transformación simbólica, son el soporte tangible del imaginario intangible que se despliega libremente sobre ellos. El espacio físico es también el soporte de formas de conocimiento del entorno, pues somos capaces de orientarnos, de medir o de trazar mapas de un territorio donde las señales sensibles quedan registradas en códigos complejos.

Nos sumergiremos así en el sentido del lugar en la infancia, descubriendo el constante enlace entre su impulso vital (interioridad) y la continua transformación de sus lugares (exterioridad). Los niños y niñas nos implican emocionalmente comprendiéndolo como protección, descubrimiento o amenaza. Los tiempos y lugares nos dan las medidas coordinadas de nuestras relaciones más íntimas de protección, emancipación o exploración del mundo.



Tres niños habitan culturalmente el territorio natural jugando a construir una calzada romana. Imagen © Clara Eslava.

II [el 'lugar' de la educación y su sentido] · [el sentido del lugar en educación]

La construcción del hábitat es una práctica integradora social con una jerarquía similar a la del lenguaje. De ese carácter estructural, y por tanto inexorable, da prueba el lenguaje cuando identifica 'habitar' con 'vivir': decimos '¿dónde vives?' para significar '¿dónde habitas?'³

El lugar de la educación y su sentido

Si bien la escuela ha sido comprendida de forma omnipresente como *el lugar de la educación*, el hecho educativo es ubicuo, invisible, continuo, transversal. Podemos maravillarnos ante ello, pues atraviesa tiempos y lugares, conecta comunidades y disciplinas, sus lugares y tiempos son todos: no sucede, es únicamente la escuela.

El lugar de la educación implica una doble o triple acepción: el lugar simbólico que la sociedad le otorga, el lugar físico que hemos asignado al acto educativo formal y, finalmente, el lugar invisible e ubicuo –no separado- donde en efecto acontece.

Hemos hablado del surgir de experiencias, del emerger de relaciones o de la voluntad de transformación de la realidad como formas en que se constituye el sentido del lugar y los tiempos en la infancia. Así, proponemos una posible redefinición de la escuela, de *el lugar de la educación y su sentido*, comprendiéndola en base a estos tres ejes –experiencias, relaciones y transformaciones– que nos hablan del mundo como construcción viva y en acoplamiento con el sujeto:

- Comprender la escuela como escenario de experiencias. Acercarnos a los espacios y tiempos de la escuela como una dimensión vivencial es clave en su definición como entorno de aprendizaje. En los enfoques de corte predominantemente organizativos el espacio se concibe como continente de actividades, frente a la concepción del espacio como ambiente, como contenido en sí mismo generador de experiencias y aprendizajes.
- Comprender la escuela como escenario de relaciones. La escuela es un microcosmos social integrado por diversidad de niños, niñas, personas adultas... que crean y viven sus relaciones en ella y con la realidad exterior a la escuela, constituyendo una comunidad compleja en intercambio con la sociedad a la que responde. El espacio educativo no sólo es el soporte físico de este tejido de relaciones, sino que es capaz de acompañarlas y facilitarlas,

3 Norberto Chaves, *El diseño invisible. Siete lecciones sobre la intervención culta en el hábitat humano*. Paidós, Barcelona, 2005. P. 43.

mediante un espacio comunitario que se constituye como corazón de la escuela.

- Comprender la escuela como escenario de transformaciones. El mundo que vivimos no es un objeto dado, sino que acontece como proceso, lo vivimos y actuamos porque está *en transformación*. La escuela, como hecho institucional, no siempre ha acompañado estos procesos vivos, sino que, en su afán de transmisión de la cultura, muchas veces ha creado convenios fijos preservando así mundos pretéritos que perduran dentro de sus muros. Sin embargo, la infancia es un agente de transformación de primer orden, transforma y vive procesos incluso donde están vetados.

Aceptar la escuela como una estructura en constante transformación nos permite por tanto re-imaginar *el lugar de la educación y su sentido* en conexión con el mundo y sus habitantes fundamentales, los niños y niñas.

En la infancia se descubre y recrea la experiencia del espacio como práctica cotidiana. Una práctica que en el mundo adulto cristaliza en hábitos, pierde su consciencia y se olvida en la rutina. En la infancia no se escinden las dimensiones de lo necesario, lo útil, lo funcional y todas aquellas otras, sensibles, emocionales y cognitivas. Todo ello aparece integrado, fusionado en sus experiencias infantiles.

El sentido primigenio del habitar, la protección y el placer de descubrir, el asombro, viene acompañado del juego como forma de transformación creativa del entorno. En la infancia el sentido del lugar se conforma cada día, en cada momento, es algo vivo. Recíprocamente, ¿qué sentido damos al lugar en educación?

El sentido del lugar en educación

La escuela se constituye en forma de múltiples lugares, en ella se integran los ámbitos de cada individuo y los colectivos, las esferas individuales y de cada pequeño grupo. La escuela no es sólo una serie de aulas encadenadas a un pasillo, sino que es el constructo intangible de los lugares donde se produce el hecho educativo. Un hecho inseparable del momento y lugar en que acontece.

El sentido del lugar en educación sería así la toma de conciencia en el acto pedagógico de la interacción del hábitat con sus habitantes. Una interacción esencial en la mutua adaptación entre sujetos y entorno, en su acoplamiento estructural, en términos de Maturana y Varela.

Podría parecer más sencillo diseccionar el problema, separarlo en partes, fragmentar la cuestión del lugar en campos de estudio y, en cierta forma, así sucede. Hablamos de ciudades amigas y estudiamos los espacios de juego in-

fantiles urbanos; acompañamos a los niños en su trayecto y trazamos caminos escolares; accedemos a la escuela y diseñamos nuevos patios de juego; accedemos al interior del centro educativo y tratamos sobre sus espacios comunes; nos distribuimos en grupos y nos encerramos en el interior del aula. Sin embargo, la experiencia que viven los niños, no separa estos ámbitos de estudio, no fragmenta, sino que reúne, integra y establece conexiones diversas. Se trata de una experiencia que, fundamentalmente, se desarrolla en continuidad espacio-temporal. Si recorriéramos el camino inverso con los niños, el aula se abriría y ocuparía los espacios comunes, el interior de la escuela saldría al exterior y jugaría con el patio y todo ello *saltaría el muro*, siguiendo la maravillosa metáfora de Loris Malaguzzi, hasta conquistar la ciudad.

Para comprender el sentido del lugar en educación, son claves determinadas formas de acercamiento como es la investigación narrativa, que permite un acercamiento integrado, no diseccionado, a la riqueza de esta continuidad. El relato en soportes diversos –textual, visual, objetual– da voz a los relatos y vivencias del espacio de niños y adultos, construyendo así un conocimiento consciente de cuanto habitan y documentando su vida en ellos. La documentación de estas vivencias y procesos nos permite una reflexión consciente sobre lo vivido, generando una interacción circular que es clave en la práctica educativa.

Contemplar el sentido del lugar en educación nos llevaría a incluir en la escuela la riqueza con que niños y niñas exploran sus tiempos y espacios, a descubrir una auténtica cultura de la infancia vinculada al sentido del lugar.

Finalmente, concluir con un breve recorrido de la escuela comprendida como los lugares que habitamos y que debemos educar, re-educar o re-imaginar de manera creativa, pero también desde la conciencia de la responsabilidad que implica:

- La escuela vinculada al contexto, comprendida en su relación con la ciudad como ciudad-amiga; en diálogo con la complejidad del mundo exterior, ejerciendo un papel clave de bisagra y transición entre escalas, asumiendo una función de acogida de la sociedad en que se inserta.
- La escuela vinculada al entorno, comprendida en su relación con la naturaleza como escenario de aprendizaje; que sale al aire libre, se *naturaliza* y revive de formas diversas el patio escolar, proyectándolo desde la orientación, amplitud, diversidad, naturación, equidad, integración, relación con el interior, los usos y tiempos continuos... transformándolo en jardín de descubrimiento.

- La escuela vinculada a la sociedad, comprendida en su relación con su propio espacio interior como escenario de relación y encuentro de la comunidad educativa; la escuela como lugar social, generando nuevas relaciones estructurales entre sus partes, evitando el predominio de espacios distributivos y lineales, frente a un rescate de relaciones orgánicas y cualitativas entre sus partes.
- La escuela vinculada al grupo, comprendida en su relación con las partes que la componen, con cada aula y cada grupo como fragmentos constitutivos de la totalidad; como totalidad permite generar nuevas relaciones entre sus unidades, las aulas, integrándolas en espacios cooperativos, flexibles, transparentes, continuos... trabajando con comunidades de aprendizaje, estableciendo relaciones entre lo común y lo propio o constituyendo nuevos tiempos para nuevos espacios.
- La escuela vinculada a la acción, comprendida en su relación con la acción pedagógica, configurando nuevos usos del espacio; como una nueva escritura de necesidades y deseos que vayan más allá de la actual homogeneidad de sus prácticas y espacios. Trabajando con iconos, símbolos de los usos y sus relaciones, podemos encontrar herramientas, un lenguaje compartido, para diseñar un espacio y su transformabilidad en el tiempo.
- La escuela vinculada al usuario, comprendida en su relación con quienes la habitan, favoreciendo la participación de la comunidad en la construcción de su hábitat. Ofrecer espacios que pueden ser completados, mediante soportes para instalaciones efímeras, que permitan incorporar procesos y acciones pedagógicas transformadores de la arquitectura. Ofrecer, en definitiva, la caña de pescar y no el pez.

Del programa de usos al diagrama de relaciones. Imagen © eslava y tejada arquitectos, realizado en colaboración con la escuela CEIP de Arbizu, y el Área de Infraestructuras Educativas del Gobierno de Navarra.

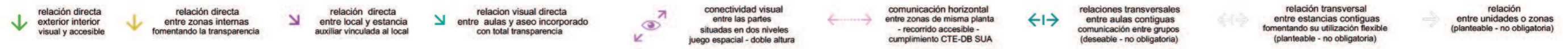
En la imagen se muestra el organigrama de usos y espacios del colegio de una línea de Infantil y Primaria CEIP de Arbizu. Se han reflejado gráficamente los espacios, sus usos y las relaciones entre ellos, así como sus conexiones funcionales, visuales, o de contigüidad, entre otras. Se trata de una forma de trabajo que permite plasmar en un soporte común las intenciones pedagógicas del espacio y expresarlas como condiciones para el proyecto arquitectónico, resultando una útil herramienta para el diálogo entre las disciplinas y los agentes que intervienen en el proceso.

Proyecto para Centro de Educación Infantil y Primaria en Arbizu

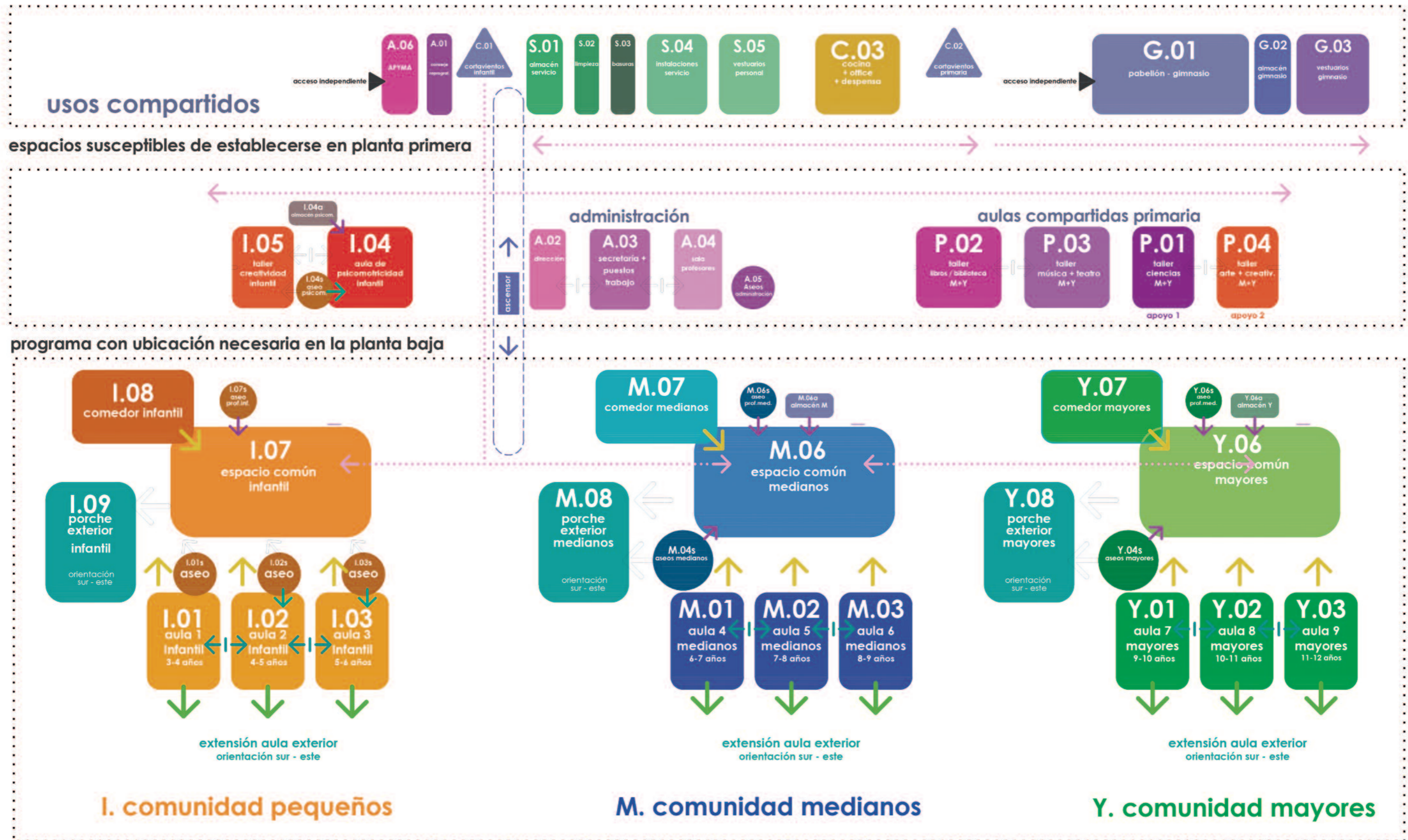
Diagrama orientativo de relaciones planteadas entre las distintas partes del programa para alcanzar, con el proyecto arquitectónico, los objetivos funcionales marcados a nivel pedagógico.

NOTA IMPORTANTE | El organigrama aquí planteado no pretende ser un modelo con una traducción formal directa a una planta arquitectónica.

Este organigrama pretende servir de referencia al proyectista indicando, de la forma más clara posible, las relaciones internas que el equipo pedagógico entiende necesarios para desarrollar su proyecto educativo.



leyenda de relaciones entre las distintas partes del programa programa con ubicación necesaria en la planta baja



I. comunidad pequeños

M. comunidad medianos

Y. comunidad mayores

III [habitar los 'lugares' que nos educan] · [educar los lugares que habitamos]

El hábitat es el producto de las modificaciones que la comunidad introduce en el entorno para permitir que en él se entablen las relaciones de sus miembros entre sí y con el medio. Al intervenir sobre el medio para adecuarlo a los patrones de su cultura, la sociedad culturiza la naturaleza y naturaliza la cultura.”⁴

Habitar los lugares que nos educan

La configuración del espacio es clave en la relación entre hábitat y habitante. El sentido del lugar se despliega como una experiencia corporal, sensorial, cognitiva y emocional especialmente rica e intensa en la infancia. Las acciones de niños y niñas sobre su espacio construyen sus lugares vitales y de aprendizaje, pues ambos son inseparables: habitamos los lugares que nos educan.

El diseño del hábitat implica una redefinición de las relaciones invisibles que median entre los usuarios y sus entornos; mediante su diseño se plasman formas de comprender y trabajar sobre el hábitat y éste ya no es sólo una condición natural sino también cultural. Si el diseño del hábitat refleja nuestra biología tanto como nuestra cultura, en el caso de la escuela ésta refleja la concepción que tenemos del aprendizaje, como una ventana que se abre sobre nuestra propia cultura y biología.

Cuando hablamos de espacios educativos, tratamos sobre hábitats que reflejan una doble condición: representan en sí mismos una cultura, la educativa, y constituyen una *ventana* que nos permite reflexionar sobre la cultura *exterior*, el mundo real que se introduce o rechaza, en el interior de la escuela. A lo largo de la historia, esta *ventana* se ha caracterizado por la rigidez de sus formas, la homogeneidad de sus espacios y el control de sus usuarios, los niños, mediante la restricción de sus movimientos e iniciativas.

Tenemos que preguntarnos si es éste el reflejo de nuestra actual concepción de la educación. Si ésta es una educación para el mundo real, y cuál es este mundo, pues la educación lo estudia tanto como lo construye.

El libro *Territorios de la infancia* (2005) se titulaba *Diálogos entre pedagogía y arquitectura*. Ya entonces plasmábamos la necesidad de construir este diálogo, pero es quizás ahora cuando se está produciendo una intensa demanda social del mismo y un acercamiento de agentes que intervienen en el proceso: la comunidad educativa en su conjunto, los equipos de diseño y la administración.

⁴ Norberto Chaves, *El diseño invisible. Siete lecciones sobre la intervención culta en el hábitat humano*. Paidós, Barcelona, 2005. P. 43.

Pero, ¿Cómo podemos construir este diálogo? No sólo son necesarios puntos de partida y horizontes comunes, sino también determinadas herramientas de trabajo para dar forma a cada uno de los procesos. Herramientas que nos ayuden a trabajar de forma específica sobre realidades diversas; que faciliten procesos nuevos y resultados concretos; que permitan re-imaginar la escuela como un lugar que nos educa.

Educar los lugares que habitamos

Para terminar, una propuesta:

- Compartir un horizonte común de buenas prácticas. Debemos acordar al menos aquello en lo que no creemos, aquello que pudiéramos denominar como malas praxis ejercidas por el espacio educativo. El espacio educativo en su dimensión arquitectónica, por su naturaleza de preexistencia o por ser *impersonal*, parecía exculpado del término mala praxis.
- Asumir éticamente la responsabilidad activa del espacio educativo. La arquitectura de cada escuela ha venido dada, de manera general, sin diálogos previos. La asumíamos como una omnipresencia inevitable, como un agente pasivo de soporte, frente a su concepción como un hecho activo y por tanto intencional. Se escapaban de ello algunas pedagogías, pero para la mayoría era el marco previsto para las acciones más obvias: un contenedor de tareas.
- Comprender el espacio como discurso pues, como señala María Acaso, se trata de un currículum oculto, que era –y sigue siendo– portador de todo un conjunto de códigos que pauta las relaciones y refleja jerarquías, autoridad y orden. Toda una herencia que debemos cuestionar y transformar. Proponer un cambio estructural en este sentido implica evitar imponer determinadas restricciones para que puedan surgir nuevas posibilidades, flexibles, distintas.
- Desarrollar soluciones específicas frente a la búsqueda de modelos tipo. Trasladar un horizonte común a diversidad de contextos implica integrar de forma inclusiva dicha diversidad en el proyecto de escuela, sin pretender homogeneizar resultados. Proyectar la escuela desde la diversidad, favoreciendo y contemplando su desarrollo diferenciado, como alternativas diversas.
- Transformar desde la realidad que vivimos y su condición de preexistencia. El lienzo en blanco no es necesario para el cambio, éste es posible desde cada realidad de cada escuela. Las estructuras no desaparecen, se transforman, dejan de ser necesarias como marcos rígidos para requerirse únicamente como puntos de apoyo que dejan amplios márgenes de movimiento.

- Trabajar desde el diálogo interdisciplinar. La escucha y el diálogo entre las partes son claves para una transformación tanto de los espacios físicos como de las prácticas que los habitan. Sería un claro fracaso crear nuevos envoltorios, carcasas vacías para las viejas prácticas; se trata de un riesgo muy presente, en el actual interés por los espacios educativos: una renovación educativa debe suceder fundamentalmente en lo invisible, para también mostrarse, suceder y consolidarse en su soporte visible, que se integra como una dimensión indisociable en la propia acción pedagógica.
- Comprender el lugar que nos educa como un proceso, un lugar en construcción cuyo centro es la infancia. El papel de la persona experta es esencial como acompañante que escucha y coopera en la viabilidad de los procesos. Un proyecto de construcción cooperativa que integra a la comunidad educativa en su conjunto: docentes, no docentes, familias y fundamentalmente a los niños y niñas.

Educamos los lugares que habitamos. Habitamos los lugares que nos educan.

El hábitat –primera y más profunda huella material de la vida humana– es la manifestación más completa de universal de la matriz cultural de una comunidad: refleja e induce el sistema de relaciones físicas y simbólicas [...] constituye el repertorio y sistema básico de la cultura material.”⁵

Nuevas formas de escritura de los usos pedagógicos y sus espacios representando las necesidades, deseos y posibilidades.
Imagen © eslava y tejada arquitectos.



⁵ Norberto Chaves, *El diseño invisible. Siete lecciones sobre la intervención culta en el hábitat humano*. Paidós, Barcelona, 2005. P. 19.



Hezkuntza eta Hiria

Ula Iruretagoiena Busturia

Arkitekto Doktorea eta EHUko irakaslea

Ianire de Andres Olabarria

Arkitektoa, Hiri-politikak eta Haurren Parte-hartzean aditua, eta haurren dantza irakaslea

ula.iruretagoiena@gmail.com – iadeandres@gmail.com

La educación y la ciudad se alimentan en una doble dirección cuando los educadores y las educadoras entienden la ciudad como ámbito educativo, y cuando la ciudad educadora es inclusiva porque los niños y las niñas son considerados como agentes, incluyendo también a los demás seres que no son *personas adultas productivas*. De esta manera los niños y las niñas son considerados sujetos políticos, en el horizonte de una ciudad saludable y educativa.

Palabras clave: educación, ciudad, infancia y juventud, sujetos políticos.

Gako-hitzak: hezkuntza, hiria, haur eta gazteak, subjektu-politikoak.

Hiria eta hiritartasun modernoa

Gorputz produktiboa eta gorputz diziplinatua: hiritartasun modernoaren eraikuntza

Hiria, indibiduen elkarbizitza antolaketaren espazializazio gisa uler daiteke.¹ Hiriari begira, bertan bizi direnen ohiturak eta bizi-ereduak irakurri baitaitezke. Nola erabiltzen diren espazioak, nola mugitzen garen, zein gatazka gertatzen diren espazioetan, zein debeku eta baimen zehazten diren elkarbizitza espazioetan. Guztiak, hirian gizaki kolektibo bezala zer nolako oinarri eta balore kulturalak ditugun adierazten du –gizartearen kultura kolektiboa alegia– eta hiriko espazioek ulerpen horien berri ematen digute. Hori dela eta, hiria *errelatore* bezala erabiliko dugu gizarteak hezkuntzari eskaintzen dion lekua eta balioa azalera ekartzeko, hirigile eta antropologia arteko ariketa gimnastikoa eginaz eta honekin batera proiektu pedagogikoari beste begirada bat eskaintzeko asmoarekin.

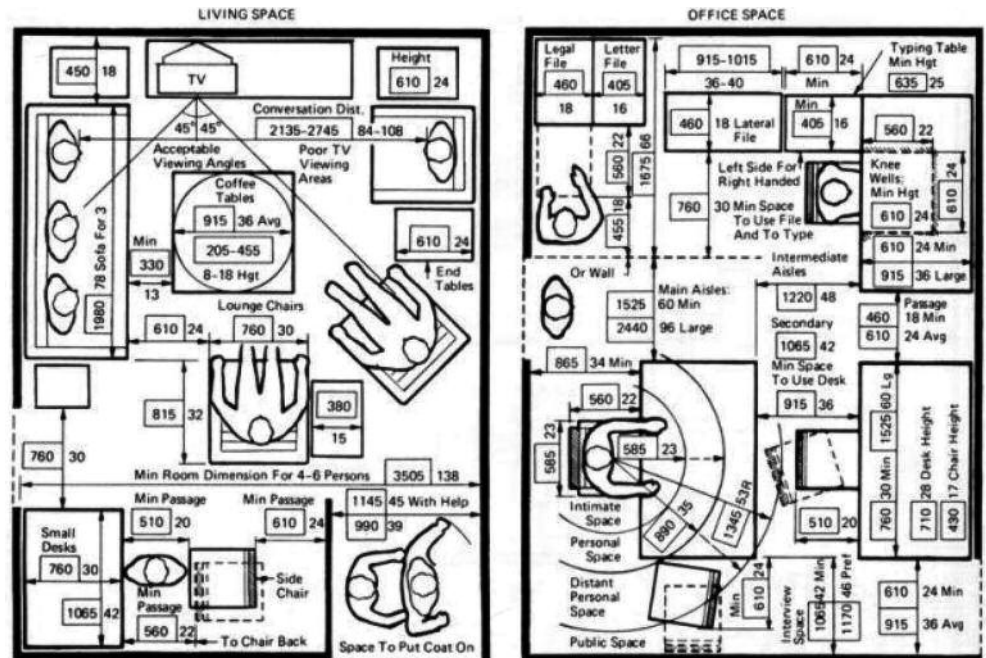
1 Artikuluan hiriaz hitz egingo dugu, gizakiaren bizitokiari erreferentzia egiteko.



Le Corbusierrek –hiri modernoaren ideologoetako paperean– irudikatutako hiria Plan Voisin, Paris. 1925.

Gaur egun hiria pentsatu, eraiki eta erabiltzeko eredu eta antolaketaren funtsezko argudioak XX. mende hasieran sortu ziren, iraultza industrialak mendealdeko hirien paisaia aldatutakoan. Hirien ideario berriak II. Mundu Gerratearen ostean aplikatzen hasi ziren, lurraldeen berrasmate fase eraldatzaile bati hasiera emanez. Ibilbide historikoak gure hiriko espazioen –ikastetxe, eskola eta jolas parkeak barne– izaera eta antolaketaren arrazoiak eskainiko dizkigu, hiri modernoaren planteamendu eta ikuspegietan aurkitu dezakegulako eskolak hiriarekin duen erlazioaren ulerpenera. Orduan zedarritutako hiriaren oinarriak gaurko gizarteak hiria ulertzeko modua egituratu egin du –eta beraz eskolak hirian jokatzeko duen papera–. Zenbait hiri-ulermen oso barneratuak eta errotuak ditugu eta hauen errepikapenean aritu gara hiria eraikitzen orain arte. Inertzia hauek identifikatzeko lana gurea egin dugu, hala nola inertzia hauei aurre egiteko erresistentziak seinalatzeko beharra.

XX. mendeko hiriak hazkuntzarako prestatzen hasi zirenean, hirigileek hiriko espazioen erabiltzaile abstraktu nagusi bat irudikatu zuten, *pertsona heldu eta produktiboarena* hain zuzen ere. Pentsamendu honen lehen aldaketa estrukturala indibiduotik erabiltzailera egitearena izan da, hau da, hiria testuinguru produktibo bat bilakatzeko motibazioarako saltoa. Hiriaren funtzionamendua eraginkorra



Architectural Graphic Standards liburutik ateratako irudia.

izan behar duela suposatzen du honek, hiriko antolaketa sistema kapitalaren ekoizpen makina ona bilatu dadin (Lefevbre, 1974). Bestalde, gizakiaren beharrei erreparatzeko garaian erabilgarritasunari atxikitzeak, badu beste bigarren esanahi bat: funtzionala denari, eta beraz arrazionaltasunari, lehen mailako logika postua eskaintzea, emozio eta gai subjektiboen gaintik. Guztiaren ondorioz hirien subjektu politikoa indibiduo ezaugarri zehatz batzuetan oinarritzea izan da, hainbat gorputz hiriko espazioetatik baztertuak eta kanporatuak geldituz. Gizarte produktibo, eraginkor eta kapitalistarako baliagarria den pertsona heldu eta produktiboa lehen mailako hiritarra izango da, egokia den bakarra (bera hartzen baita erduztat espazioak pentsatu eta eraikitzeko unean), eta espazioen diseinurako gorputz ideal eta normatibizatu bat asmatuko da, neurri fisiko eta bizi-beharrizan batzuk esleituz (Pérez Orozco, 2014).²

Hiri barneratzaile baten aldarrikapenak ikuskera hau desmuntatzeko beharrea jaio da, bestelako gorputzen aitortzatik –emakumeak, haurrak, gazteak, adinduak, elbarrituak, pobreak, beltzak eta beste etniak– hiriko espazio guztietan kolektibo guztien presentzia defendatzen delarik.

2 Amaia Pérez Orozco ekonomialariak merkatu ekonomikoaren eraikuntzan artikulatzen diren botere harremanak aztertu ditu, zenbait subjektu pribilegiatzen direla baieztatuz. María José Capellín-ek subjektu politiko onuradunari erdaraz BBVA izendatu du (erdaraz zuria, burgesa, gizonezkoa, heldua) eta Pérez de Orozco h bat gehitu dio, heterosexuala gehituz. Pérez Orozco Amaia, *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida* (Madrid: Traficantes de Sueños, 2014, 25).

Gorputz normal eta balizko bat sortzearen atzetik, gorputz diziplinatuen aldeko helburua dago, eta bi kontzeptuek gizarte modernoaren hiritartasun eredu osatuko lukete. Indibiduoari diziplina ezarri behar zaio produktibo eta hiritar egokia izateko –sistema kapital eta politikoari erantzuteko–, eta espazioa dispositibo ezin hobea da –tresna politiko bat den heinean– jendartearen ekintzen aurrean autoritatearen presentzia ezartzeko. Kontrolak hiriaren konplexutasuna sinplifikatzea beharrezkoa egiten du, horretarako estrategia boteretsu bat aplikatuz: hiriaren organikotasunaren aurrean, hiria osatzen duten osagaien segregazioa eta espezializazioa.

Hiri modernoak Erdi Aroko hirietako kalearen izaera desitxuratu du; hiriari berezkoa zaion bizipen aberatsa deskafeinatu joan da. Hiriaren bizitza aurrera eramateko funtzioak (lana, ikasketa, aisialdia, hezkuntza, erosketak, kirola...) espazialki banatuak izan dira; baita adin eta klase aldetik hiriko espazioak espezializatu dira. Non-zer egin daitezkeen lekutu eta arautu egin da, autoritate *demokratiko* baten izenean. Zati hauen artean egon daitezkeen lotura eta sinergiak moztu egin dira, eta aldi berean funtzio guztien arteko integritasuna galdu egin da. Hiria erlazionatzeko, esperimentatzeko eta eraldaketa sozialerako espaziotik produkzio eta eraginkortasunera salto egitearen ondorio. Hiriak eraikitzen zuen komunitate sentsazioa eta balore kolektiboa pixkanaka galduz joan da, ibilgailua kaleak inbaditzerakoan, hazkuntza-eskala handitzerakoan eta espazioen aurre-programazioa ezartzerakoan, besteak beste. Bat batekotasunerako eta ziurgabetasunerako espaziorik ez da gelditu hirietan.

Eskola eraikina hiri modernoan

Beldurgarria iruditu beharko litzaiguke hezkuntza eraikin eta kartzela baten artean egin daitezkeen analogiak. Michael Foucault-ek zioen ospitalea, kartzela eta eskola direla gizartearen diziplina antolatzeko funtsezko erakunde-antolaketak eta beraz, diziplinaren tipologia arkitektonikoak (Foucault, 1976). Hiru arkitektura eredu hauetan guda testuinguru baten logikak aplikatzen dira: indibiduen menderatzea lortzeko helburuaz, diziplina eta kontrola eragiten duten dispositiboak sortzen dira barne zein kanpo espazioetan. Barne espazioetako korridore luzeak, zelda unitatearen errepikakortasuna, sirena baten soinuarekin konbibentziak, guztiek, indar-botereak –autoritate bat– eta doktrinamenduaren balioak transmititzen dituzte. Kanpo espazioei dagokionez, diziplinaren erakusle diren tipologia hauetan, kanpo eragileetatik isolatzeko nahia nagusia da eta horrela adierazi daiteke indarkeria eta botere espazioak direla.

Historikoki hezkuntzako barne espazioetan diziplina, kontrol eta doktrinamendua aplikatu den bezala, hezkuntzako eraikinek hirian sortzen duten

irudian pareko ezaugarriak irakurriko ditugu. Ohikoa da eskola hesitua agertzea; hau da, eskola eta kalearen arteko lehen hizketaldia babespen elementu arkitektoniko bat da. Muga honek kontatzen digu barnealdean dagoenari ekidin behar zaiola kanpora ateratzea, eta kanpotarra barneratzea ere desegokia dela. Horma batekin alderatuz, hesiak badu perbertsoa den ezaugarri bat, hesiak banatzen dituen bi munduak ikusgai uzten dituelako baina agerian uzten du bi munduen arteko lotura ez dela posible. Hirian hesiak agertzen direnean kanpoko erasoetatik babesteko izaten dira.

Hesiak abeltzaintzan animaliak ihesaldian ez egoteko jarriak dira, eta helduek haurrekin antzerakoa egiten dute: hesiak aske ibiltzea ekiditen du, bahituta baleude bezala. Mugimenduarekin erlazioan dago mugaketa hau, beti ere, haurraren mesedetan, esango digu pertsona helduak. Haurraren pertzepzioa bestalde, eskola hiritik deskonektaturiko espazioa dela nabari du, eta hesi barnean bere mugimenduak kontrolatuak eta menderatuak daudela esaten ari gatzaio.

Ikastetxeek hirian duten presentzia, eskola eta haurren heziketa errealitateetik banandua izatearen adierazpena besterik ez da. Haur eta helduen munduen artean harremanik ez balitz bezala, batak bestearen beharrik ez balu bezala, botere-harreman baten erlazioa eraikitzen da espazioan. Hiri modernoak eskolei heziketa funtzio zehatza esleitu dio, ez du komunitatearen eraketarako pieza gisa tratatu. Horregatik eraikinen kokapen eta diseinuan zatiketa eta bereizketa ageri dira, bai erakunde bai espazio-eraikin bezala.

Haurrentzako espazio publikoak hiri modernoan

Espazio publikoak –plazek eta kaleek–, lehenengo ibilgailu pribatuaren sarrearekin eta egun pribatizazio prozesuarekin, bere funtzio politikoa galdu du. Kaleak tradizionalki erlazio eta politika gune izan dira; bertan debatitu, manifestatu, elkartu eta jolastu egin izan da (Delgado, 1999). Honen aurrean, zibismoaren izenean espazio publikoak arautu ditugu (debekuak eta baimenekin) eta hiper-diseinatu ditugu (nola eseri eta jolastu, non eta zer egin daitekeen espazioak zuzentzen gaitu). Espazio publikoetan nabari da ez dagoela ezusteko egoerarako lekurik eta gatazka aukerak garbitu dira. Espazio publikoa gune sortzailea izatetik, kontsumitzeko gune izatera pasa da.

Oso esanguratsua da hirietan haurrei egokitzen zaien espazioen diseinua. Hiri modernoaren egituraketarako aipatu diren estrategia oro aurkituko ditugu jolas-parkeen eta parke tematikoen diseinuan: segregazioa, isolamendua, funtzio-programazioa. Hirigileek erabaki dute haurrek non jolastu behar duten, leku bereizi eta mugatu batean. Eta jolas parkeen enpresek zehaztu dute nola-



1968.urtean Palle Nielsen-ek Stockholm-eko Moderna Museet-en egindako The Model esperimentu soziala. 20.000 haur museoko gelan sartzeko aukera utzi zuen, heldurik gabe, araurik gabeko jolasak baimenduz.

koak izango diren jolasak, jostailu espazialak hirietan kokatuz, kontsumo objektuak bailiran. Haurren beharrak eta desioak kultura eta lekuaren arabera berdinak balira bezala, hiri baten barnean eta hiri ezberdinen artean ez dago jostailu espazialen artean ezberdintasunik, homogeneitatea nabari da: ez dute lekukotasunaren ezaugarri eta nortasunik. Garai batean hiriaren euskarri fisikoa abenturarako eta esploraziorako erabiltzen zen, amaigabeko jolas mota egiteko aukerarekin bukatu egin dira, hirietako espazioek beste funtzioetarako pentsatuak baitaude, eta beraz, haurrak gogaikarriak gertatzen dira.

Hiriaren pentsamenduan pertsona heldu eta produktiboaz hitz egin badugu, orain pertsona heldu arduratsuaren figura ekarriko dugu hizketaldira. Izan ere, haur eta gazteen presentzia eta egitekoa espazio publikoan pertsona helduen ardurarengatik (guraso, zaintzaile, hezitzaile) baldintzatua dago. Haurren desioak arautzeko beharra ez da hiri modernoaren pentsamenduaren ondorio. Honen anekdota erakusgarria da, 1924ean orduko Madrilgo alkateak botatu zuen bandoa: “Gurasoek, euren erantzukizunik estuenarekin zainduko dituzte euren seme-alabak, hauek bakarrik parke eta lorategietan jolas dezaten, hauek baitira haurren jolaserako leku egokiak (...)” (Romás eta Salís, 2010). Sinetsita gaude haurra babestu egin behar dela kanpoko eragileetatik, haurren txokoak leku abiotikoak bilakatuz (Freire, 2011).³ Haur eta gaztea kanpo arriskuetatik (espazio publikoan dagoen orotik: pertsonetatik, materialetatik, partikuletatik) babestea lehentasuna bilakatu da, heziketarako arduraren gainetik. Haur jolasaren diseinuan autoritatea –pertsona heldua– seguritatea eta arduraren izenean –espazio publikoan zibismoa erabiltzen den era berdinean– kontrol eta babes

³ Heike Freirek eskoletako patioen *desnaturalizazio* prozesuaz hitz egiten du; naturarekin harremanean diren materia eta inguruneak desagertu egin dira. Lurra, zuhaitza, landareak kendu eta hormigoia gailendu da. Azken urteetan patioen birnaturalizazio fenomenoak gertatzen ari da ere.

espazioak bilakatu dira, non haurrak subjektu pasibo gisa pentsatuak diren gorputz diziplinatuen dinamika praktikatuz.

Jolas-parke eta parke tematikoen konfigurazioak agerian uzten dute gizar-tearen jolas kultura eta ulermena. Jolasa ez da ekintza seriotzat hartzen, ikasgela batean gertatzen denaren aurrean, jolasa denbora pasa da –eskoletan hurrek patioan igarotzen duten denbora mugatua honen erakusgarri da–. Jolasak ez omen du ezer ekoizten. Hartu museoetan hurrei zuzendutako aktibitateak edo herrietako jai programetan hurrei egiten zaien eskaintza: entretenimendura zuzendutako ekintzak dira. Haurraren sormen, puskatze edo eraldatzeko gaitasuna mugatua da, aisialdia doktrinamendu eta kontsumo tresna bilakatu dugu.

Jolasaren esentzia ez da soilik haurren ikasketa prozesutik lapurtua izan, baita gainontzeko gizakien baitatik ere. Izan ere, jolasa ez da haur eta gazteei soilik dagokien esparrua. Egun ludikotasunaren ideia berreskuratzea beharrezkoa da proiektu urbanoaren tresna pedagogiko eta ideologiko gisa.⁴ Hiri espazio publikoan ezusteko ekintzak, egitura aldakorak, dinamikoak eta aurreikusi gabeko ekitaldiak burutzeko gunea izatea galdu egin da, hain justuan, espazioa jolas eremu ez izanagatik. Horregatik *helduen mundutik*, mugimendu artista, filosofo eta arkitektoek hiriaren espazioak pentsatzeko garaian jolasaren gaineko aldarria egin da behin baino gehiagotan. Adibidez, Guy Deborden hirietan *deribetan* mugimenduen desorientazioa eta desbideraketaren apustua zegoen, aurrez aurkitu gabeko hiriaren alde. Jolasa ziurgabetasuna, ametsa, ezezaguna, ezustekoaren aldarria da; jolasak iradokitzeko ahalmena du, baina ez du zentzu itxi eta jakin bat proposatzen. Hiri modernoaren kontrol eta diziplina ikuspegiaren aurrean, jolasa ekintza politiko bihurtu da.⁵

Hiri hezitzaile baterantz

Nola erantzun diezaioke hiri baten espazioak (kaleak, plazak, aterpeak, atariak) haur baten beharrei, espazioak hezitzaile izan daitezten? Eta horrek ze erlazio du hiriaren beharrek? Biek bat egiten dutela ohartuko gara.

Bestelako eredu bat definitze aldera, hiri hezitzaile gisa adieraziko duguna, haurrak ere bai parametro gisa hartuko lukeena da, ez bakarrik haurrentzako

4 Alfredo Hoyuelosek homo ludens-aren aldeko aldarria egiten du, jolasen helburu didaktikoa ludikotasunetik aldendu direla esanez. Ludikotasunak jolas dinamikoak eskatzen ditu, mugagabeki moldatu daitezkeen jolasak, sinbolikoki lurraldearen eraldaketa ekarriko dutenak. Alfredo Hoyuelos, "Estrategias de juego en la escuela". *Territorios de la infancia: diálogos entre arquitectura y pedagogía*, 137-142.

5 1968.urtean Palle Nielsek haur jolasa Copenageko espazio publikoaren berreskurapenerako leku bihurtu zuen. Ezaguna da Mordena Museet-ean burutu zuen ekintza artistiko-politikoa, "modelo erakusketa pedagogiko". Erakunde kulturalak bere espazioak ireki zituen soilik haurrentzat, modu askean jolastu zezaten.

egokia den hiria diseinatzeko, baizik eta haurrentzat egokia den hiria egokia izango delako beste edozein kolektiborentzat ere. Segurua, atsegina eta lagungarria izango da emakumeentzat, aniztasun funtzionala dutenentzat, etorkinentzat, pertsona nagusientzat...

Aipatu bezala, hiriaren espazioetatik baztertutako gorputz mota bat, ume/gazteena da. Hiriak ume eta gazteen irakurketa zehatz baten ulerpenarekin hartzen ditu erabakiak, eta hurrekin zerikusia duten gai askotan eragin handia duen interpretazioa da: bere kabuz erabakitzeko aukerarik ez duen subjektua dela, helduek beraien ordezkariak direnez geroztik. Haurren hirirako eskubidearen lema atzetik haurren gaitasunen aitorpena dago eta hirian haurrak subjektu aktiboak –erabakiak hartzeko eskubidea onartua– izateko aldarria.

Horretarako beharrezkoa da haurrak eta gazteak subjektu politikotzat hartzea, pertsona osotzat, eta ez etorkizuneko hiritartzat. Aldarri honek esan nahi du, haur eta gazteen beharrak komunitatea eraikitzeko unean aitortu, galdetu eta aintzat hartu behar direla. Hiriaren eraikuntzan haurrak subjektu politiko gisa ez jasotzeko bi arrazoi nagusi daude: pertsonak kontrolatzeko duen beharra eta helburua (umeei txikitatik erakutsi behar zaie interes globalen arabera funtzionatzen) eta gaur egun zaintzaren atzean dauden beldurrak eta dependentzia-harremanak (gurasoen rola kolokan jartzen da euren seme-alabak autonomoak direnean).

Jendarte, auzo zein hiri barneratzailea eta anitza eraikitzerakoan, guztien beharrak asetzeaz gain, adin tarte ororen rola ere aitortu beharko ditugu. Horrela, hurrei eta gazteei ere, euren gaitasunen arabera, sistemaren garapenean betetzen duten funtzioa onartu eta egiten utzi beharko diegu. Auzolan ekintzak, adibidez, proposak izan daitezke kolektibo bakoitzaren lana aitortu eta betearazteko.

Mugitzeko eskubidea: autonomian hasi eta hezi

Haurrak eta gazteak gaur egungo subjektu politiko aktibotzat hartzen ditugun momentutik hirigintzak kontutan izan beharko zeintzuk diren pertsona horien behar eta desira zehatzak. Nabarmenetako bat izango da (edozein gizakik sentitzen duen moduan) bere ingurunean aske eta era autonomoan mugitzeko beharra. Mugitzeko askatasunak hurrengan sortuko dituen onurak hainbat dira: ingurune fisiko eta sozialarekiko loturak sortzea, identitatea eta testuinguruarekiko pertenezia errotzen joatea, gaitasun pertsonaletan konfiantza garatzea eta autoestimua sendotzea, adibidez.

Egungo hiriaren diseinuan, baina, ez daude txikienen beharrak txertatuta: kaleak arrotzak eta arriskutsuak bilakatu dira haurrentzat, batez ere, bi arra-

zoiengatik: autoen presentzia ugariaren eraginez eta egoera edo pertsona arrotzak sor ditzaketan arriskuengatik. Txikien kolektiboak kaleetan zehar lasai ibil daitezten, beraz, eraldaketa prozesua bizi beharko dute auzo eta hiriek, zeinetan diseinu egokiago batek haurrak kalean ibiltzera gonbidatuko dituen, eta era berean, haurren presentziak hiriaren arteriak berregokituko dituen.

Eraldaketa horretan hezkuntza zentroak protagonista izan daitezke, 'Eskola Bidea'⁶ bezalako egitasmoak martxan jarriz. Eskola Bidea ekintzak sustatuko luke ikasleak eskolara bakarrik joatea, euren kabuz, oinez, patinetz zein bizikletaz, gurasoen autoetan joan ordez. Hasiera batean sinplea dirudien arren, aldaketa sakonetik landu dezakeen egitasmoa da, hezkuntza komunitatea inplikatzear gain, auzo-komunitate osoaren erantzukizuna eskatzen duelako; baita hirigile eta politikariena ere. Izan ere, ikasleak eskolara euren kabuz joaten hasi orduko, alde batetik, inguruko kale eta bideak aztertu behar dira segurtasuna bermatzeko, eta beste aldetik, bizilagun guztiengan kontzientzia sortu behar da bizikidetzara arauak errespetu handiagoz bete ditzaten (ibilgailuen abiadura arauak, ondo aparkatzeko arauak, etab.).

Prozesu honek, eraldaketa fisikoa eska dezake zenbaitetan (hala nola, espaloi bat zabaltzea edo aparkaleku batzuk kentzea), eta horrek gatazkak sor ditzake aurrekontua behar delako, hirigintzako administrazio-prozesuak luzeak direlako, herritar guztien adostasuna bilatzea ezinezkoa delako, etab. Kasu hauetan, aukera interesgarria litzateke behin-behineko neurriekin frogatzea aldatzeko funtzionatzen duen edo ez ikusteko. Adibidez, kale bat ibilgailuentzako ixtea beharrezkoa dela ikusten bada, zoladura guztia aldatu beharrean, ibilgailuen sarrera oztopatuko duen elementu bat jar daiteke (hiri-lorontzi bat, adibidez) eta hilabete batzuetan frogatzea egin. Horrelako neurriek, bizkortasuna eskaintzeaz gain, eraldaketa giro lasaiagoan egitea ere ahalbidetzen dute, ez direlako inposatzen behin-betiko neurriak egun batetik bestera; prozesu kolektiboa egiteko aukera ematen dutelako.

Haurtzako ibilbide seguruak lortzen ditugunean, euren hirirako eskubideak bermatzen hasiko gara. Askatasun horrek euren garapenean hainbeste behar duten autonomia berreskuratzen lagunduko die, pertsona moduan hazten, komunitatean parte-hartzen, sozializatzen eta erronka pertsonalak autostimuz gaintzen (Tonucci, 2002).

6 Eskola Bidea bezala ezagutzen dugun lehen esperientzia 70eko hamarkadan Danimarkan, Odensen herrian, izan bazen ere (Romás eta Salís, 2010), azken hamarkada hau arte ez da gurean horrelako proiekturik gauzatu. Hasierako praktika haiek bide-segurtasuna lantzea eta osasun-arazoak ekiditea zuten helburutzat, baina gurean gaur egun martxan jartzen diren Eskola Bidea gehienak Tonucciren proposamenetik datos, askoz eraldaketa sakonagoa eta sozialagoa bilatzen duen proposamena, hain zuzen.

Aske mugitzeko askatasuna aztertzen ari garenean kontutan izan behar dugu baita ere haurrentzako igarotzeak duen zentzuaz. Heldu produktiboaren ikuspuntutik, joan-etorriak balio digu leku batetik bestera mugitzeko; gauden tokitik egon behar dugun tokira joateko. Haurrentzako, ordea, batez ere bizitzaren lehen urteetan, igarotzeak esploratzea esan nahi du. Abiatu garen tokiaren eta helmugaren artean, hainbat leku interesgarri daude ikertzeko, mundua ezagutzeko, ukitzeko, usaintzeko, asmatzeko eta sentitzeko. Beraz, hiri hezitzailean egonaldiak errespetatu eta zainduko dituzten ibilbide segurua egongo dira.

Jolasa eta haurtzaroaren kultura hirian

1989an Nazio Batuek Nazioarteko Haurren Eskubideei Buruzko Hitzarmena sinatu zuten New Yorken, eta bertan jasotzen diren 15. eta 31. artikuluek diote neska-mutil guztiek elkartzeko eskubidea dutela, atsedena hartzeko, ondo pasatzeko eta eurei gehien gustatzen zaiena egiteko. Izan ere, umeek euren inguru fisiko eta sozialarekin erlazionatzeko duten baliabide intuitiboa jolas librea da. Jolas librearen bitartez, fisikoki eta emozionalki pertsona autonomoak izaten ikasteko tresna eta baliabideak garatzen dituzte.

Hiri modernoak zehaztasunez definitu du haurrek non eta nola jolatu behar duten, jolasa aisialdi kontsumistarekin erlazionatuz eta ekintzaren bat-batekotasuna guztiz ukatuz. Berez, baina, jolasteko beharrak lehen aitortutako mugitzeko askatasun beharrarekin du zerikusia, garapen pertsonalean esplorazioak eta autonomiak duten garrantziarekin, hain zuzen. Horregatik, hiri hezitzaileak jolaserako bestelako espazioak eskaini behar ditu: igaro, esploratu, elkartu, jolatu, asmatu eta mundua ezagutzeko aproposak diren kale eta plazak.

Bizikidetza handiko auzoetan eta dendaz beteriko kale bizietan sortzen da, hain zuzen, haurrentzat proposa den giro segurua eta lasaia egunerokotasunean. “Kalera begira dauden hainbat begi” (Jacobs, 1961) behar dituzte herritar txikiek aske eta lasai jolasteko.⁷ Aske, begira dauden heldu horiek ez daudelako jolasa ikuskatzen eta behatzen, intrusoak bailiran. Eta lasai, etenik gabe behatzen ez egon arren, zaintza egiten ari direlako, edozein unetan laguntzeko prest. Beraz, umeak ez dira kontrolatuta sentitzen, baina bai babestuta. Egoera horretan, komunitate osoa ari da haurrak zaintzen; hezkuntza komunitatearen ardura bilakatzen da. Aldiz, umeak parkera jolastera eramaten ditugunean,

7 1961.urtean Jane Jacobsek *The Death and Life of Great American Cities* liburuan aztertu zuen 50.hamarkadan Estatu Batuetan praktikan jarri zen hirigintza eta horren ondorio latzak, batez ere, espazio publikoaren erabileran. Metodologia berritzaileez baliatuz baieztatu zuen nabarmena zela hiri egiturak erabiltzaileengan zuen eragina, eta egunerokotasuneko biolentzia kasuen jatorria identifikatu zuen abandonatutako auzoak kale bizi eta seguruekin alderatuz.



8 urteko haur batek bere herriko espazio publikoa azaltzeko egindako marrazkia (Markina-Xemeingo Zelaia). Iturria: lanire de Andres Olabarria (Hirideak)

etxeko txikiak zaintzailerren (guraso, aitona-amonak, zaintzaile, etab.) propietate bihurtzen dira, ardura guztia heldu horrengan geratzen delako, eta askotan, haurren jolasaren protagonista ere izaten da.

Jolasak, bere jatorrian, esplorazioarekin batera espazioaren okupazioa ere ekarriko du, batez ere talde-jolasetan. Jolasaren bitartez, haurrek ingurune fisiko zehatza ezagutuko dute, eta ezagupen horrek, aldi berean, bideratuko du jolasa: inguruko txokoak bikain ezagutzen dituenak aukeratu du ezkuta-leku ederrena. Beraz, haurren sormenerako aproposagoak izango dira espazio ireki eta malguak, hasiera batean ezer ez diren eta edozer izan daitezkeen elementuekin, espezializatutako jolas-parke hiper-diseinatuak baizik. Ezaugarri guzti horiek biltzen dituzte, hain zuzen, espazio naturalek: bertan aurki ditzakete haurrek sormena lantzeko elementu anitzak eta hainbat neurritako txokoak.

Jolasa eta haurtzaroren kultura aztertzerakoan jabetuko gara baita ere kolektibo txikienaren interes handienetako bat dela, erronkak gainditzeko grina. Izan ere, mugimendu askea eta jolas librea praktikatzeko aukera dutenean, haurrak, etengabe bilatzen dituzte euren gorputzaren mugak eta egunez egun erronka berriak gainditzeko irrikaz izaten dira. Eskalatzea, eskailerak igotzea, tente jartzea, salto handiak ematea, bizikletaz ibiltzen ikastea, korrika egitea, zintzilikatzea, hanka bakarraren gainean aritzea, zuhaitzetara igotzea... edozein



Munitibarko 4-5 urteko hurrek diseinatutako jolas-parkeak (zirkuituak). Iturria: lanire de Andres Olabarria (Hirideak)

mugimendu berri izan daiteke interesgarria, guztiz zirrargarria. Praktika horretarako ere naturak hainbat aukera eskaintzen dituen arren, hurrek gaitasuna dute ezaugarri aproposak ez dituzten espazioetan ere haien erronkak bilatzeko: ingurua euren interesen arabera erabiltzeko, alegia. Horrela egiten dute jolas-parkeetan ere: Munitibarko hurrek, adibidez, aitortu zuten euren jolas-parkeko elementuak erabiltzen zituztela zirkuituak sortzeko. Hau da, alde batetik bestera igarotzeko lurrik ukitu gabe, hainbat froga pasatuz (zintzilikatuta, egurren gainetik oreka mantenduta, etab.). Horregatik, euren ametssetako jolas-guneak diseinatzerakoan konposizio linealak sortu zituzten, hain zuzen, zirkuitu luze eta anitzak.⁸

Haurrak eta gazteak protagonista: parte-hartzea

Hiri hezitailerantz egin beharreko bidea benetan sakona eta errealia izan dadin, beharrezkoa da agente guztien ekarpenak kontutan izatea, eta horretarako ezinbestekoa da lehen pertsonan aritzea. Hezkuntza zentroen eraldaketa prozesuetan, adibidez, hezkuntza komunitate osoak parte hartu beharko luke: irakasle, ikasle, guraso, zuzendari, garbitzaile, zaintzaile, sukaldari, etab. (gor-

⁸ Testuan egindako adierazpen batzuk baieztatzeko, hurrekin izandako esperientzia errealean adibideak jarriko dira. Esperientzia hauek, lanire de Andres Olabarriak hurrekin egindako parte-hartze tailerretan oinarrituta daude.

GURE HAMAR LEHENTASUNAK:
NUESTRAS DIEZ PRIORIDADES:

- 1- Iturriak 1-Fuentes
- 2-Nagusientzat parkea/jolasak 2-Parque/juegos para mayores
- 3-Eskalada-murua 3-Rocódromo
- 4-Frontoiko itoginak konpondu eta euritik babestu
4-Reparar goteras del frontón y proteger de la lluvia
- 5-Frontoi atzeko aldapa konpondu 5-Reparar pendiente detrás del frontón
- 6-Bankuak 6-Bancis
- 7-Puffak 7-Puffs
- 8-Erdiguneko lurra konpondu 8-Reparar pavimento central
- 9-Egurrezko txabolak 9-Casetas de madera
- 10-Futbol-zelaiko sareak ipini 10-Colocar redes en las porterías

Etorkizuneko jolasokia diseinatzen ariku gara!
¡Hemos diseñado el nuevo patio!

Ikasturte honetan zehar, jolasokia aztertu, proposamenak egin eta diseinu berriak burutu ditugu. Datorren ikasturtean emango diegu jarraipena, erail-untza prozesuari bultzada emanez. Guztion laguntza behar-ko dugu, beraz, adi! Ordura arte, uda ona pasa!

Durante este curso hemos observado el patio, hemos hecho propuestas de mejora y hemos ideado nuevos diseños. El curso que viene continuaremos trabajando en el proceso de construcción. Necesitaremos la ayuda de todas y todos, ¡así que atentos! Hasta entonces, ¡que paséis un buen verano!



Markina-Xemeingo Eskola Publikoko ikasleekin patioa berritzatzeko egindako parte-hartze prozesuaren emaitza. Iturria: lanire de Andres Olabarria (Hirideak)

Parte-hartzea ondo gidatzea izango da, beraz, arrakastaren gakoetako bat. Horretarako, mediazioa era egokian egingo duten teknikari, aditu eta dinamizatzaileen presentzia beharrezkoa izango da, bai helduekin eta baita haurrekin ere. Bitartekariak prozesuaren bi dimentsioak ezagutu beharko ditu: taldean erabakiak hartzeko tresnak eta dinamikak eta espazioa eraldatzeko eta kudeatzeko teknikak.

Haurren kasuan, ezinbestekoa izango da adin-tarte bakoitzean erraztasunez komunikatu eta lan egiteko gaitasuna. Behin hori horrela, uste baino errazagoa izango da umeekin parte-hartze prozesuak lantzea, izan ere, uste baino gaitasun gehiago dituzte, eta komunitatea osotasunean ulertzeko kontzientzia nahikoa ere bai. Baliabideak mugatuak direla ulertzeko gaitasun osoa dute, eta koherentziaz erabakitze gogoia eta erantzukizun sentipena ere bai. Kolektibo ahulena direla jabetzen dira, horregatik, komunitate guztiaren presentzia beharrezkotzat jotzen dute euren bizipoza bermatzeko, eta ondorioz, guztion beharrak aseko dituzten azpiegiturretan pentsatzen dute.

Haurrak euren auzoko atari
aurrean jolasten, babestuta
baina aske (Markina-Xemein).
Iturria: lanire de Andres Olabarria



Finean, hirien espazioak birpentsatzeko parte-hartze prozesuek hiri modernoak inposaturiko printzipioak eraldatzeko aukerak izan daitezke. Hiria osatzen duten gorputz guztiekin bat egitean gorputz produktiboaren paradigma saltatu daiteke, behar eta desio ezberdin guztien agerraldia ez bada, ez da parte hartze erreala izango, eta espazioen erabilera araudiak guztien artean arautu ezker gorputz diziplinatuaren paradigmarekin aritzeko bidea legoke. Hezkuntza eraikin eta espazioak hiritartasun ariketa honen gauzapenerako komunitate ezin hobea dira, bertan zeharkatzen baitira hiriarekin harremanean diren eragile ezberdin asko eta honela, hiria behingoz hezitzailea izateko bide gerta daitekeelako.

Erreferentzia bibliografikoak

Bang Larsen Lars, Marí Bartomeu, y Nielsen Palle, Palle Nielsen. *El Model. Un Model per a una societat qualitativa*. Barcelona, Col·lección MACBA, 2010.

Cabanellas Isabel, Eslava Clara. *Territorios de la infancia: dialogos entre arquitectura y pedagogia*. Barcelona, Grao, 2005.

Delgado Manuel, *El animal público*. Barcelona, Anagrama, 1999.

Foucault Michel, *Surveiller et punir: naissance de la prison*. Paris, Gallimard, 1975.

Freire Heike, *Educar en verde: ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*, Barcelona, Grao.

Jacobs Jane, *The Death and Life of Great American Cities*. New York, Random House, 1961.

– Liburuaren itzulpena gazteleraz: *Muerte y Vida de las Grandes Ciudades*. Madril, Capitán Swing, 2013.

Lefebvre Henri, *La Production de l'espace*. Paris, Anthropos, 1974.

Pérez Orozco Amaia, *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madril, Traficantes de Sueños, 2014.

Román Rivas, M. eta Salís Canosa, I., *Camino Escolar*. Madril, Ministerio de Fomento, 2010.

Tonucci Francesco, *La Città dei Bambini*. Laterza, 2002.

– Liburuaren itzulpena euskaraz: *Haurren Hiria*. Txatxilipurdi Elkarte, 2013.



Patios vivos. Una oportunidad para renaturalizar la escuela

Heike Freire

Experta en infancia e innovación pedagógica

Eskoletako patioak begiratzeko modua aldatuz joan da azken hamarkadetan eta batez ere azken bi urtetan: eskola-eraikinaren kanpoko espazio hutsak izatetik, ikastetxeen eraldaketaren ardatz nagusi izatera pasa dira. Bere kokapen estrategikoa dela eta, eskolaren barnealdea eta kanpoaldea lotzen dituen errotzat antzematen dira.

Gako-hitzak: barnealdea, kanpoaldea, eraldaketa, naturalizazioa.

Palabras clave: interior, exterior, transformación, naturalización.

El cambio de mirada hacia los patios escolares, ocurrido de manera paulatina durante las últimas dos décadas y explosiva desde hace un par de años es una buena prueba de la influencia de las minorías en la forma de mirar, de pensar, e incluso de actuar, de las mayorías. En ese breve lapso de tiempo, los espacios exteriores de las escuelas han pasado de ser aceptados como vacíos más o menos “normalizados”, que dan ritmo al lleno de las clases, a situarse en el corazón mismo de las posibilidades de transformación de los centros. Debido a su posición estratégica, empiezan a vislumbrarse como la charnela que articula el adentro y el afuera de la escuela.

Pero hasta hace prácticamente “unos meses”, muy pocas personas veían la necesidad de intervenir sobre ellos. Ni siquiera los profesionales de la arquitectura se mostraban muy interesados. El profesor Fernando Casqueiro, de la Escuela Técnica Superior de Arquitectura (Universidad Politécnica), confesaba en 2016 que tras diez años de estudios, ARKRIT, el grupo internacional de investigación sobre arquitectura escolar comparada que coordina, había recogido una ingente cantidad de datos sobre las construcciones escolares, en diversas partes del mundo, pero ni uno solo sobre los patios¹.

¹ Diseño de espacios exteriores en centros escolares. Mesa redonda organizada por la Escuela Superior de Diseño (2016).

A esos treinta minutos tan esperados generalmente por niños y niñas, solían referirse los adultos con prisa y un silencio tácito que dejaba entrever el desconocimiento, la indiferencia, la impotencia, e incluso el pudor, hacia un espacio-tiempo con un incómodo papel de “desagüe”: a través de él debían escurrirse el cansancio, la frustración y las tensiones generadas durante las largas horas de trabajo académico. Eso sí, de la manera más ordenada posible.

Sin misión educativa explícita, por esa creencia escasamente fundamentada según la cual *el desarrollo y el aprendizaje se producen mejor siempre dentro*², estos espacios aparentemente neutros, asumen la menos noble, y a menudo incómoda, función de guardia y custodia que, de manera secundaria, y no siempre deseada, desempeña la escuela. Eran, y siguen siendo, lugares de vigilancia o control y, por lo tanto, descontrol.

El efecto cava

Mientras pedagogos de la talla de John Dewey, Célestin Freinet, Loris Malaguzzi, o Rebeca Wild, entre otros, subrayan desde hace un siglo la importancia del entorno como factor educativo y la necesidad de integrar las distintas dimensiones del ser humano (cuerpo, sensación, emoción, esfuerzo, placer, deseo, motivación, memoria, imaginación, pensamiento) en un enfoque holístico, los patios de la mayoría de las escuelas continuaron educando, casi sin que los adultos nos diéramos cuenta. Han sido, y muchos de ellos siguen siendo, una pieza fundamental en el entramado de espacios y tiempos estanco que restan fluidez, continuidad, integración y, en definitiva, vida, a la enseñanza y al aprendizaje.

Junto al trabajo discreto y continuado de una minoría de educadores comprometidos con la infancia, es con la publicación y difusión en los medios de comunicación de dos informes sobre los usos y experiencias infantiles en los patios escolares, uno escocés y el otro catalán³, que la comunidad educativa empieza a cambiar de visión.

Algunas de las principales conclusiones de estos estudios son:

- Lo que podríamos llamar el *efecto cava*: la salida a chorro de las energías retenidas durante las largas horas de sedentarismo forzado, atención sostenida y, en muchos casos, silencio involuntario. Al soltar esa (re)presión energética se producen manifestaciones estridentes y caóticas en forma de gritos, ca-

2 Existe una abundante bibliografía científica sobre los beneficios de la naturaleza para el desarrollo y el aprendizaje infantil. Para una revisión, véase por ejemplo: Collado, S y Corraliza, J.A, *Naturaleza y bienestar infantil*. Hercules y Fundación Salgueiras, 2012.

3 Mac Kendrick, John, *School Grounds in Scotland*. Research Report, 2005. Fundación Bofill (Ed), *Els patis de les escoles: espais d'oportunitats educatives*, 2010.

rreras o peleas que pasan por expresiones normales, e incluso naturales, de la infancia pero son, en realidad, provocadas por la propia organización espacio-temporal de las actividades escolares, materializada en la estructura arquitectónica. De este modo, la complementariedad aula-patio sustenta una especie de profecía auto-cumplida: plantea una forma de entender la infancia y el aprendizaje, la produce y, al mismo tiempo, la confirma.

- El uso principalmente deportivo-competitivo del espacio, marcado por pistas de fútbol que ocupan el centro de las instalaciones, y relega a las personas que no desean participar en esas actividades, por regla general, de género femenino, a los bordes. Promueven un concepto de la educación física anticuado⁴ e inducen silenciosamente a la incorporación de valores masculino-patriarcales, como la fuerza, la velocidad, la competencia. Niños y niñas se ven empujados a desarrollarse en una única dirección y quienes no muestran esos intereses y capacidades suelen ser marginados.
- En buena parte, como consecuencia del efecto cava y de la falta de un planteamiento educativo del entorno, el elevado número de conflictos que se producen en los patios, así como la gestión exclusivamente reactiva de los mismos, por parte de cuidadores, maestras y profesores. Centrada en el control y la vigilancia, este tipo de intervención adulta sanciona y perpetúa un modelo de regulación del comportamiento basado en la prohibición y la coerción, que no favorece enfoques más preventivos y positivos del conflicto entendido como oportunidad de aprendizaje.
- El desaprovechamiento de oportunidades educativas. Al número de horas que niños y niñas pasan en el patio, casi la mitad de las que están en los centros, y más que en algunas asignaturas, habría que añadir el tiempo que esos espacios, que abarcan un porcentaje considerable de los metros construidos totales de los edificios escolares, se encuentran vacíos y sin uso alguno; mientras, en algunos lugares, familias, profesores y alumnas denuncian situaciones de hacinamiento en las aulas.
- En general, la desorientación de muchas criaturas que se sienten repentinamente arrojadas a un espacio enorme y vacío, en el que no saben bien cómo orientarse. Tampoco disponen de opciones ni de tiempo suficiente para tomar decisiones, y a menudo prefieren quedarse en clase o acudir a alguna actividad organizada⁵.

4 Tena, Inma, *Hacia un patio de recreo como espacio natural de juego y aprendizaje. Una mirada desde la educación física* (inédito), 2018.

5 Recuerdo especialmente un centro público de Fort William (Highlands-Escocia) que visité en el año 2006. Disponía de un estudio de artista en el que los alumnos podían hacer sus propias creaciones. A la hora del recreo, prácticamente toda la escuela estaba allí, mientras el patio seguía vacío.

Déficit de naturaleza

A partir de estos análisis, algunas escuelas han puesto en marcha una oferta amplia de actividades, más inclusivas y participativas, durante los recreos: talleres, juegos tradicionales, decoración de muros y suelos, diseño de áreas de movimiento, de encuentro, construcción de equipamientos lúdicos con materiales reciclados, etc.

Aunque valoramos positivamente todas estas iniciativas, desde nuestro punto de vista, la transformación de los patios escolares representa una oportunidad única para *renaturalizar la escuela*. Como veremos más adelante, la idea de *renaturalizar* puede entenderse de diversas formas, la más inmediata de las cuales consiste en *recuperar*, en la medida de lo posible, *las características biológicas y paisajísticas* originales de los espacios, antes de que fueran urbanizados, cerrados y encementados. Sus principales objetivos son:

- Contribuir a paliar el *déficit de naturaleza*⁶ que aqueja a los niños, niñas y adolescentes de hoy.
- Aprovechar los múltiples e insustituibles beneficios de los entornos naturales, para el desarrollo y el aprendizaje infantil.

Estar al aire libre, en contacto cotidiano con el medio ambiente⁷, es un derecho fundamental de la infancia que, debido al estilo de vida moderno (intramuros, sedentario e hiper-tecnológico), no está siendo garantizado actualmente. Según algunos expertos, esta carencia podría ser una de las causas de buena parte de los trastornos y dolencias físicas, psíquicas y, en general, del neuro-desarrollo^{8,9} que aquejan a las niñas, niños y adolescentes de hoy. Es particularmente importante para quienes proceden de familias desfavorecidas y tienen escasas posibilidades de acceso cotidiano a espacios verdes.

Para superar esta carencia es imprescindible que familia, escuela y ciudad, los tres entornos donde evolucionan niños y niñas, asuman conjuntamente su responsabilidad de ofrecerles la oportunidad de crecer y desarrollarse de manera saludable.

6 Una carencia que podría ser responsable de muchas de las dolencias que aquejan a la infancia de hoy. Véase mi libro: *Educación en verde*. Barcelona, Graó, 2011. p. 25.

7 Según los expertos, una criatura menor de 12 años necesita para su salud y bienestar una tres o cuatro horas de juego espontáneo en la naturaleza. Freire, Heike, *Estate quieto y atiende. Ambientes más saludables para prevenir los trastornos infantiles*. 2017. p.168.

8 De la mano de Juan Antonio Ortega, la Asociación Española de Pediatría empieza también a reclamar el entorno natural para un desarrollo infantil saludable.

9 Las cianobacterias dieron origen a las células vegetales. El proceso de generación de la bio-esfera está perfectamente explicado en el documental *Home* (2009) de Yann Arthus-Bertrand.

Las ventajas del verde

Aunque solemos olvidarlo, la especie humana es el resultado de la lenta generación de la biosfera, desde el surgimiento de las primeras *cyanobacterias*¹⁰, hace unos 4.400 millones de años, que, mediante la luz solar, descomponen los átomos de agua, usan el hidrógeno y liberan oxígeno a la atmósfera. Más tarde, en esa “envoltura viva” donde los organismos interactúan con el medio y lo co-crean, aparecen los primates, 65 millones de años, y, finalmente, el homo sapiens, 150.000 años, una clase de mamífero que nace estratégicamente inmaduro: dos tercios de nuestro desarrollo cerebral se completan fuera del útero. Esta apertura nos permite adaptarnos al entorno y contribuir a transformarlo, pero también nos hace extremadamente sensibles a sus características, a su capacidad para satisfacer nuestras necesidades más básicas, a nivel físico, emocional, afectivo, social, intelectual y espiritual¹¹, especialmente en los primeros años de vida. Somos naturaleza porque, de alguna forma, “brotamos” de esa fuente, nuestros organismos se han ido formando a partir de ella y están perfectamente calibrados para crecer y desarrollarse con ella. Por muy sofisticado que sea, ningún espacio creado artificialmente puede ofrecernos lo que nos da el mundo natural. *No tiene sustituto.*

Como resultado de nuestra *íntima afinidad* con los entornos naturales, existe en todo individuo una *memoria genética de la especie*, particularmente activa en los inicios de la vida. Si dejamos que niños y niñas jueguen libremente en la naturaleza, observaremos que vuelven a pasar, de manera espontánea, por las diferentes etapas en la historia de nuestra evolución: se suben a los árboles igual que los primates arborícolas que fuimos; cazan, pescan y recolectan bayas y frutos, para revivir nuestra etapa de cazadores-recolectores; cultivan vegetales y cuidan de los animales como lo hicieron los agricultores y ganaderos del Neolítico. Además, les gusta jugar con la tierra y el agua, modelar el barro, construir refugios, caminar, saltar, escalar y asumir riesgos, explorar y descubrir misterios, hacer fuego y cocinar sus propios alientos..., ya sea de manera real o simbólica.

Los estudios confirman los beneficios para la infancia del contacto con la naturaleza, en múltiples aspectos:

- Aumenta su actividad física, sus capacidades psico-motoras y su inteligencia espacial, al ofrecerles nuevas y más complejas oportunidades de movimiento.

¹⁰La contaminación atmosférica afecta, por ejemplo, tanto al desarrollo de la función respiratoria (asma) como a las funciones cognitivas de atención y concentración.

- Mejora su salud general: en contacto con la naturaleza tienen menos alergias, obesidad, miopía...; también se alimentan y duermen mejor.
- Reduce la ansiedad y el estrés. Los espacios abiertos y la biodiversidad favorecen la relajación. Al estar más tranquilos, aumenta su autocontrol y también su resiliencia, la capacidad de enfrentar, y “superar”, los acontecimientos difíciles de la vida.
- Favorece sus funciones cognitivas y en particular la atención (que se recupera de la fatiga provocada por las horas de clase), la concentración y la memoria.
- Desarrolla su creatividad. Los estudios demuestran que en contacto con la naturaleza niños y niñas juegan de formas más creativas, encuentran soluciones nuevas a los problemas y cooperan más entre ellos.
- Fomenta las relaciones sociales. Mediante el juego espontáneo al aire libre aprenden a relacionarse de forma positiva, tienen menos conflictos y son más capaces de resolverlos de manera autónoma.

Todas estas ventajas ya serían razones suficientes para introducir la naturaleza en las escuelas y, algunas, pueden decidir reverdecer sus instalaciones por motivos puramente instrumentales: está comprobado que simplemente tener acceso a árboles y plantas desde la ventana, o dedicar unos minutos, entre clase y clase, para salir al jardín, mejora el rendimiento y los resultados académicos¹².

Sin embargo, la renaturalización de los patios puede (y debe) ir mucho más allá: contribuir a una transformación cultural en el sistema educativo, que permita transitar de una *educación biofóbica*¹³, a una *educación bio-fílica*¹⁴, centrada en el cultivo del vínculo de amor por la tierra y la conciencia ecológica de los (futuros) ciudadanos.

Sabemos que la pedagogía de la sostenibilidad, en la que a menudo se centra la educación ambiental “clásica”, sirve en el mejor de los casos para cambiar hábitos de conducta (ahorro energético, reducción de residuos, reciclado...), pero no es suficiente para desarrollar en las personas actitudes profundas de compromiso con los seres vivos y el bienestar del planeta en su conjunto. Para ello, es imprescindible movilizar de forma positiva, la dimensión emocional de las personas.

11 <http://www.pnas.org/content/112/26/7937>

12 Que tiene miedo a la vida.

13 Wilson, E.O y Kellert, Stephen, *The Biophilia Hypothesis*. WA, Island Press, 1993.

Aprender con amor

En su profundo análisis de las instituciones disciplinarias que se generalizan en Europa en el siglo XIX (el hospital psiquiátrico, la cárcel, la fábrica...y la escuela), Michel Foucault reflexiona sobre la construcción del sujeto moderno a través del confinamiento en un espacio cerrado, el control de su cuerpo y las relaciones de dominación-sumisión. Una de las principales características de este tipo de centros es la *separación radical entre ocio y trabajo*, materializada en la propia estructura del edificio, así como en la organización de tiempos y espacios. La obediencia se fomenta mediante el reparto de premios y castigos, uno de los cuales es precisamente el *tiempo libre* o la privación del mismo y, en concreto, la posibilidad de disfrutar de un receso al *aire libre*, en el patio. Pero, para este crítico de la sociedad moderna, lo peor de la *separación ocio/trabajo* y de la relación de poder que se establece, concretamente en la educación obligatoria, no es la domesticación de los individuos sino la *deseroticización* del saber. Con su insistencia en el “deber de aprender” y el inevitable sentimiento de culpa que despierta su incumplimiento, la enseñanza convencional despoja al conocimiento, y al sujeto que aprende, de su placer intrínseco: la pasión por el descubrimiento, el entusiasmo y la curiosidad innata que caracterizan naturalmente al ser humano. Si, en el mundo adulto, muchas veces es inevitable trabajar por necesidad, y no por disfrute, *¿puede un aprendizaje auténtico prescindir del placer de aprender?*

El amor por el conocimiento no es más que un aspecto del amor que se despierta en las criaturas (y en los seres humanos en general) cuando están en contacto con la naturaleza. Parte de la inocencia y el asombro, de la capacidad de maravillarnos con la vida, de dejarnos sorprender con su ingenio, encantar con su magia, entusiasmar con su belleza, e intrigar con sus misterios. Un contacto y unas emociones que, según los análisis de biografías de grandes profesionales en todos los ámbitos del saber, están en la base del desarrollo tanto de capacidades científicas, como de competencias artísticas. Reintroducir la naturaleza en los patios puede ser la clave para *re-erotizar* el saber, para ayudar a alumnos y alumnas a recuperar esa pasión de la que, desgraciadamente, tanto adolece hoy el sistema educativo. Esto es posible siempre que las escuelas estén dispuestas a profundizar en el concepto de renaturalización, y a arriesgarse a llevarlo hasta sus últimas consecuencias.

La renaturalización como proceso

Renaturalizar la institución escolar significa también transformarla en una estructura más orgánica, menos cortada del entorno y menos cerrada sobre sí

misma. Es una oportunidad para repensarla y reorganizarla como si fuera una célula (en lugar de una máquina o un búnker) con su núcleo (el espacio interior), su citoplasma (el espacio exterior) y su membrana porosa (límites físicos pero también mentales y sociales) en continua relación de intercambio con el medio. Esta apertura debe entenderse como un proceso gradual (en lugar de un resultado puntual) que avanza en una doble dirección:

- Hacia adentro, articulando los espacios interiores y exteriores para favorecer el bienestar de los alumnos y la satisfacción de sus necesidades auténticas (movimiento, participación, competencia, autonomía, relación...); creando entornos de aprendizaje más dinámicos, flexibles y fluidos, que permitan integrar de una manera armónica las distintas dimensiones del ser humano.
- Hacia afuera, apoyando la creación y/o la consolidación de una comunidad educativa extensa que integre a familias, profesores, alumnas, entorno asociativo... en una red de apoyo mutuo, solidaridad y pertenencia. Ayudando a combatir el cambio climático y la pérdida de biodiversidad al ofrecer a los barrios, pueblos y ciudades, espacios verdes de los que puedan disfrutar, directa o indirectamente, tanto las especies no humanas, como la ciudadanía.

Es forzosamente un proceso lento. Los cambios demasiado rápidos no favorecen el aprendizaje colectivo. Toda la comunidad necesita habituarse al nuevo escenario, soltar miedos, liberarse de creencias y actitudes biofóbicas, adquirir ciertas habilidades... Los maestros y maestras deben desarrollar nuevas capacidades de acompañamiento y gestión de individuos y grupos, en espacios exteriores; los niños, niñas y jóvenes perder miedos, aprender a ser más autónomas y responsables, a gestionar los riesgos... Las familias cultivar la confianza en las habilidades de sus hijos e hijas (y de los maestros y maestras) para construir seguridad activa, para crecer y aprender de manera más espontánea y natural, para autoregular su energía y sus emociones, para gestionar sus conflictos... La educación al aire libre da una impresión más caótica, menos ordenada que la impartida en espacios interiores, pero también es más real, menos simulada, más vital... Por eso es fundamental avanzar poco a poco, dar pequeños pasos en la dirección deseada, y sobre todo, celebrar lo conseguido, por mínimo que sea o que nos parezca.

Nota: Este artículo es un extracto del primer capítulo del libro: *Patios vivos: una oportunidad para renaturalizar la escuela*. En colaboración con Carme Colls, Pitu Fernández y Jordi Sargatal, que se publicará próximamente por la editorial Octaedro.



Patio CPEIP Hermanas Úriz Pi: Jardín temático en Sarriguren

Eva Esther Blanco de Miguel

Maestra de Educación Primaria y secretaria del CPEIP Hermanas Úriz Pi

eblancod@educacion.navarra.es

Proiektu hau Sarrigurengo Hermanas Úriz Pi ikastetxeko hezkuntza komunitatearen kezka eta beharrei erantzun atzeraezina ematen die. Ikastetxearen bigarren ikasturtea da hau eta 2016-2017 ikasturtean atek zabaldu zituenetik ohartu ginen jolaslekuaren ezaugarriak desegokiak zirela.

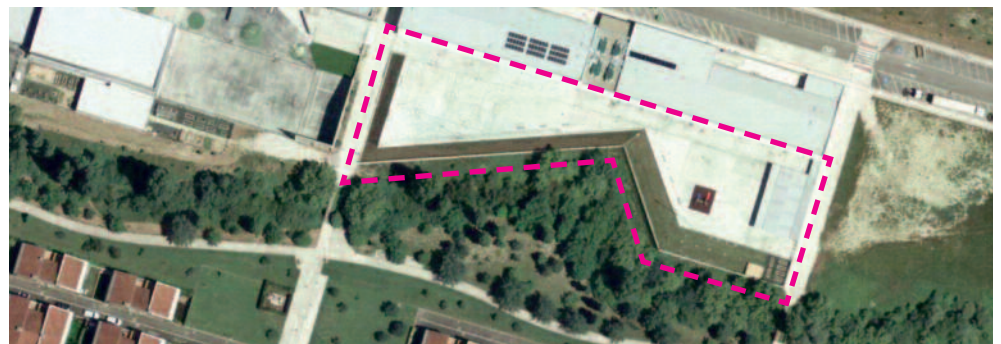
Gako-hitzak: jolas-eremua, natura, zentzumenak, parte-hartzea.

Palabras clave: zonas de juego, naturaleza, sentidos, participación.

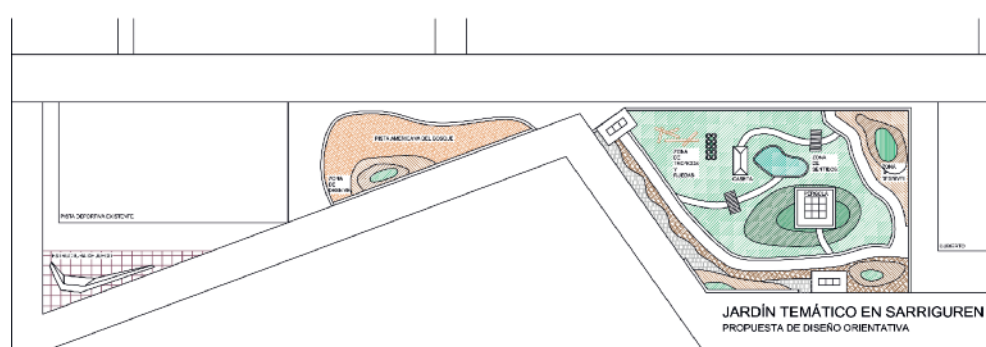
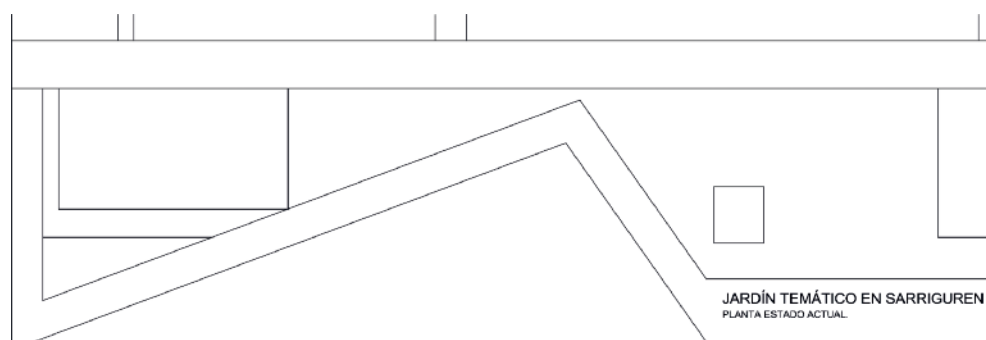
Cómo surge

Una vez analizada la estructura del patio, los espacios y materiales con los que contamos, tiempos que los niños y niñas pasan en él, dónde juegan, cómo juegan, con quién y con qué juegan la intención es poder ofrecer una solución a las necesidades derivadas de la situación de este espacio.

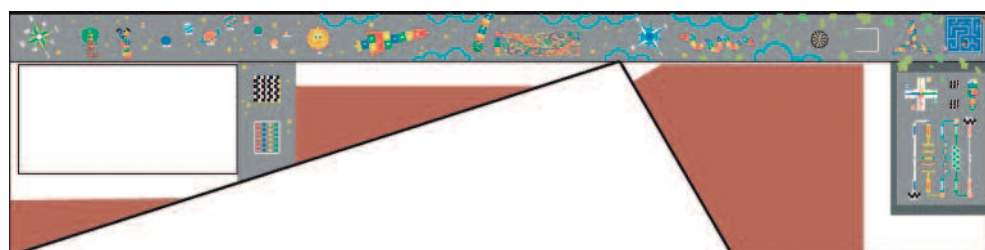
El hecho de crear un patio que responda a todas las necesidades, beneficia a toda la comunidad del valle, puesto que se convertirá en un patio para todas las personas. Así, el objetivo es crear un entorno que favorezca la convivencia, armonía, comunicación, juego... Un espacio educativo que ofrezca tranquilidad, disfrute, sosiego y aprendizaje.



Vista del patio del CPEIP Hermanas Úriz Pi.
Fuente de datos: SITNA-Gobierno de Navarra



Proyecto del jardín temático



Propuesta de pinturas para juegos en el suelo

Carencias, deficiencias e inconvenientes

El suelo refleja muchísimo la luz solar y, a su vez, es muy resbaladizo. Hay ausencia de zonas de juego y vegetación. Carece de sombras que protejan, den frescura y se adapten al medio físico de la zona. Cuando aumenta la temperatura ambiental, niños, niñas y adultos tienen que soportar los efectos negativos de la exposición directa al sol. En las aulas cuyas ventanas se dirigen hacia el patio se ha comprobado un aumento considerable de la temperatura. No existen cubiertos que resguarden de lluvia o nieve. Hay carencia de espacios que fomenten el juego autónomo, la creatividad y el desarrollo físico, motor y emocional.

Por qué, para qué

Un entorno más cercano a la naturaleza y más amable, ayuda a los niños y niñas a desarrollar de una manera natural las habilidades que en cada momento son capaces de realizar, de un modo autónomo, mediante el aprendizaje por descubrimiento. Las experiencias sensoriales enlazan el mundo exterior del niño con su mundo interior afectivo, la libertad de explorar y jugar con el entorno a través de los sentidos es esencial para su desarrollo.

Cómo iniciamos

Recogidas todas las carencias y necesidades, la dirección del centro y un grupo de docentes analizamos todos los problemas y creamos un proyecto reflejando la configuración que deseábamos del patio.

Qué queríamos

Queremos que el patio del colegio sea un espacio más amable, integrador, un espacio pensado por y para los niños y las niñas, no sólo del colegio, sino para todos y todas de la ciudad de Sarriguren, puesto que fomenta el desarrollo de actividades lúdicas y educativas.

Para ello registramos y concretamos los espacios y elementos naturales, las zonas-ambientes-rincones de juego que queríamos:

- Zona de troncos y neumáticos
- Zona de agua
- Zona de desniveles
- Zona de caseta
- Zona de árboles, vegetación
- Rocódromo
- Pista americana
- Zona de juegos de suelo
- Zona de juego tranquilo
- Zona de juego simbólico
- Zona de ruedas
- Zona musical
- Zona de pizarras en el vallado
- Zonas de suelo con materiales naturales

Para la creación de las zonas de juegos, presentamos al Departamento de Educación un proyecto de innovación y paralelamente hemos podido construir, haciendo talleres con las familias de la escuela, cuatro espacios: biblioteca-descanso, espacio de agua, de música y espacio de cocina-juego simbólico.

A su vez presentamos un proyecto a la empresa Volkswagen, gracias al cual nos hicieron un donativo de 50 palés para construir los espacios-zonas de juego.

Cómo lo conseguimos

Creamos una comisión participativa con padres y madres, docentes y dirección; analizamos el proyecto, lo mejoramos y un padre presentó el proyecto a “Presupuestos participativos del Valle de Egüés”, el cual tenía que votar la ciudadanía. El resultado fue mayoritariamente favorable a nuestro proyecto, por lo que el Ayuntamiento aportará 60.000€ a la construcción de “Un Jardín temático en Sarriguren”.

En qué consiste nuestro proyecto

Pensamos recrear en el patio los distintos espacios naturales representativos de la ciudad de Sarriguren para darlos a conocer a la ciudadanía y que a su vez sea un espacio para el juego. Los desniveles y juegos sugerirán algunos espacios emblemáticos del paisaje del entorno: lago (bancal-arenero), regata Barranco Grande y Karrobide (camino), Montes Malkaitz, Irigarai, Bordalarre (desniveles), las Puertas de Pamplona y Badostain (pérgolas), los miradores (desniveles), puentes, el pueblo (casetas), la flora (árboles, arbustos...) y fauna autóctona de la ciudad (rocódromo).





Desarrollo y creación del Jardín temático

1º fase: Obras de naturalización del patio: cambio-naturalización del suelo, plantación de árboles, colocación de postes identificativos.

2ª fase: Talleres de plantación de arbustos con el alumnado.

3ª fase: Asentamiento del terreno, elección y colocación de mobiliario: caseta, pérgola central, juegos de troncos y ruedas, pista americana del bosque. Colocación de cartelería en postes identificativos. Colocación y finalización de las zonas-espacios de juego. Finalización prevista para mayo-junio de 2018.

4ª fase: Pendiente para el curso escolar 2018-19: pizarras en el vallado, rocódromo y pintado de juegos en el suelo.

Reflexión y conclusión

La conversión de este espacio favorece y promueve el desarrollo físico, social y emocional de los niños y niñas. Además, consideramos que nuestro patio es fundamental para mejorar la convivencia y disfrute de padres, madres, hijos e hijas de todo el municipio.

El deseo y la capacidad de jugar son fisiológicamente imprescindibles y nos corresponde a los adultos propiciar las mejores situaciones de juego en los centros escolares.



Ideas para deambular por el barrio

Escuela Infantil Mendillorri

Concha Gaztelu Albero, educadora

congaztelu@hotmail.com

Askatasunean ibiltzeko aukeraren aurrean, haurtzaroa alderrai dabil, xederik gabe. Interesa *hemen eta orain* dauka eta momentu bakoitza intentsitate altuarekin bizi du, egoera bakoitza eta tarte bakoitza. Hau dela eta, gure esperientziak hartzen duen ikuspegiaren arabera, inguruneak eta egoerak baldintzatzen du jokaera eta auzoan zehar noraezean ibiltzen gara.

Esperientzia guztiak ezberdinak dira. Ez daude bi berdin. Ezer ez da aurreratzeko, ezer ez da aurreikusten, gertatzeke dagoena ezezaguna da, bueltan jakingo da, gertatu ondoren. Baina sorpresaren bizigarria bizipen osoan zehar mantentzen da.

Gako-hitzak: haurtzaroa, errespetua, auzoa, noraezea, haustea.

Palabras clave: infancia, respeto, barrio, deriva, trasgresión.

Hablamos de un proyecto que se publicó en el nº 45 de la revista IDEA en junio de 2016. Una experiencia que sigue viva y que, en alguna medida, se ha extendido a otras escuelas infantiles municipales de Pamplona. Existe un documental, "*Huellas de infancia*" que recoge las prácticas de dos de ellas: Izartegi y Mendillorri.

Es una experiencia muy sencilla de poner en práctica por los escasos medios que requiere. Gira en torno *al barrio* y lo tenemos a nuestra disposición en todo momento. Nos espera y brinda un amplio abanico de sugerencias que la infancia sabe encontrar, crear y reinventar.

Sin embargo, es compleja. Entran en juego múltiples aspectos difíciles de disgregar para su análisis. Intentaré extraer unas ideas básicas que nos acerquen a su fundamento, sin olvidar que no son independientes; por el contrario se mezclan, se solapan, se continúan... en un todo interconectado.



Situación de El Mendillorri.
Fuente de datos:
SITNA-Gobierno de Navarra

1ª. "L'occhio se salta il muro"

Tomo prestada la metáfora de Malaguzzi para recrear nuestra experiencia.

Sí, la escuela salta el muro, no sólo las paredes físicas, que también, sino además, los muros de las costumbres, de las rutinas, de las ideas arraigadas, de las formas conocidas... Y sale al barrio en busca de otras experiencias, otras maneras de observar, descubrir, entender, sorprenderse, sentir, emocionarse, compartir, vivir.

Quiero resaltar dos aspectos fundamentales que nos depara esta experiencia:

- Vivimos juntos el barrio. Después de 37 años de trabajo nunca lo había visto desde esta perspectiva y me ha sorprendido la cantidad de facetas que me pasaban desapercibidas y que los niños y niñas me han ido redescubriendo. Entramos en relación con los diferentes entornos que nos esperan:
 - La naturaleza, tan presente en el barrio de Mendillori, con la enorme variedad de recursos de que dispone, esperando satisfacer la curiosidad y la búsqueda de conocimientos que caracteriza a la infancia. Vegetación muy variada que evoluciona a lo largo de las estaciones, tierra, agua, animales, contingencias meteorológicas...
 - El marco urbano, con sus trazados, mobiliario, escaleras, rampas barandillas, fuentes y edificios, crea escenarios de juego que los niños y las niñas diversifican en un sinfín de posibilidades diferentes.
 - El medio social, proporcionando el intercambio con transeúntes, comerciantes, profesionales diferentes, centros de actividades.
- La infancia adquiere presencia en el barrio. Ya no como una prolongación de las personas adultas que le acompañan en sus traslados sino con *entidad propia*. Se deja ver frecuentemente en sus juegos, recorridos, actuaciones, manifestaciones. Es decir, viviendo el barrio por sí mismos, dando valor a su existencia y, en alguna medida, reclamando la parcela social que les corresponde.



2ª. Deriva lúdica

Entendemos por *deriva* el concepto *situacionista* de dejarse llevar. La naturaleza infantil vive bajo este enfoque. Su caminar está marcado por el ritmo que le sugiere lo que encuentra, lo que surge, lo que le interesa, lo que siente en cada momento. No importa si sus recorridos son largos o se sitúa, sin ir más allá de la puerta de la escuela. El interés, la vivencia puede establecerse en cualquier lugar, cualquier momento y cualquier situación. Todo transita.

Salimos sin rumbo preestablecido, en un deambular que las niñas y niños escogen. Únicamente conocemos el recorrido a la vuelta, cuando ya se ha realizado.

A veces permanecen juntos pero otras, movidos por impulsos diversos, realizan recorridos diferentes. No importa, siempre disponen de alguien que puede seguirles en sus desplazamientos.

La persona adulta acompaña, se mantiene respetuosa hacia los intereses y los tiempos, sin intervenir, sin dirigir. Observa y trata de comprender los porqués y los cómo de los niños y niñas.

Sin la presión de las prisas y los tiempos podemos contagiarnos del placer de la sorpresa, la emoción, el descubrimiento, la creatividad y el ingenio que caracteriza a la infancia.

Es cierto que su inexperiencia vital aconseja de un acompañamiento adulto para evitar posibles riesgos. Es un acompañamiento respetuoso sin apropiación de su vida, sus intereses, proyectos o decisiones.



Con frecuencia, nos demuestran que nuestros miedos son infundados y los pequeños y pequeñas son capaces de conocer y hacer buen uso de sus limitaciones si les brindamos la oportunidad de comprobarlas.

Esta reflexión abre amplias discusiones entre quienes nos consideramos responsables de su seguridad a la hora de establecer la difusa línea divisoria entre *reto*, *riesgo* y *peligro*.

3ª. Diálogos

Vivimos una experiencia compartida por todos y todas sus participantes con profundo respeto hacia las diferentes individualidades, al margen de la edad, ya sean niños y niñas o familiares y educadoras.

Hago esta apreciación para resaltar que todas las vivencias son igualmente importantes intentando retirar el papel del que con frecuencia nos hemos apropiado las personas adultas. Nos hemos considerado poseedores del saber hacer frente a una infancia incapaz. Debíamos así, conducirla, orientarla, decidir por ella restando protagonismo a la construcción personal de cada niño y cada niña.

Esta práctica nos enfrenta a una infancia diferente, nos equipara a todas y a todos. Cada vivencia adquiere el valor que le aporta cada individualidad personal unida al reconocimiento del resto. La edad no cuenta.



Es un promotor de aprendizajes continuos, múltiples y diferentes para cada participante, pero igualmente valiosos. En la infancia surgen de la propia experiencia. Las personas adultas, además, necesitamos acompañarnos de la reflexión. Antes y después de cada salida nos juntamos familias y educadoras para recordar actitudes de acompañamiento respetuoso y comentar lo vivido al regreso.

Son muy fuertes los lazos que nos unen a una visión tradicional de la infancia. Las costumbres, vivencias personales, presiones sociales y el entorno nos llevan a unos cánones de relación con los niños y las niñas que esta práctica empieza a poner en crisis.

Es necesario el intercambio de puntos de vista, dudas, certezas, seguridades que se tambalean y emociones para ir construyendo y reconstruyendo nuestra imagen de infancia y nuestra personal forma de relación con ella. Y nada mejor que hacerlo en base a una experiencia compartida.

Modificar formas de hacer arraigadas, a pesar de que lo consideremos adecuado o inadecuado, no siempre resulta fácil. Es mucho más factible si se hace en compañía de quien sentimos cerca, en nuestro mismo lugar, con dificultades similares, con quien, no solo no critica o juzga, sino comprende, apoya y hace sentirnos parte de un proyecto común. Es decir, el conjunto de personas adultas que participamos en este proyecto.

4ª. Cultura de la infancia

Partimos de un concepto de *infancia capaz*, con múltiples potencialidades, características propias en su forma de entender la vida, derecho a ser respetada en esta naturaleza y a establecer el recorrido de su propia evolución.

Se desecha la idea, todavía hoy vigente en determinados sectores, de ser una etapa de poca importancia que irá adquiriendo valor progresivo en la medida que vaya cargándose de contenidos según se acerca a la edad adulta, etapa realmente importante.

Esta idea cada vez tiene más detractores, pero aún entre quienes nos consideramos defensores de la primera imagen es necesaria una continua observación de la naturaleza infantil para conocerla más y mejor, acercándonos a valorarla así en su justa medida. Es un mundo inagotable de aspectos, facetas o matices por descubrir que no cesan de sorprendernos y emocionarnos. Siempre hay algo nuevo, algo más.

Nuestra experiencia concede un interés especial en acercar el mundo adulto a las vivencias infantiles. Trata de enfocar nuestras miradas en esos detalles que han pasado inadvertidos, que al descubrirlos empiezan a cargarse de valor.



Nos abre preguntas con diferentes posibles respuestas que dan cabida a diversas interpretaciones enriqueciendo la imagen de infancia y acercándonos a su complejidad.

Nuestra mirada hacia la infancia va cambiando, comienza a otorgarle más sentido y se carga de valor. Las niñas y los niños, por su parte, reciben ese interés, valoración y respeto de familiares y educadoras que se congratulan con su proceder, su reconocimiento, su identidad. Pero no termina aquí. La experiencia no se limita a los familiares directos, con frecuencia suelen ser abuelos, abuelas, tíos o tías quienes nos acompañan. Participen o no en la experiencia, esta valoración puede difundirse entre círculos más amplios de la población.

Quizás esta práctica esté sembrando una semillita que contribuya a hacer crecer un mayor reconocimiento de la infancia en general y de estos primeros tres años, en particular.

Por otro lado, las personas adultas, sean familiares, educadoras o allegados, por mediación de nuestros niños y niñas, nos encontramos con *un mundo de la infancia nuevo*, un campo interesante por sondear, reconstruir y tener en cuenta sin perder de vista la interrelación que se establece entre ambos y que nos lleva a una evolución simultánea entre infancia y otros sectores de la sociedad.

5ª. Diversión y transgresión

Para que una práctica educativa tenga sentido ha de ser interesante y atractiva para sus participantes.

- Las niñas y los niños nos demuestran, constantemente, el placer que les proporciona este deambular por el barrio viviendo las diferentes situaciones, innumerables sugerencias, aspectos para indagar.

Y todo en un clima de libertad que con frecuencia trasgrede lo habitual: la costumbre. A menudo las miradas infantiles hacia las personas adultas, ante situaciones concretas, en busca de solicitud de conformidad, delatan la presencia de unos límites infundados e implícitos. Este hecho nos lleva a continuas reflexiones al respecto.

- Las familias transmiten también su interés por ver a sus hijas e hijos desde otra óptica. Comentan que disfrutaban más de ellos y con ellos y ellas. Se replantean las relaciones y actitudes que establecen. Hablan de las salidas como una experiencia interesante y divertida que “engancha”.
- Yo, como educadora, cada vez que nos disponemos a comenzar una práctica, una salida, me enfrento ante una dualidad emocional.
 - ▷ Por un lado, al asumir la responsabilidad de una tarea generada por la escuela, siento la necesidad de tenerlo todo controlado. Dónde vamos a ir, qué puede ocurrir, qué posibles dificultades pueden surgir, cómo voy a solventarlas... Me siento un poco perdida e inquieta. Son preguntas sin respuesta que me enfrentan a mi parte tradicional de hacer escuela y me descubren una cierta desconfianza en la infancia.
 - ▷ Por otro lado, la propia incertidumbre me genera el placer de la aventura y las expectativas de las sorpresas. No hay dos experiencias iguales y cada regreso me abre el aliciente del próximo trayecto desconocido.

En la medida que las prácticas se van repitiendo va aumentando mi confianza en los niños y las niñas, me voy sintiendo más con ellos y ellas no solo junto a ellos o ellas, más cómplice de una experiencia común. Van disminuyendo mis reparos y aumentando el placer por compartir esta vivencia.

Pero la experiencia no termina aquí. Los beneficios que nos aporta no se quedan únicamente en las salidas, no se quedan de puertas para fuera, sino que entran con nosotros y nosotras al regreso y salpican la forma de hacer escuela para todas y todos.

Referencias Bibliográficas

Autoría compartida, *Internacional situacionista*, Vol. I: La realización del arte, Madrid, Literatura Gris, 1999.

Malaguzzi, L., *L'occhio se salta il muro*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985.

Tonucci, F., *La ciudad de los niños*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Rupérez, 1997.

Freire, H., *Educación en verde*, Colección Familia y educación, Barcelona, Grao, 2011.



Habitando nuestro entorno

La presencia de la infancia en la ciudad. Paseos y jardines de Pamplona

CPEIP San Francisco HLHIP, Pamplona

Equipo de Educación Infantil: Marisa Aldaz Igoa, Itziar Arriazu Arrondo, Bárbara Beriain Sanz, Joaquín Escaray Lozano, Pilar Gonzalves Calatayud, Saioa Lecumberri Galdeano, Josu Mendioroz Senao

jescaray@educacion.navarra.es

Nola egin haurrentzat atseginaoa den hiri bat? Nola handitu haurtzaroaren presentzia eta ikusgaitasuna espazio publikoetan? Nola zabaldu jokia ikasge-latik kalera? Hauek eta beste galdera batzuk sortu ziren gure ikastetxeko haurrak Iruñeko espazio publikoak ezagutzea eta habitatzea ardatz duen proiektu hau planteatu genuenean, haurtzaroaren jolas eta ikerketa aukerak zabaltzeko helburuarekin.

Gako-hitzak: presentzia, ibilbideak, bizigarritasuna, kanpoko jokia, erronkak, konfiantza.

Palabras clave: presencia, recorridos, habitabilidad, juego exterior, retos, confianza.

Contextualización

Nuestro centro educativo se caracteriza por tener tres modelos lingüísticos con familias muy heterogéneas en relación a la procedencia, cultura, lengua o religión. En concreto nuestro proyecto se centra en el alumnado de Educación Infantil modelo A (enseñanza en castellano con el euskera como asignatura). El 99% de nuestro alumnado proviene de familias procedentes de otros países. Esta situación, que conlleva riqueza cultural, tiene asociada según hemos podido observar situaciones complejas en relación a cómo viven las familias inmigrantes los espacios públicos de la ciudad.

En diferentes entrevistas con familias a lo largo de diferentes cursos hemos visto que existen situaciones de aislamiento que impiden que los niños y las niñas de familias inmigrantes puedan hacer uso y ser presencia activa en es-

El objetivo de nuestro proyecto es que el alumnado de San Francisco pueda jugar y experimentar en espacios públicos exteriores que les permitan investigar, realizar otro tipo de relaciones sociales, que les ayude a vivir lo que significa pasear y habitar un espacio lleno de posibilidades.

Creemos en el poder de la infancia para contagiar a sus familias la necesidad de habitar el espacio exterior, por esta razón las familias tienen la posibilidad de acompañarnos y vivir de primera mano esta experiencia.

Los espacios elegidos son diferentes y complementarios a la vez. Nos permiten visualizar y experimentar sensorialmente los cambios que se producen en el entorno. Son espacios elegidos y contrastados por el equipo de Educación Infantil teniendo en cuenta las posibilidades de juego que ofrecen y las condiciones de seguridad. La utilización de estos espacios se realiza en función también de las condiciones climatológicas.

Para el equipo de Educación Infantil es muy importante la posibilidad que permite el proyecto de volver a cada espacio de forma continuada. Esta característica posibilita el que juegos que se iniciaron una semana continúen la siguiente semana, enriqueciéndose y permitiendo que el alumnado pueda conocer y experimentar todas las posibilidades que permite ese espacio. La vuelta al mismo espacio les posibilita soñar con la idea de continuar o rehacer proyectos iniciados.

Creemos que un espacio es habitado cuando se pasan muchas horas en el mismo, cuando las emociones y los sentimientos se ven asociados a imágenes mentales del lugar, cuando todo lo que rodea pasa por la propia piel.

Francesco Tonucci habla muchas veces de la necesidad de construir ciudades más amables. En sus libros y ponencias afirma que “lo que es bueno para la infancia es bueno para todos”. En este sentido si conseguimos que la visibilidad de la infancia en la ciudad sea mayor, quizás algún adulto se dé cuenta de que la infancia necesita de espacios más amables y de que los adultos también los necesitamos.

Nuestro proyecto quiere reivindicar la presencia de la infancia en espacios públicos, ampliando los espacios de juego y desterrando la idea de que los niños y las niñas solo pueden jugar en espacios construidos para tal fin: los parques.

Hay que dotar a las ciudades de espacios pensados por y para la infancia. La observación de los niños y las niñas en los espacios que visitamos nos dan pistas de sus intereses de juego, sus necesidades y de cómo habitan el espacio.

Escuchar a la infancia se entiende como una necesidad para poder continuar la transformación de esta ciudad.



Objetivos y contenidos planteados en relación con las competencias

- *Conocer su cuerpo, descubriendo sus posibilidades de acción y expresión:* en los propios paseos, o en los juegos que se desarrollan en los parques y espacios naturales que visitamos, los niños y niñas tienen la oportunidad de experimentar la acción con su cuerpo y los elementos que componen el entorno. Por ejemplo, cuando aprenden a jugar a la comba, tratan de montarse en un columpio o al intentar trepar a un árbol.
- *Realizar de manera cada vez más autónoma actividades habituales para resolver situaciones y problemas de la vida cotidiana:* en las salidas suelen darse situaciones habituales que requieren de cierta capacidad e iniciativa para su resolución. Por ejemplo, cuando unos tienen la necesidad de ir al baño, sufren una caída, o surge un conflicto entre iguales.
- *Aumentar el sentimiento de autoestima y la capacidad de iniciativa personal* a través del acompañamiento y guía del adulto, la resolución de las situaciones anteriormente nombradas puede ayudar a potenciar la confianza del niño en sí mismo y en sus capacidades.
- *Observar y explorar de forma activa su entorno,* se trata fundamentalmente, de ofrecer a los niños y niñas la posibilidad de salir y vivenciar el entorno a través de la experiencia directa con el mismo.
- *Generar interpretaciones e hipótesis sobre algunas situaciones y hechos significativos, mostrando interés por su conocimiento.* Importante objetivo en el que buscamos potenciar el espíritu científico y la curiosidad por la investigación. Por ejemplo, cuando vemos que caen las hojas de los árboles, que se congela el agua de la fuente o que se ha formado barro en algunas zonas

del parque; situaciones en las que nos preguntamos el por qué y reflexionamos sobre las posibles razones.

- *Relacionarse con los demás, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.* La relación con los demás en un entorno abierto hace que puedan generalizar algunas conductas sociales y vayan ajustando su comportamiento. Por ejemplo, pueden darse situaciones en que deban ayudar a alguien, situaciones de juego colaborativo o incluso situaciones de conflicto, en las que deban ajustar su comportamiento.
- *Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia.* No sólo van a poder observar el entorno y sus elementos, sino también diferentes grupos sociales que se encuentren en él.
- *Manipular funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación:* la naturaleza y el entorno ofrecen la oportunidad de manipular y experimentar de manera directa con sus elementos. Por ejemplo, con piedras, palos, flores, hojas, plantas, árboles, etc.



- *Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones.* Podrán observar y comprobar de manera directa algunas transformaciones que pueden darse por la climatología o por los cambios de estación en los elementos que integran el entorno.
- *Desarrollar actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad ante el medio ambiente.* Puesto que damos un alto valor al entorno, debemos también desarrollar actitudes que favorezcan su cuidado y conservación. Por ejemplo,

tirar la basura a las papeleras, cuidar las flores y plantas, así como no ensuciar otros elementos del entorno.

- *Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes.* Se trata de diferentes formas de expresión que vamos a poder observar en los paseos, puesto que la propia arquitectura, los grafitis, las esculturas y otras obras artísticas, van a estar presentes en el entorno que habitamos.

Descripción de la actividad

Los paseos se realizan todas las tardes de los martes, de 15:00 a 16:40 horas.

Previamente a los paseos, el profesorado de Infantil decide cuáles van a ser los espacios públicos a visitar. Se tiene en cuenta las estaciones del año y las condiciones climatológicas.

Otro aspecto a tener en cuenta es el trayecto de ida y de vuelta. Buscamos trayectos con condiciones de seguridad que permitan al alumnado pasear de forma relajada, ya sea individualmente, en parejas o grupalmente.

El alumnado de 1º de Infantil se une a los paseos en el mes de enero. La distancia del colegio al espacio elegido es otro aspecto a tener en cuenta.

Una de las características del proyecto consiste en vivir los cambios estacionales, por esta razón mantenemos los paseos aunque haga frío. Consideramos que un niño o niña bien abrigado puede y debe tener contacto con estas realidades. En este sentido, nos acordamos de la Escuela Lóczy en Budapest, en la cuál bebés de pocos meses pasan el tiempo de siesta en el exterior. Esta escuela ha constatado que al realizar esta práctica sistemáticamente, han reducido las enfermedades por enfriamiento en el alumnado de su escuela. La única razón que tenemos en cuenta para posponer un paseo es la lluvia o la nieve.

Los especialistas de inglés y de euskera, así como el profesor de música de la escuela participan de la actividad en el idioma correspondiente. De esta forma, ampliamos el número de adultos, en total seis, que acuden al paseo y facilitamos el acompañamiento de cada alumno y alumna. Esta organización implica que el tutor o tutora permanezca con la persona especialista.

Durante el paseo, y localizados en el espacio elegido, el alumnado decide libremente dónde jugar y con quién jugar. Investigan y habitan el espacio, siempre acompañados por el adulto. Tienen la posibilidad de recoger y llevar al aula aquello que les interese, para ello contamos con cajas de cartón y bolsas transparentes. El profesorado lleva material de juego que el alumnado puede utilizar en cualquier momento (pelota, raquetas de tenis, cuerda).

En todo momento, el profesorado se mantiene en unas posiciones que van conjugando con su rol de observador, documenta con la cámara fotográfica



momentos especiales, procesos que surgen, relaciones con el espacio y entre los y las niñas, etc.

Las familias tienen la posibilidad de interactuar con el alumnado acompañándolo en sus juegos e investigaciones. Otros padres y madres mantienen un rol de seguridad que consiste en permanecer en un espacio determinado permitiendo el que el niño o la niña en cuestión, se acerque y vuelva a salir a conocer el espacio exterior.

Evaluación y conclusiones

La posibilidad de salir a espacios públicos hace posible la observación del alumnado en otros contextos, facilitando el tener más información de cómo conocen su entorno o cómo establecen relaciones con los demás.

La observación tiene en cuenta los objetivos planteados dentro del proyecto. En las sesiones de evaluación, se aborda a cada alumno y alumna teniendo en cuenta los aspectos que hemos observado en los paseos y jardines. En estas reuniones de evaluación se tiene en cuenta cuál es el tipo de presencia que cada niño y niña necesita. En este sentido, se tiene en cuenta el acompañamiento que necesita cada uno tanto en los espacios interiores como en los exteriores.

La tipología del acompañamiento en el espacio exterior se concreta en los siguientes aspectos:

- Acompañamiento físico, estar presente en cuerpo y alma con el niño o la niña.
- Ausencia del adulto.
- Acompañamiento presencial: estar.
- Necesidad de miradas durante el paseo y en el espacio público.
- Necesidad de retos: físicos, científicos, etc.

- Acompañamiento. Diálogo y palabra: desafíos con preguntas.
- Acompañamiento en juego.
- Necesidad de límites.
- Necesidad de contención.
- Necesidad de emoción.
- Documentación. Seguimiento del alumnado mediante una documentación fotográfica y escrita.

La labor del profesorado en cuanto a la valoración del alumnado se centra en determinar estos aspectos y establecer cómo va a ser el acompañamiento que necesita cada alumno y alumna. De la misma forma se transmite esta información a las familias con la intención de que ellas sean conscientes de las necesidades de sus hijos e hijas.

En conclusión, podemos decir que con este proyecto estamos favoreciendo que niños y niñas puedan habitar espacios públicos y se hagan visibles en éstos. Las carencias de nuestro patio escolar, pequeño y de cemento, las estamos compensando al poder acudir a espacios naturales y abiertos de nuestra ciudad. Por otro lado y teniendo en cuenta los pilares de nuestro proyecto educativo, nos damos cuenta de que al realizar esta práctica ampliamos las posibilidades de juego de los niños y niñas y las posibilidades de emprender proyectos en otros espacios.

Notas y referencias bibliográficas

Barudy, J y Dantagnan, M., *Los buenos tratos a la infancia- Parentalidad, apego y resiliencia-*, Barcelona, Editorial Gedisa.

Bonás, M. y otros., *Entramados*, Editorial Graó.

Cabanellas I. y Eslava, C. (coords.), *Territorios de la infancia*, Editorial Graó.

Freire, H., *Educar en Verde. Ideas para acercar a los niños y niñas a la naturaleza*, Editorial Graó.

Ritscher, P., *El jardín de los secretos*, Editorial Octaedro.

Tonucci, F., *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*, Fund. Germán Sánchez Ruipérez.

Trueba Marcano, B., *Espacios en armonía: propuestas de actuación en ambientes para la infancia*, Editorial Octaedro.

Wild, R., *Libertad y límites Amor y respeto*, Barcelona, Editorial Herder.

Wild, R., *Aprender a vivir con niños*, Barcelona, Editorial Herder.



Integración del espacio público al uso infantil: dos ejemplos en Zizur Mayor

José Javier Esparza Unsain

Arquitecto y miembro de la APYMA del CPEIP Erreniega HLHIP de Zizur Mayor

josejavier.esparza@warqs.com

Zizur Nagusiko Udalerrian bi ekintza burutu dira: Eskolarako bide seguruak eta Erreniega ikastetxearen jolastokiaren eraldaketa. Biak helburu berarekin: udalerriko haurrei espazio publikoaren erabilera erraztea, hau da, kale eta espazio publikoak autonomia handiagorekin erabiltzeko aukera ematea.

Gako-hitzak: integrazioa, autonomia, parte-hartzea, eraldaketa.

Palabras clave: integración, autonomía, participación, transformación.

En el municipio de Zizur Mayor se han llevado a cabo dos acciones ligadas a un propósito común, que es acercar y facilitar el uso del espacio público a la población infantil, o lo que es lo mismo, que los niños y niñas puedan utilizar de una forma más autónoma calles y espacios públicos de este municipio.

Caminos escolares seguros

Zizur Mayor es una población con unas circunstancias facilitadoras de esta dinámica y de este objetivo común.

Se trata de un municipio de unos 15.000 habitantes, integrado en una conurbación más amplia como es la Comarca de Pamplona. Esta característica propicia que Zizur Mayor pueda facilitar las ventajas y beneficios de la vida en ciudad, sin implicar por ello algunas de las dificultades que ello conlleva. Es decir, el área de Zizur Mayor a que nos referimos es un área urbana de uso exclusivamente residencial, viviendas, con sus equipamientos básicos (educación, sanidad, cultura) adecuados a esta dimensión de barrio, y con la ventaja de encontrarse afectado exclusivamente por la circulación de vehículos que acceden a esta área.

Ahora bien, mencionar la problemática de un viario con categoría de autovía, que han de atravesar los recorridos peatonales, y que en lo que a esto se refiere se ha urbanizado con una solución más o menos acertada.

En general, la ordenación urbana ha trazado reservas de recorridos peatonales protegidos, sin interferencia con los recorridos de vehículos. Se producen de esta forma islas, reservas, en las que tanto los ciudadanos y las ciudadanas, adultos y niños y niñas, pueden andar, correr, pasear, comprar, jugar al balón, sin la presencia próxima del tráfico de vehículos.

El ayuntamiento de Zizur Mayor, desde su Pacto Local por la Conciliación, compuesto por los cuatro centros escolares del municipio, sus APYMA y personal técnico municipal, ha trabajado desde el 2015 este objetivo de los Caminos Escolares Seguros.

En primer lugar se realizó un diagnóstico. Para ello se aplicó una encuesta al alumnado de los centros escolares, gracias a lo cual se pudo configurar gráficamente la *araña de la movilidad*, cuantificando los movimientos habituales de la población infantil y juvenil, con especial atención al ciclo de ida y vuelta a los centros escolares.

En un segundo momento se trabajó en el diseño. Se establecieron unos grupos de trabajo para definir rutas seguras. Incluso se contó con la colaboración de la policía local, identificando riesgos o ventajas de unos y otros trazados.

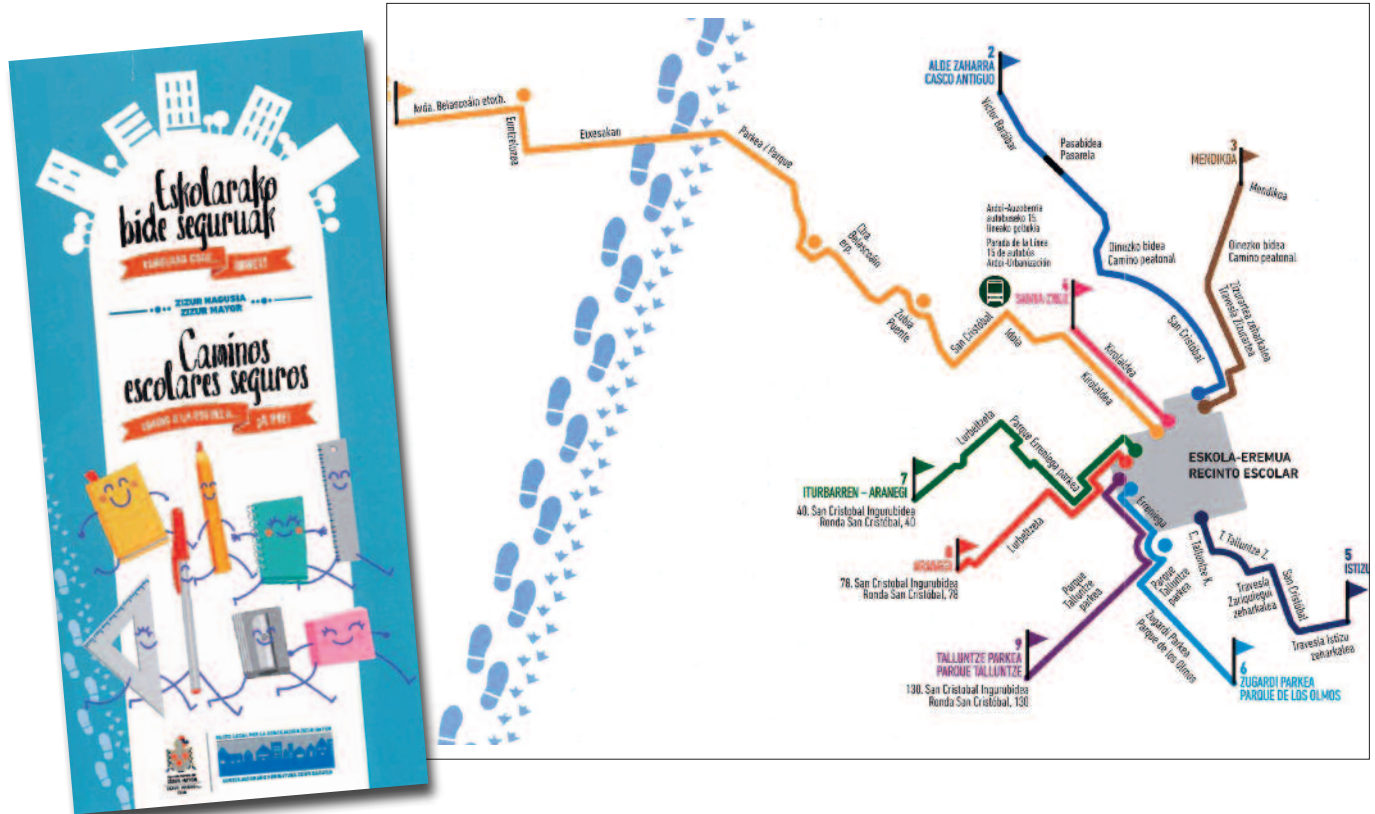
Desde la mesa de trabajo del Pacto Local para la Conciliación se presentó una propuesta a los centros escolares de Zizur Mayor para su revisión y aprobación. La propuesta se dirigía a una franja de edad a partir de los 8 años, 3º curso de Educación Primaria, considerando que desde esa edad los niños y las niñas puedan comenzar a ir sin compañía de personas adultas o en grupos que acuerden. Se desestimó la creación de un sistema que implicara la creación de supervisores, optando por una estrategia más simple y espontánea.

Y llegó el momento de la puesta en marcha. Para ello se difundió la información mediante un díptico y se buzonearon los domicilios de Zizur Mayor con una carta explicativa. También se incluyó información en dos revistas locales.

Se rotularon en las aceras las rutas correspondientes, con un grafismo de pisadas y se colocaron señales de tráfico destacando aquellos cruces del tráfico con los caminos escolares seguros.

Durante la primera semana de funcionamiento hubo una colaboración de personas jóvenes voluntarias que, identificadas con petos, acompañaban a los niños y las niñas en esta inauguración y puesta en marcha de los Caminos Escolares Seguros.

También se realizó un rally fotográfico con el alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria centrado en el descubrimiento de las rutas marcadas.



Para este curso, desde el Pacto Local para la Conciliación se han propuesto actividades con el propósito de afianzar el uso de estos Caminos Escolares Seguros, entendiendo que es una propuesta que debe de mantenerse viva de forma continuada.

Modificación del patio escolar de CPEIP Erreniega HLHIP

La comunidad escolar del centro escolar Erreniega de Zizur Mayor, en consonancia con el desarrollo de un proyecto educativo que pretende dinamizar la metodología pedagógica del centro, se plantea la necesidad de intervenir en el patio escolar de su centro.

Se trata de un proceso gradual, activo a fecha de hoy puesto que la modificación sigue abierta, consecuencia de la confluencia de varias inquietudes al respecto.

Por una parte, un problema funcional que tenía que ver con la inoperatividad del espacio vacío y hormigonado, que lejos de constituir el elemento central del patio escolar, resultaba ser un lugar poco acogedor. Un lugar que tanto alumnado como padres y madres evitábamos utilizar, más aún porque se producían situaciones como el excesivo reflejo luminoso y calor en época de verano o la heladicidad de su superficie en invierno.



Por otra parte, un proyecto pedagógico del profesorado y alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria, en el que se trabaja con las geometrías encontradas en la naturaleza y las construidas por el ser humano. De ese material, surgió la voluntad de los niños y las niñas de plasmar en el patio de su propia escuela aquellas formas e ideas que trabajaban en el aula, sintiéndose como protagonistas de dicho suceso. Se trabajaron la geometría de la espiral o la montaña, como elementos que resultaron de gran atracción para todos y todas.

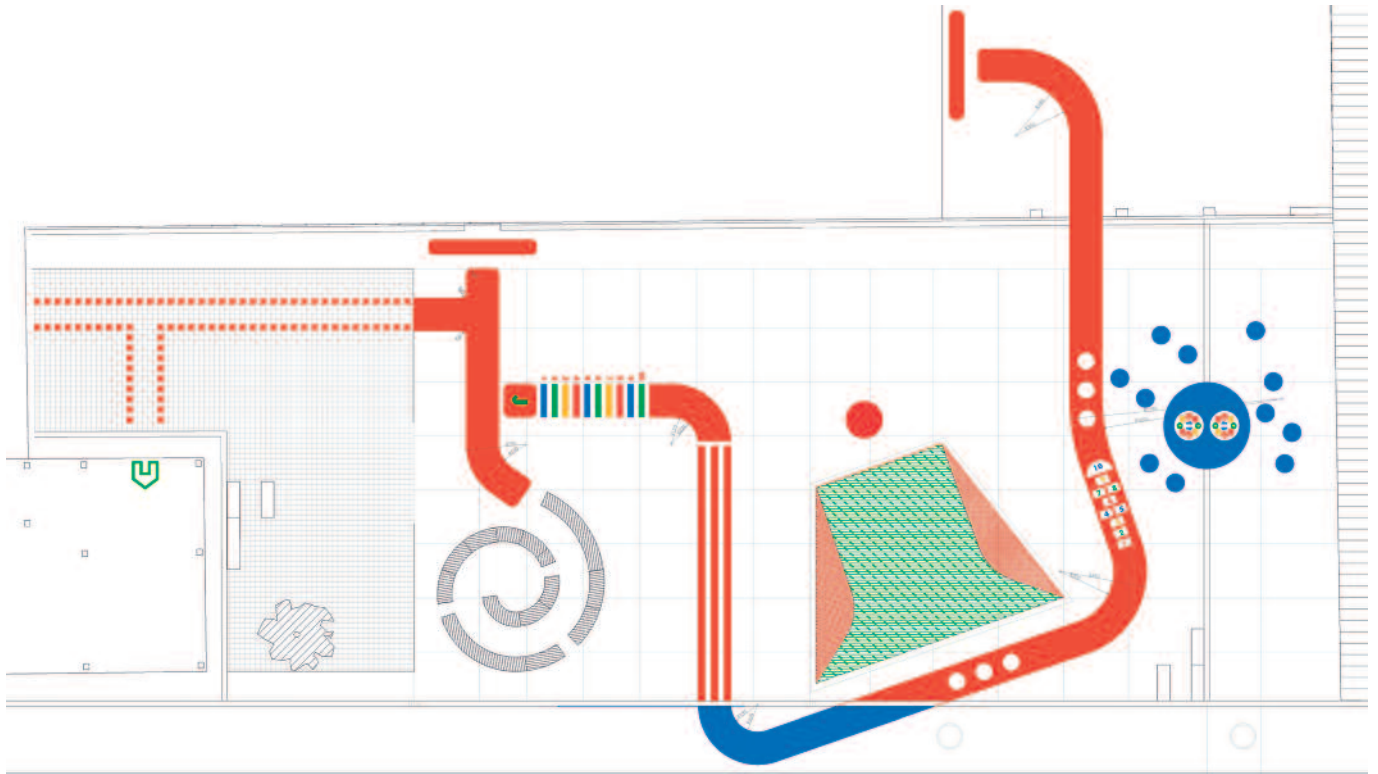
De ahí se trasladó esta inquietud, este impulso, al conjunto de la comunidad escolar, a la APYMA, a los padres y madres. Fue un impulso que no perdió fuerza, sino que encontró eco y respuesta.

Se trabajó con el alumnado las ideas para configurar el patio, qué juegos les gustaría ubicar en el patio escolar y qué elementos y geometrías les gustaría ubicar en el patio.

Y en tercer lugar se producía el salto final de llevar las ideas a realidad construida, más aún dado que este espacio es de propiedad municipal, es un espacio público abierto, y fuera de los horarios escolares es un lugar utilizado por los niños y las niñas y la juventud de Zizur Mayor. Se trabajó con los servicios técnicos del ayuntamiento, que también plantearon el presupuesto disponible, los criterios de ejecución y mantenimiento.

De todos estos impulsos surgió la actuación, cuyas características son:

- Modificar un espacio plano, vacío y excluyente. Construir un lugar donde antes no había nada. Insertar un elemento simple que modificará la interpretación de ese espacio.



Plano del proyecto del patio

- Responde a funciones tales como el juego de los niños y las niñas, los momentos de llegada y salida de las clases, la espera y la estancia posterior a las clases.
- No se escribe un guión unidireccional, sino que se propone un motivo de sugerencia para acciones que los niños y las niñas irán descubriendo.
- Se atendía también al elemento simbólico guardado en la memoria y voluntad de los niños y niñas, la espiral, la montaña, como signos que plasmar en el patio.
- La construcción es resistente, económica, dura, de bajo mantenimiento, expuesta al uso de fin de semana por parte de los y las jóvenes de la zona. El resultado, todavía en construcción, es un conjunto conformado por una montaña, un banco espiral que se colocará esta primavera y una senda de juegos que liga dichos elementos.

Y sobre todo, el resultado es que dicho espacio es hoy utilizado por los chavales y chavalas de múltiples formas, al llegar al colegio, al salir, para subir y contemplar el patio, para deslizarse, para reuniones con sus amigos y amigas, para correr de color en color, para encestar con el balón, para saltar más lejos.



Derribando muros, hacia una educación compartida: Atender a todos, pero más al más necesitado

Diego Ezcaray Echalecu

Arquitecto y docente del Colegio Hijas de Jesús de Pamplona

Javier Martínez Baigorri

Director titular del Colegio Hijas de Jesús de Pamplona

diego.ezcaray@jesuitinaspamplona.org

Hezkuntzan beharrezkoak diren aldaketa arkitektonikoak ez lukete izan behar irudi aldaketa edo helburu hutsa berez; eredu pedagogikoan egin nahi diren aldaketei mesede egin behar die. Gure kasuan, ikastetxeko zeregin nagusiena ez da edukien transmisioa, ahalmen jakin batzuk haztea baizik, zeintzuek ahalbidetuko dituzte ikasleak izan daitezen gizabanako sortzaileak, kritikoak eta errealitatea ezagutzeko naiz eraldatzeko gai.

Gako-hitzak: arkitektura, eraldaketa, partekatutako hezkuntza, hormak.

Palabras clave: arquitectura, transformación, educación compartida, muros.

Desde que la Congregación comenzó su tarea educativa, unos rasgos han caracterizado el estilo y carácter propio de las escuelas de las Hijas de Jesús. Rasgos que permanecen en el tiempo y de los cuales el manual pedagógico destaca los siguientes:

- Formar miembros útiles para la sociedad.
- Educar la entera persona.
- Atención a todos y todas los estudiantes, pero “sobre todo a los más necesitados”.
- Educación personalizada.
- Desarrollar el sentido crítico.
- Favorecer y valorar la creatividad.

La sociedad ha cambiado mucho desde que la congregación Hijas de Jesús abrió la primera escuela y, si miramos a las últimas décadas, este cambio se ha acelerado vertiginosamente. Por eso, los colegios de la congregación, y el

nuestro en particular, nos preguntamos cómo ser fieles a la intuición primera y convertir esta pregunta en motor del cambio que permita que estos rasgos sigan caracterizando nuestra tarea educativa.

Por lo tanto, nuestro proceso de cambio e innovación no busca otra cosa que volver a las raíces, de tal manera que éstas sean significativas en el contexto actual. El cambio no puede ser nunca un objetivo en sí mismo sino una herramienta para servir mejor y de manera más fidedigna a la misión que nos ha sido encomendada.

Con estas claves se han producido dos caminos convergentes: por un lado, la reflexión que se ha llevado a nivel de toda la institución en España y, por otro lado, la concreción de esa reflexión en nuestro colegio de Pamplona.

Recientemente, han visto la luz dos documentos de la institución que nos dan horizonte y método para “dar respuesta al hoy sin perder el origen”. El primero de ellos, *Nuestro Horizonte*, nos recuerda que el centro es siempre la persona; una persona ideal que, de manera condensada, se califica como *autónoma, comprometida y creativa*. El segundo, *Manual Pedagógico*, fundamenta el cambio desde una perspectiva más técnica y pedagógica dando claves para afrontar la educación desde el paradigma de las inteligencias múltiples y el desarrollo de las competencias básicas del alumnado.

En ambos se destaca la importancia de afrontar el cambio, no porque hiciéramos las cosas mal sino porque nos ayuda a “dar sentido a nuestra tarea educativa, adaptar ésta al momento concreto que vivimos y a comprometernos a transformar el mundo”. Lo hace desde el convencimiento de que “Formar personas autónomas, comprometidas y creativas nos exige hoy volcarnos en el desarrollo de un modelo educativo centrado en el alumno y la alumna, un modelo que requiere no sólo ser capaz de la renovación pedagógica, sino también de una renovación organizativa de la escuela y del currículum, que sea acorde con nuestra misión”.

Desde estas claves, que nos piden situar a la persona en el centro de nuestra educación, hemos realizado en nuestro colegio de Pamplona un recorrido paralelo de innovación educativa. Llevamos más de una década abordando esta tarea, partiendo de intuiciones y evidencias científicas, llevando a cabo un proceso de formación y puesta en marcha y, sobre todo, dando forma a la escuela que queremos. En este recorrido reconocemos las claves que se han manejado a nivel congregacional. Hemos descubierto que los cambios no consisten sólo en pequeñas prácticas sino que exigen una nueva organización del currículum y de la propia escuela. En este breve artículo abordaremos los cambios físicos de la escuela desde la arquitectura.

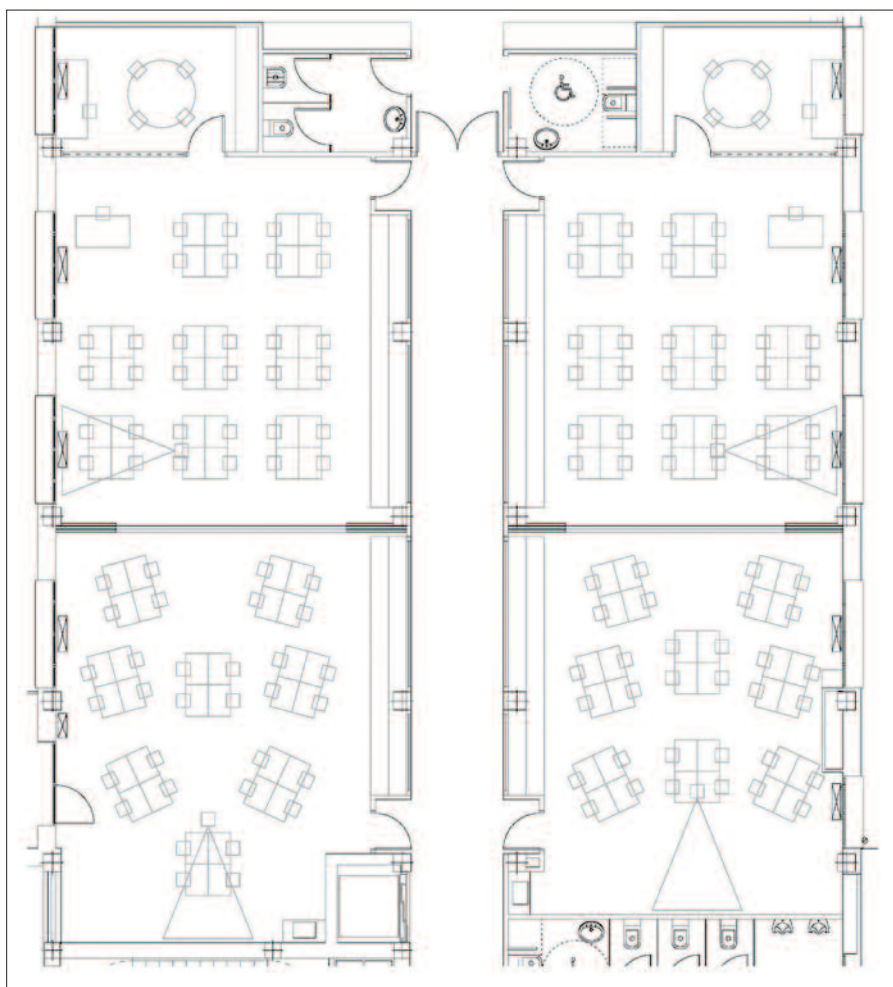
Partiendo de un análisis de nuestra arquitectura escolar descubrimos que hemos heredado un tipo de espacios para la educación que propician un tipo de enseñanza-aprendizaje, fundamentalmente individual, lineal, monodisciplinar, de fuera adentro. Este no es necesariamente malo, pero creemos que no es suficiente, que necesita una reconversión hacia aprendizajes cooperativos, multidireccionales, interdisciplinarios y de dentro hacia fuera. Sentimos la necesidad de derribar estos muros y esquemas, que tal vez responden a uno de los hemisferios del cerebro pero olvida al otro, que se deja personas por el camino.

Si intentamos establecer una relación entre espacios educativos y modelos de enseñanza-aprendizaje, nos resulta evidente que no resulta fácil (tampoco imposible) educar de otra manera en los espacios heredados. Estos, fundamentalmente fragmentados, favorecen una enseñanza fragmentada, rara vez en este esquema cabe más de un docente en el aula, que propicia un aprendizaje fragmentado, individual y desconectado de otros saberes y personas. En definitiva, el alumnado crece en *su mundo*.

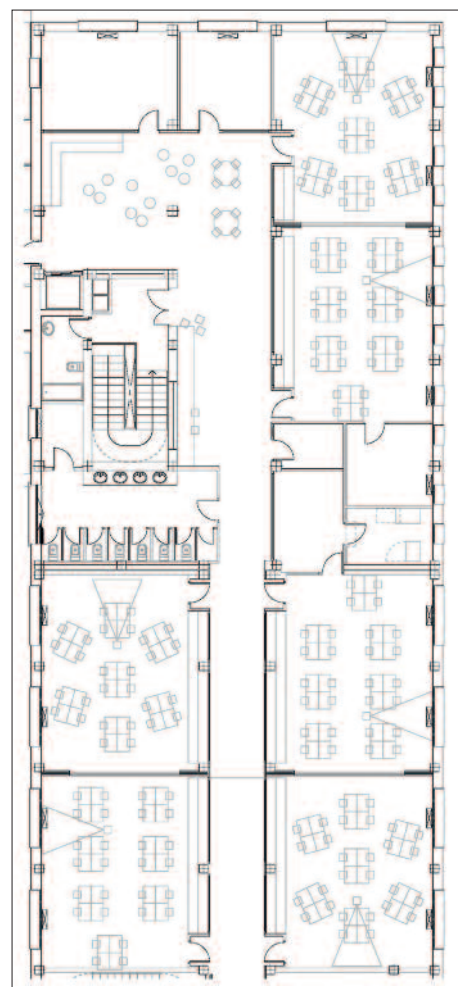
Estas reflexiones nos ponen en búsqueda de nuevas arquitecturas que faciliten nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje. Se buscan espacios que nos permitan tender puentes hacia una enseñanza compartida. Caen los primeros tabiques, ya cabe más de un docente y saber en el aula, que intuimos favorece un aprendizaje compartido y colectivo, conectado con otros saberes y personas y que sitúa al alumnado en *el mundo*.

Nuevos espacios flexibles, que nos permiten elegir en función de la metodología y que buscan situar al alumno y la alumna como ciudadano y ciudadana del mundo, con capacidad de mirarse a sí mismo (vocación) y de reconocerse en el otro (empatía) desde la autonomía, la creatividad y el compromiso. Alumnos y alumnas protagonistas de su aprendizaje y con capacidad de generar transformación en la sociedad que les toque vivir.

De esta manera, pretendemos que el binomio arquitectura y nuevas tecnologías desdibuje los límites de la enseñanza aprendizaje, convirtiendo el mismo proceso en algo multidireccional. El alumnado no es necesariamente el receptor y el profesorado ejerce su labor desde el acompañamiento al alumnado que se ve obligado a actuar en actitud proactiva. En ocasiones el conocimiento puede incluso cambiar de sentido y ser el propio alumnado el que guíe a su profesorado en algunos procesos. El propio profesorado conforma un equipo multidisciplinar y muestra al alumnado cómo se trabaja en equipo, cómo unos aprenden de otros y se enriquecen desde sus respectivas disciplinas. El profesorado no lo sabe todo, también está en proceso, reconoce sus dificultades e



Cambios en aulas de ESO



Cambios en aulas de Primaria



identifica que su especialidad puede llegar a ser compleja incluso para sus propios compañeros y compañeras. La propia transparencia de los nuevos espacios nos expone, más que nunca que somos modelos, incluso para quien circula por el pasillo.

Con todo esto, la arquitectura no sólo ha de dar una respuesta al nuevo modelo, sino que debe respetar el antiguo y tener la capacidad de adaptarse a los que vendrán. Se buscan espacios flexibles y versátiles, en los que los y las protagonistas, tanto profesorado como alumnado, tengan la posibilidad de sentirse cómodos, adaptando tanto el espacio arquitectónico a su necesidad como ellos mismos al propio espacio, sin renunciar nunca a los principios metodológicos fundamentales para los que este ha sido diseñado.

Las nuevas aulas se agrupan en el caso de la ESO de cuatro en cuatro, pudiendo cada dos aulas convertirse en una doble y enfrentándose a través del pasillo dos a dos a través de un nuevo cerramiento de vidrio. De esta forma, el pasillo queda prácticamente incorporado a las aulas, no tanto como espacio disponible, como de la percepción y control que del mismo y desde el mismo se tiene. El propio núcleo prácticamente cuadrado de aulas, dispone de dos despachos que permiten una acción tutorial eficiente e inmediata cuando esta es necesaria, sin perder en ningún momento la visión del aula. Los espacios dobles facilitan la utilización de los mismos en distintas disposiciones de amueblamiento pudiendo usarse en cooperativo, individual, grandes mesas de trabajo o grandes espacios libres disponibles. El graderío, permite agrupar en momentos



puntuales un grupo grande en poco espacio y proyectores y pizarras se disponen de manera que puedan utilizarse con cierta versatilidad y direccionalidad.

Resulta necesario recordar brevemente que estos cambios espaciales, como se mencionaba al comienzo del texto, no han llegado aislados, sino fruto de una reflexión profunda sobre el modelo de persona que queremos educar. Para ello la organización espacial se ha diseñado conjuntamente con una nueva organización temporal que apunta en la misma línea educativa. De esta manera la jornada del alumno queda prácticamente dividida al 50% del tiempo en asignaturas y proyectos. Las asignaturas responden todavía a una transmisión más lineal del conocimiento y respetan la estructura de un docente por aula. Los proyectos, sin embargo, aumentan a tres docentes por cada dos aulas que acompañan al alumnado en el desarrollo de los proyectos desde sus respectivas disciplinas. Es para estos momentos para los que ha sido necesaria la transformación arquitectónica que permitiera una ocupación conjunta de dos aulas con un trabajo fundamentalmente basado en metodologías de aprendizaje cooperativo, con momentos comunes, momentos multitarea, espacios para la tutoría, etc. Y fundamentalmente con espacio para todos y todas. En estos momentos conviven en el aula alumnos y alumnas ordinarios (por simplificar), UCE y PMAR; derribando, ahora sí, los verdaderos muros educativos a los que de manera recurrente hacemos alusión en este artículo cuando hablamos de una educación compartida, en la que cada uno aporta lo que puede desde lo que sabe y, sobre todo, desde lo que es.



Por último mencionar que la reforma ha respetado algunos espacios llamados de ocupación, o de uso libre, cuya vivencia y uso por parte del alumnado nos irán dando pistas de cómo orientar el uso futuro de los mismos; además de propiciar una pedagogía del binomio libertad-respeto que ayuda a los y las jóvenes a crecer en autonomía. El propio proceso de adaptación a toda esta nueva configuración espacial también resulta enriquecedor y ha de vivirse como oportunidad educativa que invita al profesorado a una reflexión sobre su propia pedagogía.

En definitiva, cambios arquitectónicos motivados por un cambio de modelo educativo que buscan poner al alumno o la alumna en el centro, compartiendo su saber y ser con docentes y alumnado, y consciente de que él o ella también es agente de la transformación social que busca el propio modelo.



Habitar espacios

Miguel Cosme Echeverría

Director de CPEIP García Galdeano, Pamplona

cpgarcia@educacion.navarra.es

Guretzat, gure espazioak habitatzea, hauetan korrika egitea, begiratzea, bi-daiatzeta eta amets egitea ahalbidetzea da.

Guzti hau errealtate bihurtzeko ezinbestekoa da ahalegina, gogoeta, parte hartzaile guztien laguntza, uste sendoa, indarra, irmotasuna, eraldatzeko gogoia eta ametsak, beste askoren artean.

Gako-hitzak: komunitatea, gogoberotasuna, eraldaketa, ametsak, eskerrak.

Palabras clave: comunidad, entusiasmo, transformación, sueños, gracias.

El CP García Galdeano se encuentra ubicado en Pamplona, en la 2ª Agrupación de Orvina en el barrio de la Txantrea. Cuenta con entornos naturales cercanos como el monte Ezkaba, el área de Aranzadi, la Magdalena, el río Arga y recreativos como el Parque del Mundo. Todos ellos posibles fuente de salidas con el alumnado que permiten un contacto con la naturaleza dentro de un área urbana.

Es uno de los cuatro centros de Pamplona que siguen contando con los modelos lingüísticos A, enseñanza en castellano con o sin el euskera como asignatura, y G, modelo que no incorpora la enseñanza del euskera, dándonos y dotándonos de una identidad propia, rica y diversa.

Contamos con chicos y chicas que llenan cada día nuestra escuela de infinitas historias: 55 en Educación Infantil (3 aulas) y 171 en Educación Primaria (10 aulas).

La escuela es una Comunidad de Aprendizaje basada en la participación, en la gestión social y la convivencia, en una comunión de valores y objetivos.

En el curso 2014-2015 apostamos por un proyecto de innovación metodológico fundamentado en las corrientes pedagógicas de los últimos años, basadas en la educación activa.

Los ejes que vertebran el proyecto son:

- El juego es la actividad que prima a lo largo de la jornada, puesto que es vía de: construcción de sus propios procesos de aprendizaje, de comunicación; de expresar y gestionar emociones así como de conocimiento y conquista de sí mismos y del entorno.
- El respeto a la individualidad del niño y la niña, a sus necesidades e intereses y a sus capacidades y dificultades.
- La libertad que les permite tomar decisiones en función de sus necesidades, sentimientos y deseos a la vez que les hace responsables de sus propios procesos. Todo ello dentro de unos límites de seguridad y respeto hacia uno mismo y hacia los demás.
- La autonomía que les ofrece oportunidades, tiempos y espacios necesarios para ir construyendo sus propias estrategias y desarrollando habilidades para alcanzarla.

Desde este punto de partida se hace imprescindible, la transformación de nuestros espacios, sustentada en una base de nuestra visión pedagógica, que nos dé coherencia, en la forma que les damos. Así, se han tomado decisiones como: nuestros materiales deben ser naturales; los colores en nuestros espacios deben ser neutros, dejando atrás colores primarios e incluso secundarios; los espacios deben tener multitud de posibilidades, de movimiento, de interacción, de relación, de calma.

Cuando se nos planteó participar nuevamente en las Jornadas del Consejo Escolar de Navarra, pensamos que era difícil resumir en cinco ideas un proyecto de transformación como el que estamos viviendo en nuestro centro. Teniendo en cuenta el tema principal, Educación y Arquitectura, se volvía imprescindible reflexionar pues sobre el espacio que habitamos.

Escribe Manuel Saravia haciendo referencia a textos de Iván Illich, que habitar es la huella de la vida. Illich en sus textos hablaba del concepto de habitar, decía: *“Las bestias tienen madrigueras; el ganado, establos; los carros se guardan en cobertizos y para los coches hay cocheras. Sólo los hombres pueden habitar. Habitar es un arte. Únicamente los seres humanos aprenden a habitar.”*

A partir de esta idea, Saravia habla que habitar un territorio es recorrerlo a pie. Sólo así es posible crear un ambiente a lo largo de la propia ruta.

Habitar un territorio es también viajarlo. Al viajar se atiende a la necesidad de búsqueda, a la persecución de lo que enseña el vacío, el silencio, de lo que no se muestra con la evidencia.

Habitar un territorio es también demorarse en él y sobre él. Estar, sin hacer nada, en los lugares: la contemplación, la pulsión de la inacción, el descanso, la respiración.

Habitar un espacio es recordarlo, soñarlo, abrirlo al horizonte. Podemos rescatar también de las palabras de Illich que habitar es soñar: *“Los sueños han dado forma siempre a las ciudades; y las ciudades, a su vez, han inspirado sueños.”*

Para nosotros nuestros sueños han dado forma a nuestra escuela y, a su vez, la escuela ha inspirado nuestros sueños. En este camino recorrido es necesario detenernos en cinco palabras, cinco pilares de nuestro proyecto.

Comunidad

La entendemos como un modo de relación y acción social que organiza, que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños y niñas, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario.



Esperamos que estas imágenes os transmitan, como a nosotros, palabras como colaboración, trabajo y esfuerzo y además no serían lo mismo sin la presencia de Fátima, Ana, Mohammed, Ali, Óscar, Nabiha, Birane, Lidia, Babanding, Agustín, Amelia, Javier, Ramata... elaborando los materiales sobre los que sus hijos e hijas y el resto, dejarán huella en su paso por la escuela.

Entusiasmo

El que hemos tenido para creer en la capacidad de transformar las cosas, en nosotros mismos, en los demás, en la fuerza que tenemos para transformar el mundo y su propia realidad. El entusiasmo es lo que da una nueva visión de la vida.



Aún recordamos Inma y yo a su hermana Tere y sus sobrinas Sara, Amaia e Irati, ex madre y ex alumnas del centro, junto con Marian y Adrián acudir rasqueta en mano con muchas ganas e ilusión para retirar el corcho que vestían las paredes desde 1978 y que albergarían el ambiente para 2º de Educación Infantil.

Transformación

Los espacios deben ser manejables, transformables por adultos y niños y niñas, disponibles para favorecer diferentes modos de uso. La escuela cambia durante la jornada y durante el año, fruto de las experimentaciones del alumnado y los docentes. El proyecto de una estructura escolar en lo posible debe prever transformaciones a breve y largo plazo.

No podríamos contar con estas originales estanterías si nuestros conserjes no hubieran reciclado y transformado muebles y por supuesto, si Toña, amiga



y artista, no hubiera desplegado su creatividad sobre mesas, palets, nidos, alacenas y maceteros que hacen de nuestros espacios lugares más agradables.

Sueño

Para transformar verdaderamente la escuela hay que soñar despierto, hay que liberarse de la nostalgia y también de la esperanza vana. Aquel que quiera renovar la escuela debe convertir su sueño en propósitos y sus propósitos en acciones. Así que no nos queda otro camino que el trabajo permanente en propósitos, medidas, decisiones provisionales e insuficientes. Un caminar que es también búsqueda. Nos queda soñar despiertos y actuar en una escuela siempre provisional pero algo mejor, algo diferente, a la del curso anterior, a la de hace unos años, a la de nuestra infancia.

Gracias

Gracias significa Aitor Etxarte que siempre tiene tiempo para demostrarnos que somos importantes. Significa Yoli, Paz, Isabel, Itxaso y Pili, que nos alegráis el día y que hacéis que cada uno sea especial para nosotros; significa Oscar e Inma que no hayan querido abandonar en ningún momento esta locura; Alfredo Hoyuelos y Ainara Muruzábal que no tenían que hacerlo, pero os agra-

decemos tanto que lo hicierais; Toña Marín que ha hecho algo especial por nosotros y que nunca lo olvidaremos. Gracias es la palabra con la que queremos agradecer de todo corazón a Alberto Vidal y Alfredo Prieto, nuestros carpinteros particulares, su dedicación a la escuela. Al profesorado, voluntariado, alumnado, cuidadoras su entrega. A Idoia Sara su acompañamiento. A los colegios públicos Mendigoiti, San Francisco y Hermanas Úriz Pi por esos encuentros para reflexionar sobre educación. Al colegio público Can Manent de Cardedeu por permitirnos ver que se podía. Gracias a todas y todos los que habéis hecho que todo esto haya sido posible.



Os animamos a que ocupéis y habitéis vuestros espacios.



El Aula del futuro de Navarra

Elena Osés Urteaga

Asesora Técnica Docente. Servicio de Tecnologías Educativas y Sistemas de la Información

eosesurt@educacion.navarra.es

Nafarroako Hezkuntza Departamentuak parte hartzen duen europa mailako ekimena da Etorkizuneko gela. Eremuka antolatutako ikasgelan teknologia batzea du helburu. Espazioen birkonfigurazioa errazten duten erabilera anitzeko altzariekin eta irakasleen zein ikasleen beharrei erantzun ematen diena.

Gako-hitzak: espazioa, teknologia, pedagogia, etorkizuneko gela.

Palabras clave: espacio, tecnología, pedagogía, aula del futuro.

Los orígenes

En enero del 2012 se lanza en Bruselas en la sede de European Schoolnet el 'Future Classroom Lab' o 'Aula del Futuro'.

European Schoolnet lo forma un consorcio de Ministerios de Educación Europeos, entre los que se encuentra el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, y su principal objetivo es promover un cambio en las aulas que permita al alumnado desarrollar las competencias del s. XXI, entre ellas la competencia digital.

Como punto de partida se toma el proyecto iTEC (Innovative Technologies for Engaging Classrooms, 2010-14) también de European Schoolnet y que fue pilotado en 20 países europeos. A través del diseño de actividades de aprendizaje innovadoras, y en las que se usa la tecnología cuando aporta un valor añadido a los procesos de enseñanza y aprendizaje, se buscaba la manera de generalizar el uso eficaz de la tecnología en las aulas, además de promover el cambio metodológico. Los resultados avalan que los objetivos se consiguieron.

El diseño de escenarios y actividades de aprendizaje fue el inicio del proyecto que continuó con la creación de la primera 'Aula del futuro' en Bruselas junto con la colaboración de empresas de mobiliario educativo y tecnológicas. Más tarde se ha ido replicando esta aula en muchos países europeos. En nuestro

caso, el Instituto de Nuevas Tecnologías y Formación del Profesorado (INTEF) del MECD montó un 'Aula del Futuro' en sus instalaciones de Madrid el curso pasado.

Estas aulas nos sirven como motor y fuente de inspiración para el profesorado, asesores, responsables de la administración educativa y en general para toda persona que las visite. Se busca ilusionar al profesorado y hacerles repensar cómo organizar sus aulas o centros educativos para desarrollar en su alumnado las competencias que necesitan en sus vidas.

El aula del futuro se asienta sobre tres pilares fundamentales e imprescindibles: espacio, tecnología y pedagogía.

Pedagogía

Lo primero son los y las docentes, sin profesorado no hay transformación ni mejoras posibles. Un aula sin pedagogía, sin un proyecto de trabajo, sin experiencias de aprendizaje auténticas, sin unos objetivos concretos y evaluables, sin una metodología para conseguirlos, es un aula de exposición sin ningún valor educativo.

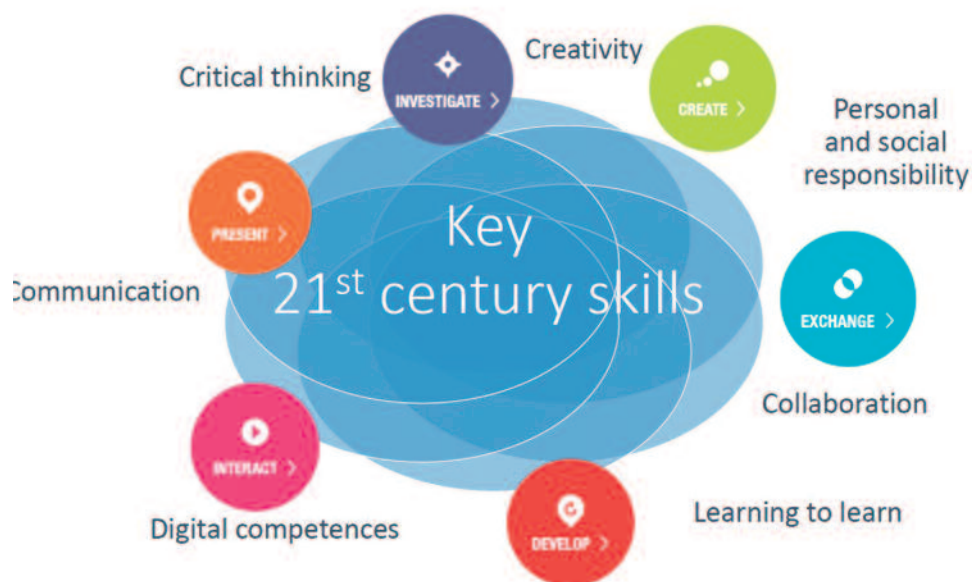
Como docentes no nos interesa tener unos espacios perfectamente equipados y con la última tecnología, si no tenemos una visión de lo que queremos que nuestro alumnado desarrolle y aprenda en ellos.

Las metodologías activas son imprescindibles en este tipo de aula, el alumnado se adueña de su propio aprendizaje y cambia el rol que desempeña en el aula, de la misma manera que cambia el rol de los docentes, que pasan a ser guías, mentores, acompañantes en el aprendizaje de procesos más complejos, como son el desarrollo de la creatividad, curiosidad, pasión por aprender, responsabilidad, reflexión y observación, dejando así el rol exclusivo de transmisor de conocimientos. En este aula se aprende a través de la investigación, colaborando con los compañeros y compañeras, haciendo pruebas, reflexionando, presentando y comunicando los descubrimientos.

Espacio

El estudio Gallup (2014) indica que los factores claves para el éxito escolar son la esperanza, el grado de compromiso y el bienestar. El entorno aumenta el compromiso y el bienestar del alumnado, contribuyendo así al éxito.

Hasta ahora los espacios han evolucionado muy poco desde el siglo pasado y no reflejan las necesidades de nuestro alumnado. La clase tradicional no permite enfoques pedagógicos innovadores, ni el trabajo en grupo, por proyectos o en colaboración.



Zonas del Aula del futuro

Diana Oblinger (2006) habla de que “los espacios son agentes de cambio”; incluso los cambios más pequeños en las aulas o en zonas comunes del centro pueden tener un gran impacto en el aprendizaje. Los espacios deben dar respuesta a la pedagogía, no pueden convertirse en un impedimento o en una dificultad para aprender. Otro aspecto a tener en cuenta es que no hay una solución única, lo que funciona en un lugar puede no funcionar en otro. No queremos aulas rígidas con mobiliario pesado y en las que nos sea prácticamente imposible crear espacio libre o rincones de trabajo.

El espacio nos va a permitir organizar nuestras aulas según nuestras necesidades, apoderarnos de los espacios comunes porque también son lugares para aprender, dejamos atrás las comparticiones estancas e intentamos abrir nuestras clases al resto del centro educativo e incluso a la comunidad. Es difícil este cambio puesto que no podemos derribar paredes, pero podemos repensar el uso que damos a las diferentes zonas de nuestros centros o reorganizar las aulas en diferentes áreas.

El *Aula del Futuro* propone 6 zonas dotadas de mobiliario flexible y de la tecnología necesaria para llevar a cabo diferentes tipos de aprendizaje.

Las zonas son las siguientes:

- Investigar: un lugar para aprender por descubrimiento en las que los chicos y chicas son participantes activos en la construcción de su conocimiento.
- Crear: empoderamos al alumnado para que se conviertan en creadores,



FCL Bruselas

para que desarrollen su creatividad y en la que el trabajo en equipo y por proyectos ayuda a trabajar las “soft skills”, esas habilidades de comunicación, gestión del tiempo, resolución de conflictos, motivación, negociación e interacción personal tan importantes para la convivencia y las relaciones personales.

- Presentar: espacio para mostrar el trabajo hecho al resto de compañeros y compañeras o a la comunidad. La escucha activa y la comunicación son esenciales en el área.
- Interactuar: el alumnado se involucra en el proceso de aprendizaje interactuando con el profesorado y con el resto de compañeros y compañeras a través de herramientas digitales. Dan su opinión, comentan, preguntan.
- Intercambiar: lugar para colaborar, para cooperar y para tomar decisiones en grupo.
- Desarrollar: espacio dedicado al aprendizaje informal, la reflexión y el aprendizaje independiente al ritmo de cada persona. El profesorado puede aprovechar para personalizar el aprendizaje y dar respuesta a la diversidad.

Tecnología

El último pilar es la tecnología, no porque nos guste más o menos, sino porque ya se ha convertido en un estándar de nuestra sociedad y no podemos darle la espalda. Jose Antonio Marina en su ‘Ley Universal del Aprendizaje’, dice: “toda

persona, institución o sociedad necesita, para sobrevivir, aprender al menos a la misma velocidad con que cambia su entorno. Y si quiere progresar, a más velocidad”. Nuestro deber es prepararles para la vida, para la de ahora y para la futura, para que desarrollen al máximo sus capacidades y la competencia digital es y va a ser imprescindible para ellos y ellas.

El uso innovador de la tecnología y los espacios de aprendizaje van unidos. En este aula la tecnología es una herramienta más con la que contamos y que utilizaremos cuando aporte valor añadido, cuando enriquezca nuestro trabajo. Quizás consideremos que fuera de la escuela ya hay suficiente tecnología y pantallas pero también tenemos que enseñarles a hacer un buen uso de la misma, que conozcan sus riesgos, que controlen su identidad digital y que pasen de ser consumidores de tecnología a creadores.

El kit de herramientas

La tarea es difícil puesto que se busca un cambio profundo y sostenible de la práctica docente, alejada de modas pasajeras. Queremos escenarios inclusivos en los que tengamos experiencias de aprendizaje para todos y todas y en las que la tecnología esté integrada y de esta manera evitar el desenganche de la escuela con la realidad social.

European Schoolnet conoce la dificultad y para ello ofrecen un kit de herramientas para los centros o grupos de docentes interesados en realizar este cambio a través de 5 módulos:

- Identificar interesados y tendencias.
- Creación de modelos de madurez para el aula del futuro.
- Creación de un guión pedagógico.
- Diseño de actividades pedagógicas innovadoras.
- Evaluación de la innovación en el aula.

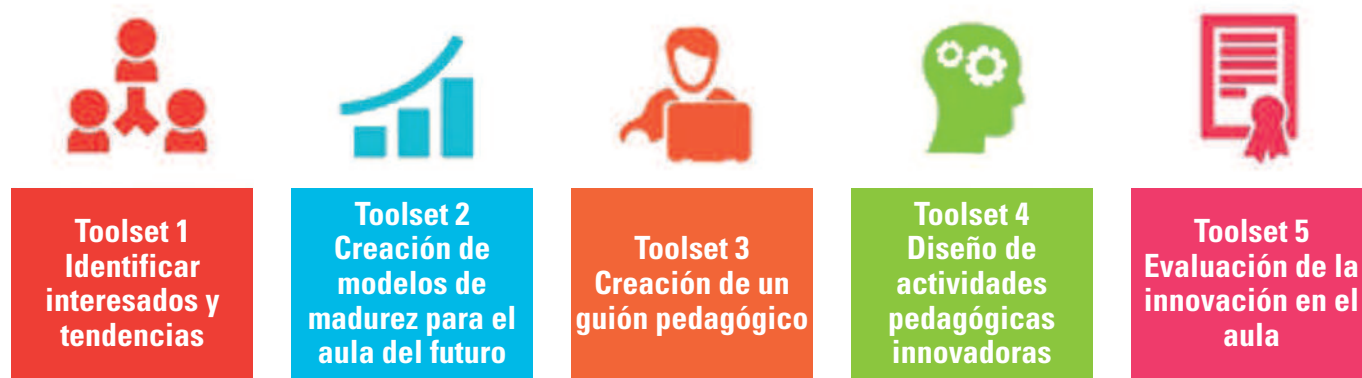
Podemos empezar a plantearnos su puesta en marcha en nuestros centros.

Desde la red de embajadores del *Aula del Futuro* del INTEF se ha trabajado en una versión del kit original para adaptarlo a nuestro contexto.

Reto

El *Aula del Futuro* no es un modelo a copiar, es una fuente de inspiración y cada comunidad educativa debe repensar la escuela según sus necesidades, contexto y posibilidades.

En Navarra hemos apostado por la creación de un *Aula del Futuro* en el Departamento de Educación que utilizaremos para dar a conocer nuestra visión de la integración de la tecnología en el aula y para la formación del profesorado.



Kit de herramientas

Nuestro objetivo es tenerla lista para finales de curso y en funcionamiento para el curso 2018-19. Por motivos de espacio hemos planteado el aula en dos espacios, en uno agrupamos las zonas: Presentar, Interactuar e Intercambiar y en el otro: Desarrollar, Investigar y Crear. Aunque consideramos que estas zonas son importantes por el tipo de aprendizaje que se lleva a cabo en cada una de ellas es totalmente flexible cómo se organizan; las zonas no tienen porqué estar delimitadas en el espacio, se pueden delimitar en el tiempo, dedicando unos días a un tipo de aprendizaje u a otro. El fin es tener un aula flexible, tecnológicamente eficiente y en la que se trabajen las competencias del siglo XXI.

Referencias bibliográficas

iTEC, Creación del aula del futuro, datos del proyecto iTEC, 2014.

Diana Oblinger, *Learning Spaces*, 2006.

Estudio Gallup, *Gallup Student Poll*, 2014, U.S. Overall Report.

Jose Antonio Marina, *Un país de aprendices*, 2017.

European Schoolnet, *Kit de herramientas para el aula del futuro*.

El Aula del Futuro, Versión del kit de herramientas de educaLab.

Las imágenes que acompañan el artículo son de: <http://fcl.educalab.es/>
con una licencia:



Jolastokia eraberritzen. Porlanezko patiotik jolastoki natural eta aberasgarrira

Mikel Larraza Arbizu

Iruñeko Bernart Etxepare HLHIPko irakaslea eta zuzendaria

zuzendari@bernartetxepareip.com

Bernart Etxepare es un centro escolar público construido hace ocho años. Desde el primer momento nos dimos cuenta de las carencias del patio y mediante un proceso participativo y comunitario estamos llevando a cabo la transformación del mismo. Al mismo tiempo, hemos aprovechado la cohesión que este proceso nos ha ofrecido para enriquecer nuestro ejercicio docente.

Palabras clave: comunidad, participación, transformación, sueños, convivencia.

Gako-hitzak: komunitatea, parte-hartzea, eraldaketa, ametsa, bizikidetzeta.

Justifikazioa

Bernart Etxepare ikastetxea Txantrea auzoan kokaturiko D ereduko eskola publikoa da. Iruñerrian diren ikastetxeekin parekatuz ez da oso handia baina ezta txikia ere. 465 ikasle ditu egun. Aipatutako ikasle hauetatik jantokian 300 bat ikaslek bazkaltzen du eta, beraz, patioa eskola orduko jostalditik haratago ikasle askok erabiltzen du.

Bernart Etxepare auzoko D ereduko bi eskola elkartzean sortu zen 2010. urtean eta beraz, eraikin nahiko berria dela esan genezake.

Garai hartan, jolastokiari dagokionez, honakoa izan zen topatu genuena: patio estetikoki hotza, huts hutsa, hiru zuhaitz soilik (lehengo eskolatan zeudenak moztu zituzten), batere elementu naturalik gabe, porlanaz beteta, eguzkia dagoenean ere begietan min ematen duena eta espazio gehiena futbol eta saskibaloiz beteta. Lau porteria, lau saski saskibaloian aritzeko, iturria eta frontoia. Futbito zelaietako baten atzeko aldean haur hezkuntzako gelen parean, pasabide estu bat sortzen zuen hesi bat genuen, geletako kristalak baloietatik babesteko. Eserlekurik gabe, hotza egiten duenean oso desatsegina eta beroa egiten duenean ere jasanezina bihur daitekeena.

Gure ustetan eskolako patioak hezkuntza sistemaren eta hiriaren egitura garrantzitsu bat izan behar du eta behar duen garrantzia eman behar zaio, jolas librearen edota haurrak harremanetan jartzeko bizikidetzarako espazio garrantzitsua delako. Eskola ordutegitik kanpo gainera, hezkuntza komunitatearen zati handi baten bizikidetzarako gunere ere bihurtzen da, bertan pasatzen baitute arratsaldearen zati handia ikasleen familiek ere, belaunaldi ezberdinetako pertsonen espazio bera partekatuz eta erabiliz.

Aurreko guztia aintzat hartuz, patioa eraldatzeko beharra ikusi genuen hasieratik, bai ikasleek, irakasleek, zein gurasoek.

Faseak eta helburuak

2011-2012

Ikasturte horretan egoeraren diagnostikoa aurrera eraman genuen. Galdeketa komunitate osoari egin zitzaion, baita ikasleei ere. Ateratako ondorioen gainean egindako hausnarketak geure proiektuan ezinbestekoak izanen ziren kontzeptuak identifikatzera eraman gintuen: elkartasuna, errespetua, ardura, integrazioa, zoriontasuna, maitasuna, laguntasuna, kooperazioa, partaidetza, ekologia, hezkidetzeta, sormena eta haurren segurtasuna, besteak beste. Beraz, helburuak balio eta kontzeptu hauetan guztietan oinarrituta daude:

Sortu nahi dugun espazioak honako baldintzak bete behar ditu:

- Lasaitasuna eta mugimendua bermatu behar ditu.
- Haurren aniztasuna eta behar ezberdinak errespetatuko ditu, adinaren edo interesen arabera.
- Elementu naturalak izango ditu, esperimentazioa, naturarekiko errespetuzko jarrerak, eta jakin mina bultzatzeko.
- Gela barruko lanak kanporatu eta eskola komunitate osoari zabaldu eta landutako edukietan sakontzeko espazioa izango da.
- Patioa eraldatzeko orduan hezkuntza komunitate osoaren elkarlana eta partaidetza bultzatuko ditu.
- Hezkuntza komunitate osoaren topagune eroso eta atsegina bilakatuko da.
- Eremu segurua izango da, maila fisiko nahiz afektiboan.

Hauetaz gain, Bernart Etxepareko Hezkuntza Proiektua zehazten duen dokumentuko 6.5 puntua ere izan genuen oinarri eta helburu:

“6.5. Espazio komun erabilera eta izaera:

Alderdi horretan bi espazio mota ezberdin ditzakegu. Betebehar edo helburu zehatz baterako eremuak (liburutegia, soinketa gela, informatika gela, jantokia...) eta erabilera anitzetarako dauden espazioak (patioa eta aterpea).

Espazio horietan guztietan ondoko printzipioak bermatuko dira:

- *Toki horiek erabiltzeko arauak ezagutu eta errespetatzea.*
- *Inolako bazterkeriarik ez onartzea eta horretara eraman gaitzaken edozein elementutik aske izatea.*
- *Eremua erabiliko duen edonoren segurtasun fisiko zein psikologikoa babestea.*

Erabilera anitzetako espazioak, gainera, bizikidetzaz giro aproposa sortuko duten elementuz hornituko dira. Bertan izango diren pertsona guztien nahiak eta beharrak asetzeko eran egituraturako dira, batzuen eta besteen aisialdirako eskubidea bermatzeko.”

2012-2013

Batez ere beste esperientziak ezagutu nahi genituen eta bi mahai inguru antolatu genituen. Lehenengoa eskola ezberdinetako hezitzaileekin eta bigarrena pedagogia, psikoterapia eta hezkidetzaz adituekin, Aitor Etxarterekin eta Alfredo Hoyuelosekin, besteak beste. Hegoalde Ikastolako patio eraldatu berria ikustera bisita bat egin genuen. Helburu nagusia informazioa biltzea eta gaiarekiko komunitatearen sentsibilizazioa bultzatzea izan zen.

2013-2014

LHkoentzat patioa eremuka banatu zen batez ere futbolaren esparrua mugatzeko eta beste jolas mota batzuk bultzatzeko. Bai LHko eta baita HHko jostaldietarako material ezberdinak prestatu ziren: sokak, gomak, zanko txikiak, txapak, botila kutzak e.a. Hementxe konturatu ginen zeinen aldaketa handia ekar dezakeen erabaki txiki batek. Haurrak zoriontsu ziren garagardo botilen kutxa batean sartuta eta beste batzuk soka batez lotuta, kutxa trineo moduan arrastaka eramanez, adibidez, edota kartoizko tutu eta kutxekin zer-nolako sormen interesgarriak egin zitezkeen. Patioaren garbitasunaren inguruko hausnarketa eta kanpaina ere egin ziren.

2014-2016

Tarte honetan impasse batean izan ginen, hasierako ilusioek errealitatearekin talka egin baitzuten behin eta berriro, proiektua gauzatzeko dirua behar zelako. Udalarekin harremanetan jarri ginen, baina aurrekontu faltagatik, ez zen proiektua gauzatzerik izan.

Tarte hau egina zegoen proiektua osatzen eman genuen eta baita osagarriak ziren beste planteamendu batzuk proposatu udalari. Ikastetxe ondoan dagoen eta erabilerarik ez duen Salestarren patioa erabiltzeko baimena eta sarrera

ikastetxetik bertatik egiteko beharrezkoa zen obra eskatu genituen, esate baterako. Patio hori askoz zaharragoa da eta gainera lorategi zein zuhaitz gehiago ditu, ureztatze sistemaz gain eta gainera egun udalarena da. Horrek, geure ikasleen aisian ezer eraiki gabe, askoz ere elementu natural gehiago dituen patioa eskaintzen digu, baina oraindik ez dugu aukera hori gauzatzerik izan.

Aldi horretan ere, ikastetxeko Eskola Kontseilutik pasata, futbito pista bateko bi porteriak kentzea erabaki genuen. Hau ia kosturik gabeko aldaketa izan arren, erabateko iraultza ekarri zuen, hasierako ikasle batzuen kexengatik (kentzearekin ados ez zeudelako) baina, batez ere, ondoren, patioaren erdia baino gehiago kirol jarduera espezifiko horri eskaintzea galarazi zuelako eta guztiontzako atseginagoa zen espazioan bihurtu zuelako. Aurretik jada pista horretan jostaldietan futbiton aritzea debekatua zegoen, baina eskola ondorengo orduetan patioaren erdia baino gehiagok ikasleen ehuneko 20 baino gutxiagok betetzen zuen. Bitxia izan zen udalera deitu genuenean porteriak kentzeko eskatuz, hori eskatzen zitzaien aurreneko aldia zela erantzun zigutenean. Harrituta ziren hartutako erabakiarekin eta ea ziur ginen galdetu ziguten.

2016-2017

Prozesuari bultzada berri bat emateko taldea berritu zen, guraso elkarteko partaide berriak eta irakasle berriekin. Patioa hornitu eta eraldatzeko proiektua birplanteatu zen eta Iruñeko Udalarekin harremanetan jarri ginen berriz eta elkarlanean oinarritutako prozesua martxan jarri zen.

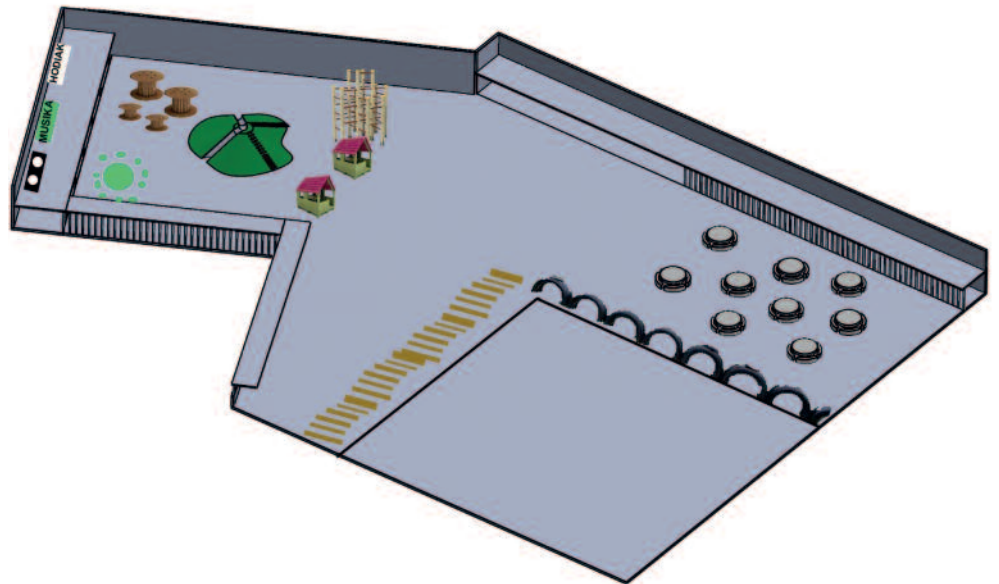


Patioko horma-irudia aukeratzeko bozketa

Patioko hormak marrazteko proiektu “txiki handi” bat aurrera eramán zen. 3 marrazki aurkeztu ziren, prozesu parte-hartzaile baten bidez euren proposamenak aurkezturiko guztien artean. Komunitateak bozkatu ondoren, bat aukeratu eta auzolanean marraztu eta margotu egin zen. Pauso txiki bat izan zen baina guretzat oso garrantzitsua, ilusioa berreskuratu genuelako eta proiektuan sinesten hasi ginelako berriro.

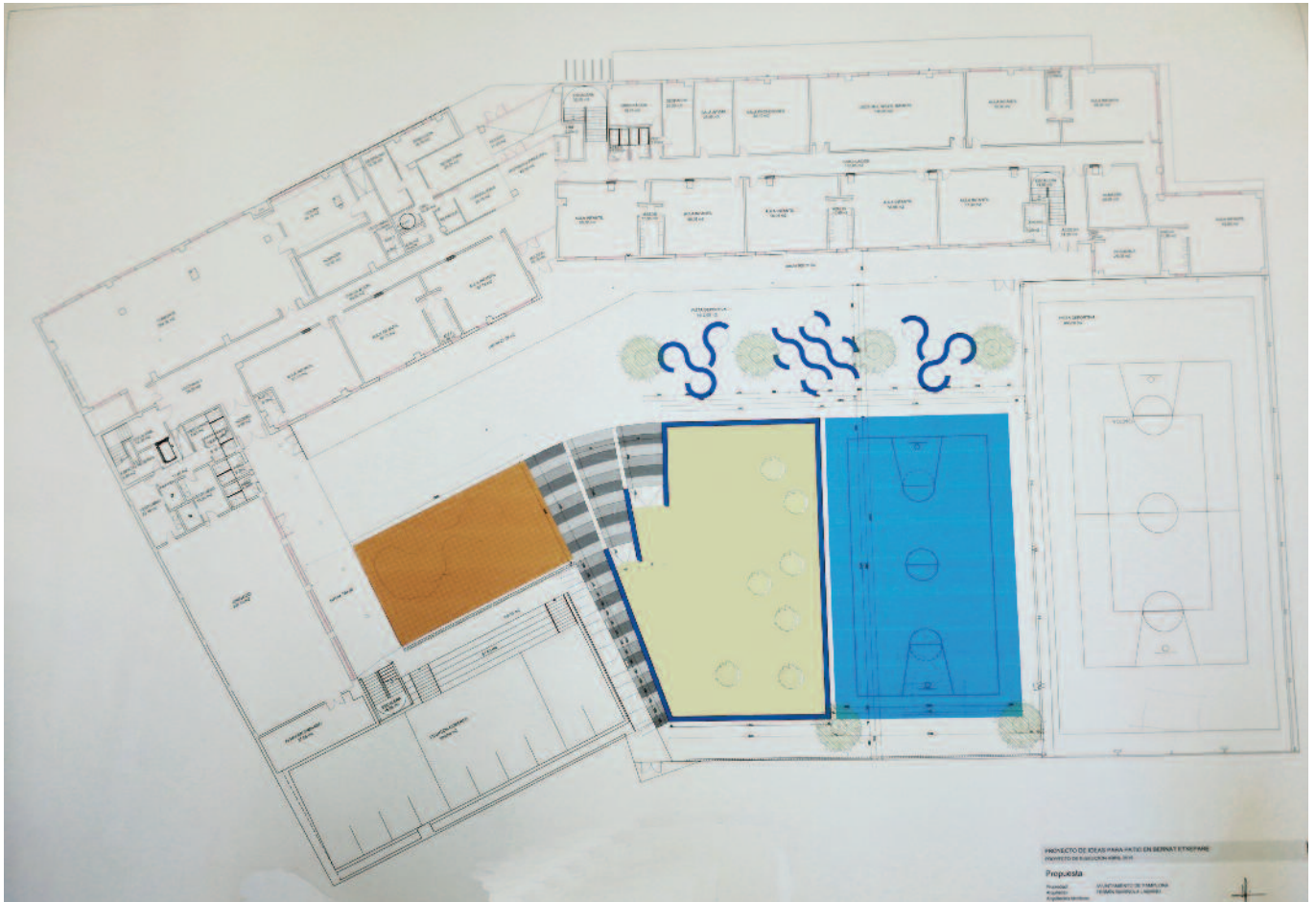
Amestu duguna

Ibilbide luze honen ondoren, irudian ikus daiteke zein izan den guztion artean eraiki dugun ametsa.



Udalarekin harremanetan izan garenez, geure irudikapen honen berri izan zuten eta euren zenbait zerbitzu geure esku jarri zituzten. Lorategien zerbitzuko arduraduna, ikastetxera bertara etorri zen lorategi bertikalak egiten laguntzeko eta udaleko bi arkitekto ere, rokodromoa non jarri eta hesi bat nondik eta nola kentzeko aukera ikusteko. Horretaz gain, arkitekto horietako batek geure amets horretatik abiatuz, aurreproiektu plano bat egin zuen.

Ikusteko dago hori aurrera eramateko aukerarik izanen den, aurrekontuen arabera, baina bitartean ikastetxeko baliabideekin geure amets horretarantz doan bidea jorratzen jarraituko dugu.



Patioko aurreproiektuaren planoak

Egiten ari garena

- Loreontzi bertikalak prestatzen aritu gara, udaletxeko espezialista baten laguntzaz.
- Neurri ezberdineko gurpilak garbitu eta prestatu ditugu jolas zirkuituak egiteko.
- Udalak rokodromo bat eraiki digu.
- Egurrezko bobinak prestatzen ari gara jolas ezberdinetako euskarri bihurtuz.
- Egurrezko mahaiak erosi dira, hemendik gutxira eskolan izango ditugu.

Hala ere, proiektua gauzatzen den modua zein den hainbeste axola gabe, bide horretan aurrera eraman dugun prozesuak eta guztion parte-hartzea ardatz izan den tarteak bizitzeak soilik, merezi izan du, komunitateak noranzko berean lan egitea ariketa ezin hobea baita kohesioa lantzeko eta zentzu askotan, geure hezkuntza eskaintza askoz aberasgarriagoa egiteko.



Askatasun giroak haurren garapenerako

Ane Arribillaga Sagastibeltza

Iruñeko Mendigoiti HLHIPko zuzendaria

cpmendi4@educacion.navarra.es

La imagen que tenemos de la infancia determina el funcionamiento de la escuela. Si consideramos al niño o la niña que está a nuestro lado como una persona llena de capacidades, unas adquiridas hasta ahora y otras que desarrollará más adelante, entonces será el centro, y nuestra labor se centrará en ofrecer un ambiente adecuado que satisfaga sus necesidades. Los y las docentes acompañaremos su desarrollo natural, confiando en el ritmo de cada uno, con sus diferencias y respetando el desarrollo propio de cada cual.

Palabras clave: infancia, libertad de movimiento, juego, iniciativa y autonomía, ambientes, respeto.

Gako-hitzak: haurtzaroa, askatasuna mugitzeko, jolasa, inizatiba eta autonomia, giroak, errespetua.

Testuingurua

Mendigoiti ikastetxea, Iruñeko Mendillorri auzoan kokaturik dago, goialdeko auzoan, Gorraizko Kontzejuaren kalean. Berdegune ugari ditu inguruan eta aintzira txiki bat ere. Hiriko ur biltegitik hurbil dago eta bertan parke botaniko txiki bat, pasealekuak, zuhaiztiak eta behatokiak daude. Aisiarako ingurune, naturarekiko lotura bermatzen duen espazioa dugu hau.

Ikastetxe honek 2.000 urtean bere hezkuntza lana hasi zuen auzoko hezkuntza eskariari erantzuteko eta euskaraz kalitatezko hezkuntza eskaintzeko. Gaur egun 237 haur dira eskolan, horietatik erdiek txikien komunitatea osatzen dute eta beste erdiek Lehen Hezkuntzako komunitatea.

Mendigoiti eraldatze prozesu batean sartuta dagoen ikastetxea da. Eskola tradizional batetik, non espazioa eredu pedagogiko bakar baterako antolatua zegoen eta irakaslearen irakaskuntza magistralean begirada jarria zuen, pentsamendu aldaketa bat ematen ari den eskola batera aldatzen ari da. Pentsamendu aldaketaren bidea luzea da.



Azken urte hauetan irakasle taldeak egindako ibilbideak beste errealitate batzuen aurrean kokatu eta eskoletan egiteko modu ezberdinak ezagutzera eraman gaitu. Finlandiako hezkuntza sistema, Ripolleteko *El Martinet*, Bartzelonako *Congrés Indians*, Montessori gelak, Trokonitzko Waldorf, Reggio Emiliako hezkuntza proposamenak eta Antzuolako eskola, besteak beste, ezagutu ditugu.

Bidaia pedagogikoekin batera Montessori pedagogian oinarritutako prestakuntza sendoa egin dugu, Montessori gida baten akonpainamenduak, proiektu lanetan aritzeko prestakuntza koherenteak, eta Arno Stern edo Hezkuntza Sortzailearen printzipioetara hurbiltzeko prestakuntzak posible egin dute aldaketaren bidea. Haurrari heziketarako giro antolatua eskaintzea eta proiektu lanetan aritzeak zehaztuko du ikastetxean garatzen ari garen metodologia bizia eta aktiboa.

Ikaslea erdigunean dagoenean, ikaskuntza ez da irakaskuntzaren fruitua, irakaslea ez da jakinduriaren jabea. Aldaketa metodologikoak begirada aldaketa dakarrenean pentsamendu aldaketa bat ere ematen ari da. Berrikuntza haurtzaroarekiko begirada aldaketaren eskutik etorriko da eta honek nahitaez hezkuntzarekiko sinesmenaren aldaketa ekarriko du.

Hezkuntza oinarriak

Mendigoitiko proiektuaren ardatza nagusiak dira:

- Haurtzaroaren irudia. Gaitasuna duen haurra bezala hartzen dugu, erlazioak sortzeko, beste pertsonekin, materialekin, inguruarekin.
- Jolasaren garrantzia. Esperimentazioa, irudimena, sormena, manipulatzeari lehentasuna ematea. Umeak jolastuz ikasten du, ez du bereizten jolastea eta ikastea (André Stern).
- Mugitzeko askatasuna haurraren eskubide bezala hartua. Denbora luzez arreta mantentzeko zailtasunak ditugu, mugitzeko beharra dugu.
- Norberaren autonomiaren konkista. Bere kabuz egitearen lorpena. Montessorik zioen bezala “Utzi nik egiten, zure laguntzarik gabe”. Giroetan dau den bizitza praktikoarekin lotutako proposamenekin lotzen dugu.
- Norbanakoaren ikasketak. Haurrek bere erritmoari errespetatuz ikas dezakete. Haurrei behar dutena eskaintzeko adi egon behar dugu.
- Erabakiak hartzeko ikastea. Haurra bere beharrekin lotuta egotea ahalbidetzen badugu, haiek asetzeko erabakiak hartuko ditu. Montessorik zioen, “Haurrak ez du nahi duena egiten; baizik eta nahi du, egiten duen hori”.
- Ikasteko jakin-mina, motibazioa, emozioa, ongi izatea eta errespetua. Gizakiak berezkoa duen ikasteko gaitasuna, motibazio eta emoziorik gabe galtzen joaten da. Metodologia aktibo eta biziek motibazioari, ongi izateari, errespetuari eusten diote. Neurozientziaren ekarpena da emozioa beharrezkoa dela ikasteko.
- Naturarekiko lotura. Gizakiak naturarekiko lotura berezkoa du. Baratza espazio egokia da mugitzeko, jolasteko, aurkikuntzak egiteko. Lur sail txikietan banatua dago, laborantza mahaiak ditu, eremu sentsoriala landare usaingarriekin, konpostagailua. Land-art edo aldi baterako sormen lanak jasotzeko espazioa ere bada.
- Irakaslea bidelagun bezala. Dokumentazioa. Irakaslea errespetuz banakakoa aintzat hartzen duen laguntzaile gisa hartuko dugu. Haur bakoitzaren prozesuaren beharzailea izanen da. Adi egonen da. Haurrek egiten dutena argazkien bidez, haurren arteko bat-bateko elkarrizketa bat idatziz dokumentatzen du. Dokumentazioak haurtzaroaren kultura jaso eta zabaltzea ahalbidetzen du.

Heziketarako, garapenerako giro antolatuenak

Espazioak ikaskuntza erraztu edo mugatu dezakeelako, metodologia aktiboak landu nahi dituen eskola batek eskola tradizional bateko arkitektura eta espazioen erabilera tradizionala gainditu egiten ditu. Espazio fisiko malguak, as-



Askatasun Giroak

kotariko erabileretarako inguruak eta material anitzak ere eskaini behar ditu.

Espazio fisikoa objektuak, materialak eta altzariak jasotzen dituen da. Giroa, berriz, bizitzen dugunaren ingurua da. Bertan garatzen dira afektuak, emozioak, sentimenduak edo pertsonen arteko harremanak.

Haurra, ingurunean bizitzen duenarekin, aurkitzen duenarekin, bere esperientziarekin, beharrekin, emozioekin eta ahalmenekin garatzen da. Gaitasuna duen pertsona bezala hartzen badugu, beste pertsonekin harremanak izan dezakeena eta materialekin harremanak dituen, bere erreferentea ez da pertsona bakarra, ingurua bera ere bada. Beraz, espazioa tresna pedagogikoa da (Loris Malaguzzi).

Eskolako espazioak informazio asko ematen digu bertako jarduera hezigarriari buruz. Eskolaren hezkuntza oinarriak agerian uzten ditu hezkuntzari buruzko duen sinesmena eta bere pentsamendua komunikatzen du. Bertan, haurrek esploratzeko, aurkitzeko, harremanak sortzeko eta jolastuz ikasteko aukera izan behar dute, bere garapen osoa sustatuz.

Haurra eskolara joaten denean ongi sentitu behar da. Sarrera egoki bat izan behar du, harrera ona egin behar zaio, behar duen denbora eman, familiarekiko urruntze prozesu on bat izan behar du. Espaziora ohitu behar du, ziurta-

sunik ez badu ez baitu espazioa esploratu eta aurkikuntzarik eginen behar duen askatasuna eta autonomiarekin.

Mendigoitiko giro antolatuak heziketarako inguruneak dira. Haurtzaroaren ikuskera bati erantzuteko prestatuak, non umeen erritmoei, benetako beharrei, interesei, errespetu osoz eta material anitz egokiekin erantzun nahi zaien.

Ohiko gelaren kontzeptua gainditzen dute. Ikasleek modu aktiboan, eginez, biziz eta helduen esku-hartze eta zuzenketatik urrunduz, ikas dezaten bilatzen dugu.

Giroetan dagoenean, haurrak egiten duen hori nahi du eta honek adierazten du bere benetako beharrekin lotuta dagoela eta hauek asetzen ari dela. Giroa segurua izan behar da, arriskurik gabekoa. Honetarako, mugak ezinbestekoak dira. Muga hauek maitasunez eta errespetuz (Rebeca Wild) jarriko dira eta bizikidetzaz errazten dute. Haurrei horrelako mezuak ematen zaizkie: “Hemen ez dugu korrika egiten”, “Hemen tonu egokian, hitz egiten dugu”, “Hemen materialak eskatu egiten ditugu”. Korrika egiteko eta oihu egiteko beharra asetzeko alternatibak eskainiko zaizkie.

Denbora errutina batzuk ere jartzen dira: harrera egiteko momentua, libre transitatzeko momentua, materialak eta giroak txukuntzekoa, talde handian biltzekoa, gosari kolektiboa egitekoa, ipuina kontatzeko, agurtzeko momentua.

Haur Hezkuntzan mugitzeko eta joko sinbolikoa garatzeko proposamenak dituen bi pasabide prestatu ditugu:

- Beheko solairuan egurrezko etxetxea, igotzeko eta jaisteko egurrezko elementuak dituen edo kotxeekin jolasteko zirkuituak.
- Goiko solairuan, basoaren mini mundua, taula kurbatua, oihalekin jolasteko espazioak, mozorrotzeko, ezkutatzeko, atsedean hartzeko espazioak, eta behaketa garatzeko arrain ontzi handia.

Jarduera lasaiagoetarako barruko bost giro desberdin:

- Joko sinbolikorako eta bizitza praktikorako giroa. Animalientzako lur eremua, sutegia, Montessoriren bizitza praktikoari jarraituz, autonomia garatzeko proposamenak dituen: zukua egitea, landareak ureztatzea, arropa zabaltzea, ontziak eta pitxerrak ura isuri aldatzeko, kristalak garbitzeko, erratza pasatzeko, mahaia garbitzeko, galtzerdiak tolestatzea, pintzak.
- Naturaren giroa. Arearen eremua, mahaia sentsoriala, argi mahaia, urtaro mahaia, Reggio Emiliaren proposamenak jasotzen dituen, loreak, harriak, piñoiak, tesela txikiak, torlojuak, hostoak. Iritzirik gabeko sorrera bideratzeko proposamenak guztiak, sailkapenak egiteko, ordenatzeko materialak eta ontziak.

- Argi-itzaletan giroa. Argiarekin esperimentatzeko, sortzeko, aurkikuntzak egiteko aukera ematen du. Erretroproiektoreak, argi mahai handi eta txikiak, ispiluak edo ordenagailua dira. Esperimentatzeko, sortzeko, material anitza eskaintzen zaie.
- Artisten giroa. Paper ezberdinak, tamaina, testura, koloreak, klarionak, buztina, hondar zinetikoa, imanak, josteko proposamenak, kordatzeko proposamenak, akuarelak, hariak. Material ezberdinekin eta hondakin materialekin esperimentatzeko aukerak dira, hostoak eta loreak zamatzeko tresnak, arrastoa uzteko, likido tantetarako pipetak.
- Eraikuntza eta irakurketa-idazketarako giroa. Itxura eta tamaina ezberdineko egurrezko eraikuntza blokeak, formak itxuratzeko area duten erretiluak, hitzak eta irudiak, letrak dituzten harriak, mezularitza, lixazko letra eta zenbakiak, dominoak, kapla, mahai jolasak.

Beste espazio batzuen artean, Montessori gela, matematika eta alderdi sensoriala lantzeko berariazko materialarekin, Aucouturier praktikarako psikogela eta baratze-lorategia ere baditugu. Espazio hauetan prozesuak, hasiera, garapena eta amaiera duten zuzendutako proposamenak garatzen ditugu.

Materialak

Giroak material ezberdinekin osatzen dira. Haurrak materialekiko loturak, harremanak ezartzen ditu eta beraien bitartez ikasketak sortzen dira. Giroetan dauden material guztiak erabilgarri dira haurarentzat bere ikasketa ahalbidetzeko eta Curriculumak ezarritako edukiei erantzuten diete.

Mendigoitin Montessori eta Waldorf materialak, birziklapen materiala, naturak eskainiak edo egurrezkoak dira gehienbat aurkitzen direnak. Materialak eta espazioak ikasketak egiteko diseinatuak daude.

Lehen Hezkuntzan, lehen aipatutako material horietaz gain, mugitzeko aukerak ere behar dituzte: arauak dituzten jolasak, mahai jolasak, logika garatzekoak. Bestalde, esperimentuak egiteko aukera ezberdinak behar dituzte (olioa, ospina, gatza, koloragarriak, bikarbonatoa); ikerketarako materialak (lupak, mikroskopioak, balantzak, erlojuak, ispiluak). Matematikarako Montessori material ugari dute, banka, abakoak, zatikietarako materialak, sistema hamartarrerako materialak, zulodun taulak, batuketa, kenketa, biderketa, zatiketarako, kontaktetarako perlak. Irakurketarako materialak, geografia, botanika eta historia lantzeko materialak ere badituzte.



Egunerokotasuna

“Umeentzat egiten dugun guzti hura ez dugu soilik oraingo unerako egiten, bizitza osorako baizik”.

Rudolf Steiner.

Goizeko 8:50etatik aurrera oso ohikoa da familiak seme-alabei laguntzen ikustea, eskola barruan daude, zapatak erantzten laguntzen diete, berokiak zintzilikatzen. Egoki ikusten dutenean haurrak eta beste helduak agurtzen dituzte.

Haurrak erreferentzia gelara joaten dira, irakaslea agurtzen dute eta transitu librean jarduten dute goizeko lehenengo atsedenaldira arte, hau da, 10:20ak arte.

Ordutegiko lehenengo bloke honetan askatasunez mugitzen dira antolatutako giroetatik eta askatasunez jarduten dute proposamen eta eskura dituzten materialekin ere. Giroak txukun uzten dituzte, denen artean.

Patiora ateratzen dira bloke amaieran eta denbora errutina bat bezala har dezakegu une hau.

Atsedenaldira amaieran, patiotik itzulitakoan, gosari kolektiboa egiten dute. Ez da derrigorrezkoa etxetik ekarri duten hura jatea, geletan fruta eta barazkiak eskura dituzte eta edozein unetan jan dezakete.



Goizeko bigarren blokean 10:40etatik 12:10etara, prozesuak jorratzeko unea da. Prozesuetan lan kognitiboari eman nahi zaio tartea. Hasiera, garapena eta amaiera duten proposamenak dira. Une honetan haurrak erreferentziazko taldearekin jarduten dute. Hiru prozesu desberdin ditugu antolatuak: matematika Montessori gelan, Ipuin magikoa eta Aucouturier psikomotrizitatea.

Bloke honen amaieran, bigarren atsedena dute 12:30ak arte eta jarraian goizeko hirugarren blokean, 14:00ak arte, gelako proiektuak jorratuko dira. Ikasleen interesetatik abiatuta, haien proposamenak aintzat hartuta gai ezberdinak lantzen dira edo behaketa zuzenak eginen dira. Landare bat, animalia bat... irakasleak interesa pizteko galderak eginen ditu. Erantzuna baino garrantzia handiagoa dute galdera hauek. Asanbladan aukera dute bizipenenaz hitz egiteko, ekarpenak egiteko, emozioak agertzeko edo eta kandela txiki bat piztu, ipuintxo, kanta edo errimatxo batekin egunari behar bezalako amaiera emateko.



Txantrea sur y Taconera, repensando los parques

Mikel Baztán Carrera

Director Técnico de Parques, Jardines y Zonas Verdes del Ayuntamiento de Pamplona

Udal hirigintza-planean txertatzen diren bi parke hauek Iruñeko iparraldean kokatzen dira eta 100.000 eta 200.000 m² hartzen dute hurrenez hurren. Hiri proiektu berri hauek, hiritarrentzat ingurune berdeak eta jasangarriak sortzeko aukera paregabea suposatzen dute.

Gako-hitzak: jasangarritasuna, eraldaketa, ingurune berdeak, parte hartzea.

Palabras clave: sostenibilidad, transformación, entornos verdes, participación.

Parque Txantrea sur

El parque de Txantrea Sur está situado entre los barrios de la Txantrea y la Magdalena y tiene una superficie de 100.000 m². Supone un hito histórico para el vecindario ya que por primera vez se pregunta si lo ven necesario y, sobre todo, cómo desearían que fuera ese parque. Por ello se lleva a cabo por parte del ayuntamiento un proceso de participación ciudadana en varias fases:

- Presentación de la propuesta de creación del parque.
- Visitas guiadas y foros de participación y aportaciones previas.
- Análisis y aportaciones a las propuestas de los anteproyectos presentadas a la primera fase del concurso de ideas.
- Selección de los cinco mejores anteproyectos.
- Aportaciones de mejora en la propuesta seleccionada finalmente.

A lo largo del proceso se aportaron 2.271 ideas y propuestas, lo que refleja la medida del alcance del mismo.

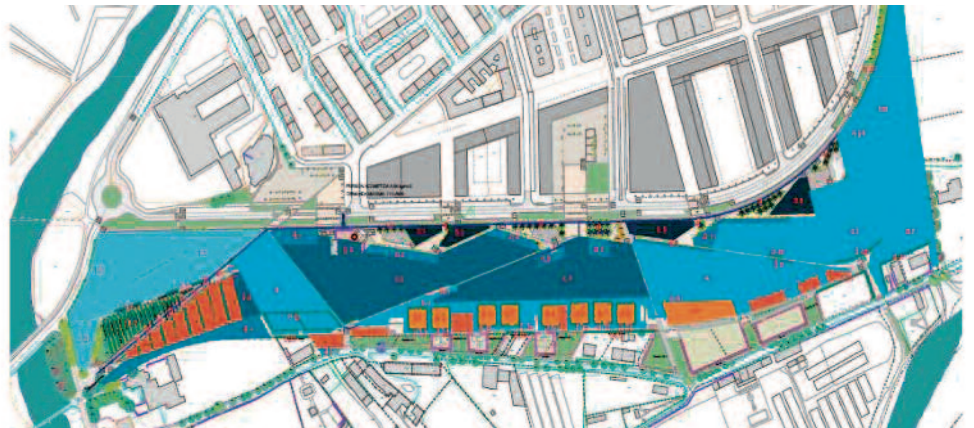
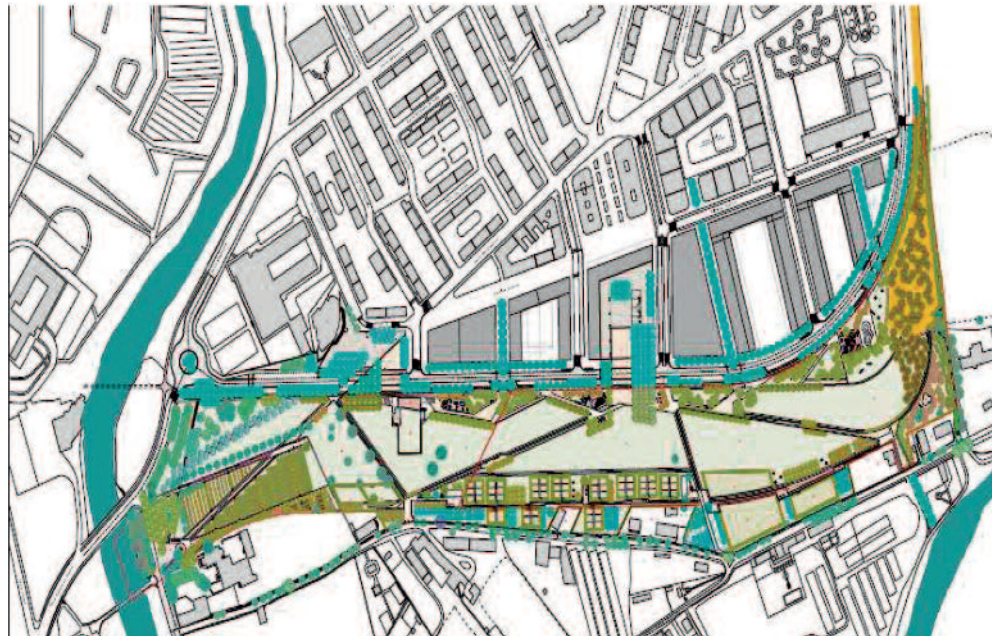
Configuración y servicios del parque

La idea general es ir más allá de un parque de mera contemplación y mantenimiento intensivo, avanzando hacia un espacio polifacético en servicios y valores.

Por ello se plantean las siguientes zonas y elementos:

- Espacios para la fruticultura, horticultura, plantas medicinales, plantas condimentarias, etc.

Parque Txantrea sur. Multifuncionalidad



- Zonas de Biodiversidad: praderas y bosque.
- Parcelas para cultivo profesional Km. 0.
- Eficiencia en el mantenimiento y consumo del agua y uso de energías renovables.
- Movilidad Sostenible para peatones y ciclistas.
- Educación ambiental y participación ciudadana como base social sólida.
- Fomento del juego en la naturaleza.

Por último, se pretende hacer que a lo largo del proceso de creación del parque, se lleve a cabo una intensa participación tanto de escolares como de vecindario y entidades interesadas a través de diversos auzolanos o trabajos comunales de vecinos y vecinas, actividades complementarias y celebraciones.

Taconera

De espacio central de ocio a zona en declive

La Taconera es el parque más antiguo de la ciudad y ha sido durante muchas generaciones el lugar de juego de la infancia de Pamplona.

Esto demuestra que se puede hacer compatible el juego y la conservación de los parques complejos como éste. No obstante, con el desarrollo de la ciudad y los cambios de hábitos de la sociedad, el parque ha quedado relegado a usos minoritarios de paseo de personas con perros y/o jubiladas, perdiendo esa importante función de juego que antaño albergaba.

Recuperar el parque como espacio de ocio y cultura para la sociedad

Se pretende volver a destacar el parque como un lugar ideal para el ocio y la cultura introduciendo elementos y actividades novedosas para todo tipo de intereses. En concreto, y referido al público infantil, se pretende actuar en la zona norte para crear diversos espacios de juego natural con elementos básicos y propuestas para todas las edades.

Divulgar sus valores botánicos y naturales

La riqueza que atesora un parque del siglo XVIII es enorme tanto a nivel histórico, como de trazados y elementos constructivos y vegetales. Estos últimos conforman diversas comunidades de plantas y animales asociados únicos en nuestra ciudad y merecedores de su conocimiento, disfrute y cuidado. Son decenas de especies de plantas y animales habitando en medio de la ciudad.

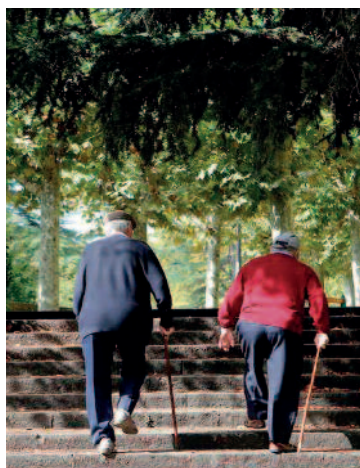
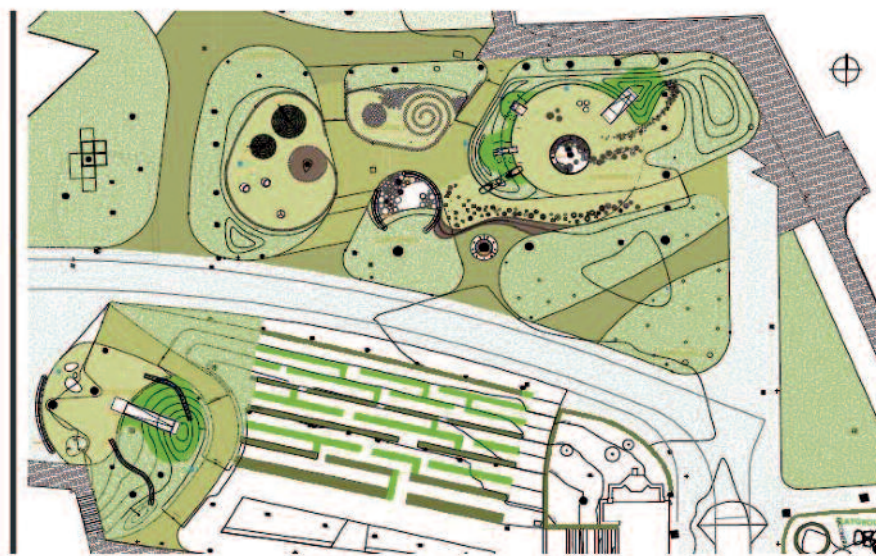
Transformación de la zona norte de la Taconera

El planteamiento diseñado contempla diversas zonas de actuación a ir desarrollando en el tiempo y con el máximo de puntos de vista e intereses en juego:

- Zona de 0-3 años o Play ground.
- Toboganes y laberinto.
- Zona de bosque con artilugios.
- Espacio de conexión peatón-ciclista.
- Zona romántica y agua.
- Espacio natural.
- Pequeñas edificaciones multiusos.

A lo largo del año 2018 se plantea realizar la fase del Play ground, los toboganes y el laberinto. Se trata de fomentar otra forma de jugar más inclusiva y

Transformación de la zona norte de Taconera



natural en cuanto a los materiales, marco de relación e implicación de todos los agentes “en juego” respetando los valores y elementos de interés del parque para lograr un conjunto más rico, utilizado y cuidado.

Posteriormente se irán desarrollando el resto de actuaciones sobre este espacio histórico tan relevante para la ciudad.

Escuela Tximeleta. Una intersección necesaria entre espacio y educación

Carmen Urpí

Investigadora y docente. Facultad de Educación y Psicología. Universidad de Navarra

Maidier Itoiz Oroz

Coordinadora de la Escuela Tximeleta

curpi@unav.es, tximeletaequipo@gmail.com

Hezkuntzak hartzen duen garrantzia espazioaren arabera da. Espazioak hezkuntzaren beharrei erantzun behar die, espazioak ere hezten baitu. Testu honek, Tximeleta eskolak espazio ezberdinen antolamenduari eta erabilerari buruz duen planteamendua azaltzen du, non haur bakoitzak leku berriak okupatu ahala, leku hauetan bizitako ikaskuntzak barneratzea errazten duen.

Gako-hitzak: eskola espazioa, malgutasun curricularra, eskola arkitektura, Tximeleta, psikomotrizitatea eta haur garapena.

Palabras clave: espacio escolar, flexibilidad curricular, arquitectura escolar, Tximeleta, psicomotricidad y desarrollo infantil.

Partimos de un enfoque convergente desde el cual la práctica cotidiana escolar nos demuestra la necesaria intersección entre el espacio y la educación.

Distinguimos en este enfoque dos dimensiones complementarias: una dimensión espacial de la educación y una dimensión educativa del espacio. Es decir, por un lado, observamos la *necesidad de crear un lugar para educar*, (Romañá, 2004) lo que nos lleva a considerar todo tipo de cuestiones relacionadas con el territorio y el urbanismo, la arquitectura, el diseño, los materiales, la acústica, la accesibilidad y la flexibilidad de estructuras efímeras, los equipamientos de las aulas ordinarias y otras estancias específicas y polivalentes, así como zonas de servicios, de paso o exteriores. Diríamos, por tanto, que la *educación ocupa lugar* en la medida en que el espacio responde a sus necesidades, pero más allá de éstas, el espacio también nos permite considerar nuevas posibilidades educativas planteando interrogantes pedagógicos de interés (Brooks, Fuller y Waters, 2012).



Por tanto, podemos contemplar las posibilidades educativas del espacio considerando temas tan diversos como: el desarrollo psicomotor en la interacción del cuerpo con el entorno, el cuidado y la estética de los ambientes cotidianos de aprendizaje, las interrelaciones sociales que generan los diferentes espacios escolares (patios, jardines, comedor, zonas de paso y de participación de las familias), las TIC y los espacios virtuales, la flexibilidad curricular en los agrupamientos por aulas, las salidas y visitas al centro, la naturaleza fuera del aula y de la escuela, los programas escolares de museos, auditorios, teatros, bibliotecas, filmotecas, parques temáticos y un largo etc. En este sentido, diríamos aquí que *el espacio educa*, que genera posibilidades educativas. A esto apuntaría Monahan (2002) cuando considera las propiedades del espacio flexible, capaz de construir pedagogía: fluidez, versatilidad, convertibilidad, escalabilidad y modificabilidad.

La necesidad de reparar en esta doble dimensión, generada en la intersección entre espacio y educación, implica a quienes educan pero también a la arquitectura como arte para proyectar espacios del entorno humano (Costa y Urpí, 2013). En definitiva, desde nuestro punto de vista, aunque estas cuestiones corresponden a personas expertas de diferentes campos (pedagogía, arquitectura, diseño, psicomotricidad, etc.), resulta de importancia clave la complicidad del diálogo que establecemos entre todos y todas con el fin de mejorar tanto las condiciones espaciales de la educación como las condiciones educativas del espacio.

Escuela Tximeleta, un espacio para crecer

En la Escuela Tximeleta¹, este diálogo gira en torno al alumnado y su aprendizaje, como eje central de toda la acción educativa que se desarrolla.

Partiendo del enclave y la edificación actual que delimitan materialmente la escuela y que condicionan, junto con los recursos disponibles, la continua toma de decisiones, adoptamos una pedagogía que prioriza las necesidades educativas del crecimiento infantil, desde sus requisitos más básicos, como son el vínculo emocional seguro o el desarrollo psicomotor saludable, hasta otras cuestiones didácticas más específicas, como son el ritmo individual de aprendizaje o el interés personal por un contenido curricular particular.

De esta manera, todo planteamiento con respecto a los espacios viene determinado por este vector, siendo así que cada criatura pueda sentir que se apropia del lugar que ocupa, en el sentido de hacerlo propio, suyo, a la vez que hace suyo el aprendizaje que en él realiza.

En este documento destacaremos cuatro iniciativas de Tximeleta que mediante dicha apropiación del espacio pretenden facilitar el aprendizaje:

- Sala de psicomotricidad/movimiento/música
- Aula crisálida
- Aula de *carplastería*
- Espacio exterior

Sala de psicomotricidad/ movimiento/ música

Desde su creación Tximeleta ha considerado como una prioridad del aprendizaje el desarrollo psicomotor, basado en el movimiento expansivo del crecimiento infantil. Las investigaciones demuestran cómo una psicomotricidad saludable sienta las bases del posterior desarrollo emocional y cognitivo (Pikler).

Con el paso de los años y los cambios de localización de la escuela, este objetivo educativo se ha ido concretando en varias acciones según las condiciones de cada espacio. Entre todas ellas, cabe destacar la sala de psicomotricidad/movimiento/ música.

Cabe advertir que la pedagogía de la escuela con respecto al movimiento no se circunscribe a este espacio sino que invade numerosas acciones que se desarrollan en los diferentes espacios que explicamos a continuación.

1 Iniciativa de familias que se crea en 2002 bajo el nombre de Asociación Tximeleta para la Innovación Educativa. Actualmente se encuentra situada en las afueras de Pamplona (Navarra) en dirección a Orkoien. Cuenta con un total de 40 niños y niñas entre 3 y 11 años. Se trabaja el currículo mediante proyectos, talleres, tiempo personal, visitas invitadas y salidas que siguen una metodología lúdica, participativa, manipulativa-experimental, colaborativa y personalizada.



En la base de la práctica psicomotriz educativa se encuentra el juego espontáneo como eje principal del planteamiento pedagógico, de manera que la acción, el movimiento, la palabra y la representación se conviertan en auténticos elementos de expresión de la identidad infantil. Éste sería el punto de partida de las funciones de esta sala.

En segundo lugar, se tiene en cuenta la dimensión global del niño y la niña, que incluye tanto lo corporal, como lo emocional y cognitivo. En este sentido, en el aula se sigue un modelo de sesión que responde a esta globalidad a través del diseño del espacio, la elección del material y la organización del tiempo.

El itinerario que se propone en cada sesión facilita un proceso que va del placer de actuar al placer de pensar, teniendo en cuenta los siguientes objetivos principales.

Objetivos del aula de psicomotricidad

Fomentar representaciones simbólicas a partir de la acción corporal y el movimiento.

Impulsar la maduración psicológica desde el placer del juego creativo, desde el cual poder recobrase de las angustias de pérdida.

Proyectar las vivencias por medio de la palabra, la representación plástica y el relato/cuento.

Fomentar el proceso de descentramiento emocional, esto es, ayudar a coger distancia de las propias emociones.



Para la consecución de dichos objetivos, la sesión sigue una disposición espacial y temporal. Para ello, se dispone en la sala un espacio para la expresividad motriz y otro para la representación plástica y gráfica y para el lenguaje. Por otro lado, se desarrolla la sesión en tres fases: la primera para la expresividad motriz, la segunda para el relato/cuento y la tercera para la representación.

Aula crisálida

La apropiación del espacio donde se realiza la actividad de aprendizaje requiere por parte de la figura de referencia un especial acompañamiento educativo en momentos de adaptación o de transición de una etapa a otra.

En Tximeleta, se procura este acompañamiento a lo largo y ancho de todo el espacio y tiempo escolares; sin embargo, se pone especial cuidado en el momento evolutivo de transición entre la etapa de infantil y primaria mediante lo que viene a denominarse el aula de crisálida. Como este nombre indica, se trata de un aula que permite un lugar y tiempo de maduración, más o menos amplios, según los casos, en que pueda darse la transformación necesaria para afrontar con mayor seguridad emocional y cognitiva los aprendizajes de la etapa Primaria.

Una de las características principales de este espacio se encuentra en la flexibilidad de su organización funcional que facilita los avances y retrocesos necesarios en la evolución de cada niño o niña. De esta manera, según los momentos que atraviesan en su evolución, se les facilitan salidas puntuales hacia

zonas previamente apropiadas y seguras, así como hacia zonas desconocidas que poder explorar. Al ser una práctica común en el recorrido individual de todos y todas y, por tanto, ampliamente conocida y aceptada, se vive también con naturalidad en los otros espacios (de Infantil y Primaria), evitando ser un trastorno para los grupos que los ocupan regularmente.

En términos más concretos podríamos decir que cada criatura, entendida como un sujeto de acción, es protagonista de la conquista de nuevos retos, como lo es dar el paso de Infantil a crisálida y posteriormente de crisálida a Primaria. Entendemos que proporcionar la oportunidad a cada criatura de ser protagonista en la conquista de los nuevos retos genera y fomenta un desarrollo muy positivo a nivel emocional y cognitivo y en aspectos fundamentales como el auto-concepto, autoestima y autonomía.

Aula de *carplastería*

El aula de *carplastería* se origina a partir de la disposición de un espacio polivalente donde tienen lugar actividades de tipo manipulativo con uso de materiales y herramientas específicas para el diseño, la construcción y expresión plástica de creaciones individuales o colectivas.

Entre las principales características de este espacio destaca la distribución de los espacios individuales de trabajo. Éstos facilitan el acompañamiento a proyectos personales simultáneos y variados, tales como costura, arcilla, manualidades, carpintería, escultura o construcciones.

Además, otra característica a resaltar es la disponibilidad de una gran diversidad de materiales (de plástica, carpintería y reciclado) y herramientas (martillos, sierras, sargentos, taladro, etc.).

Por último, la posibilidad que ofrece este espacio de realizar actividades con grupos heterogéneos, entre 3 y 12 años, junto al cercano acompañamiento adulto, permite un aprendizaje natural por imitación y experimentación de ensayo-error en el uso de materiales y herramientas.

Espacio exterior

La separación física entre interiores y exteriores de la escuela causa algunas dificultades a nivel educativo que es posible resolver mediante prácticas de comunicación y de tránsito flexible para facilitar la apropiación de ambos espacios, ya sea por la simple extensión de los aprendizajes de dentro afuera, como por la continuidad del acompañamiento en el juego espontáneo y de la pedagogía que lo inspira.



Esto requiere el acondicionamiento tanto de los espacios de tránsito interiores (entradas, pasillos, corredores, hall, servicios), como de las diferentes zonas del espacio exterior (bajo cubiertas, explanadas, rincones temáticos, ajardinamientos, etc).

En Tximeleta hemos provisto y diseñado nuestro espacio exterior con el mismo criterio que seguimos en los espacios interiores; es decir, proporcionar la posibilidad de realizar múltiples actividades donde principalmente el cuerpo toma protagonismo como catalizador para dar continuidad a los aprendizajes significativos. Cada criatura se apropia del espacio a medida que va conquistando nuevos retos. La siguiente tabla recoge las actividades que se pueden realizar en nuestro espacio exterior.

Actividades en espacio exterior de la escuela Tximeleta

Escalada: en rocódromo, árboles, rocas, cuerdas y circuitos.

Construcción y experimentación con agua, arenero, cabañas, tipi y gallinero.

Actividades con el material disponible: bicicletas, patinetes, palas, rastrillos, azadas, cubos, agua, cuerdas, cajas, material para trasvase, botas para la lluvia.

Experimentación con el sonido y la música.

Jardinería y huerta.

Con todo este dispositivo buscamos fomentar diferentes aspectos como el equilibrio, la coordinación, el ritmo, la seguridad ante los retos, la motricidad gruesa, la expresividad motriz, la sensorialidad, la calidad de la movilidad, el trabajo en equipo, el cuidado.

Conclusiones

- El tratamiento pedagógico de todo el espacio escolar en su conjunto es condición indispensable para la mejora sustancial de la calidad educativa de los centros. El diseño arquitectónico, equipamientos, mobiliario, materiales didácticos, decoración, etc., pueden facilitar dicho tratamiento mediante la colaboración entre profesionales de distintos campos.
- El acompañamiento educativo de las figuras de referencia durante los desplazamientos que requieren los aprendizajes así como durante la libre circulación o exploración de los diferentes espacios, también los exteriores, facilita la apropiación segura de los mismos por parte del alumnado. Dicha apropiación se encuentra en la base del desarrollo psicomotor, emocional, cognitivo y social; por tanto, puede afectar al éxito de los aprendizajes.
- Una pedagogía respetuosa con el ritmo de crecimiento de cada criatura, que procura estrategias individuales para afianzar los progresos de aprendizaje y facilitar la exploración segura de lo desconocido, descubre nuevas posibilidades educativas en todos los espacios a recorrer, tanto en los que dispone la arquitectura como en los que ofrece la naturaleza.
- Este descubrimiento posibilita a su vez nuevos retos arquitectónicos de manera que se genera una constante retroalimentación entre espacio y educación.

Referencias bibliográficas

- Brooks, R., Fuller, A., and Waters, J. eds., *Changing spaces of education. New perspectives on the nature of learning*, London: Routledge, 2012.
- Costa, A. y Urpí, C., *Pedagogía del espacio. Flexibilidad y aprendizaje, Architectonics*, 2013.
- Monahan, Torin., *Flexible Space & Built Pedagogy: Emerging IT Embodiments. Inventio 4 (1): 1-19*, 2002.
- Pickler, E., *Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global*, Barcelona: Narcea, 1984.
- Romañá, T., *Arquitectura y educación: perspectivas y dimensiones. Revista Española de Pedagogía*, 228, 2004, pp. 199-220.

Renovación metodológica y aula RTC (Reinventa, Transforma y Crea)

Alejandro Rodríguez Vázquez

Docente, miembro del equipo de innovación y coordinador TIC del Colegio San Ignacio, Jesuitas de Pamplona

alejandrordriguez@jesuitaspamplona.org

José María Olaizola jesuitaren *Samaritanos, maestros y testigos* testuaren arabera "gizaki bakoitza paregabea da, ezberdina, bere gaitasun eta mugekin". Gure irakaskuntzak pertsonalizazioa eta inklusibitatea du oinarri, ikasle bakoitzaren bizitza-proiektua aurkitzen laguntzeko eta handituarazteko.

Gako-hitzak: berrasmatu, eraldatu, sortu.

Palabras clave: reinventa, transforma, crea.

Justificación

Aspiramos a educar hombres y mujeres para y con los demás y necesitamos la innovación que nos prepare para un mundo en transformación y que nos lance a atrevernos a experimentarlo. Debemos ser innovadores si queremos servir a este mundo que nos dice que es diferente y que busca su propia identidad.

Queremos poner al estudiante en el centro del aprendizaje y por ello elegimos las metodologías que permitan que los alumnos y alumnas pongan en práctica sus conocimientos de manera autónoma y se involucren en su propio aprendizaje, construyéndolo de manera activa y ayudándoles a desarrollar el pensamiento crítico, la cooperación y comunicación.

Buscamos educar para la ciudadanía global. Según las palabras del padre General de la Compañía de Jesús, Arturo Sosa sj. en el congreso JESSEDU Río 2017, "los retos a los que deberíamos enfrentarnos como educadores y como Instituciones de la Compañía de Jesús incluyen entre otros una formación que no excluya a ninguna clase social en nuestra oferta y que continúe trabajando en educación por la justicia, que exija que nuestras instituciones capaciten a las alumnas y alumnos en la dimensión ambiental de la reconciliación para respetar

y cuidar nuestra casa común y que sea agente activo en la creación del concepto de “ciudadanía global” que está todavía en construcción.” En cualquier caso, recogiendo las palabras del Padre Sosa, aspiramos a una ciudadanía global que engarce derechos y deberes. Esto implica que, más allá de la conciencia global que las tecnologías de la comunicación han generado, buscamos influir en las personas y la sociedad para que se derriben las fronteras de reconocimiento de los derechos humanos para toda persona.

También queremos acoger la diversidad: si queremos que nuestro alumnado reciba una educación integral, tenemos que trabajar las ocho inteligencias, incorporando en la enseñanza de cualquier materia actividades relacionadas con las diferentes inteligencias. Esto es más fácil si utilizamos determinadas metodologías, como la pedagogía de o por proyectos. Introducir estas actividades permite atender más fácilmente los diferentes estilos cognitivos del alumnado y, por lo tanto, trabajar mejor la diversidad.

Y dar respuestas del siglo XXI a alumnos y alumnas del siglo XXI, de acuerdo con el proyecto de la Compañía de Jesús: según las palabras del padre General Arturo Sosa sj. en el congreso JESEDU Río 2017, *“urge que nuestras instituciones sean espacios de investigación pedagógica y verdaderos laboratorios de innovación didáctica, de los que surjan nuevos métodos o modelos formativos”*.

Llegan momentos de profundos cambios dentro de la organización y estructura del colegio. Son cambios que en estos últimos años se ha empezado a llevar a cabo paulatinamente pero que se espera que termine por abarcar a todas las etapas educativas, desde Infantil hasta Bachillerato. Este proceso está enmarcado en una dinámica de cambio en la que se encuentran todos los colegios de los Jesuitas de España, y que tiene su origen en la “necesidad de cambio del sistema educativo”.

Hace ya un tiempo que el trabajo por proyectos es la base de la educación en la etapa de Infantil, pero hasta ahora no se había visto más allá como opción en la que enmarcar toda la educación de un centro. Ahora ya se está trabajando en ello para hacerlo posible y por eso, gracias al claustro de profesores y profesoras, al apoyo de los padres y madres del centro, de la ONG Alboan, del equipo de pastoral y más gente involucrada, se va a extender el trabajo por proyectos paulatinamente en todo el centro.

Algunas afirmaciones, en forma de decálogo, que nos parecen claves para la renovación metodológica que queremos poner en práctica:

- 1 Preferiremos aquellas metodologías que ceden el protagonismo al alumnado. Sin duda ésta es la mejor manera de motivarlos.

- 2 Queremos que los aprendizajes de nuestras alumnas y alumnos sean lo más significativos posibles. Esto nos hará aumentar la dosis de aprendizaje por descubrimiento. No descartamos el aprendizaje por recepción, ya que éste también puede ser significativo si está bien planificado.
- 3 Algunos aprendizajes requerirán una memorización de los contenidos. Memorizar no es pecado mortal. Puede ser una falta leve o venial que en algunos casos puede ser necesaria. Lo importante es decidir qué se debe memorizar.
- 4 Es importante que las metodologías que utilicemos nos ayuden a atender mejor la diversidad. La variedad metodológica evidentemente nos ayuda.
- 5 Nos interesan especialmente aquellas metodologías que ayudan a entrenar el pensamiento y el aprendizaje de los alumnos y alumnas.
- 6 Utilizaremos aquellas metodologías que nos permiten trabajar mejor las expresiones oral y escrita.
- 7 Preferiremos las metodologías que nos facilitan el trabajo de las competencias.
- 8 Trabajaremos con las metodologías que permitan tener en cuenta las inteligencias múltiples.
- 9 Las metodologías que pretendemos incorporar deben exigir la utilización de las TIC para obtener información, para transformarla en conocimiento, para elaborarlo, utilizarlo y expresarlo adecuadamente.
- 10 Es evidente que priorizaremos aquellas metodologías que comunican y permiten trabajar determinados hábitos, actitudes y valores.

Sin duda, el trabajo por proyectos considerado en sentido amplio es una de las metodologías que verifica la mayoría de los puntos presentes en el anterior decálogo. Es una metodología de aprendizaje por descubrimiento que normalmente se desarrolla trabajando en grupos cooperativos de composición heterogénea. Este tipo de metodologías tiene que permitir también dar mucha más importancia a la realización de prototipos, productos físicos, musicales o espaciales, vinculados a proyectos integrales basados en problemas, que desarrollen inteligencias y destrezas poco potenciadas hasta ahora. Eso constituye una vía importante para trabajar las diferentes inteligencias.

Por todo esto, participar en el proyecto Reinvent The Classroom (RTC) supone un paso más en el proceso de renovación de nuestro modelo educativo para situar al alumnado en un entorno motivador que conecta con sus intereses como nativos digitales, a la vez que ofrece a los profesores y profesoras flexibilidad y capacidad de adaptación para guiarles, compartir y experimentar nuevas prácticas y metodologías activas que favorecen el deseo de hacer y aprender.



De esta forma, el aula RTC, con un diseño y distribución de espacios que reproduce las fases del trabajo por proyectos, permitirá desarrollar estrategias de aprendizaje personalizadas, aprendizaje basado en el juego, aprendizaje cooperativo, aprendizaje por descubrimiento, trabajo por proyectos, y otras metodologías activas, fomentando además competencias básicas como la empatía, la cooperación, la creatividad y la resolución conjunta de retos entre los estudiantes y sus profesores y profesoras.

Características del aula

Es un aula personalizada, dedicada a los estudiantes, para facilitarles la investigación, la experimentación y el descubrimiento para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Polivalente, es un modelo de aula multifuncional, adaptada a las necesidades de cada alumno y alumna y a las diferentes situaciones de aprendizaje, con elementos móviles. Flexible, para dar libertad y autonomía en el aprendizaje del alumnado de acuerdo con sus necesidades e intereses personales gracias a la gran variedad de espacios y su distribución de los elementos. Tecnológica, con dispositivos para todos los estudiantes, dinamizando el

aprendizaje y estableciendo la figura del profesor o profesora como una guía para el alumnado. Y creativa donde cada alumna o alumno es capaz de plasmar todo su potencial creativo en formatos muy variados, dando prioridad a la manipulación y la expresión artística para fomentar el pensamiento creativo.

Zonas de trabajo

Zona Thinking

Zona de descanso y reflexión para el alumnado, abierta y flexible, donde poder relajar la mente. Este descanso se considera necesario para poder seguir con las rutinas diarias y focalizar la creatividad en tareas libres y de interés de cada alumno y alumna.



Zona Design

Zona inspirada en los entornos del “Coworking” donde se obtiene un mayor beneficio trabajando en equipo. En esta zona se incluyen las pizarras, con la que poder tomar notas, dibujar, compartir ideas.

Zona Maker

Zona para fomentar la creatividad, el diseño y la creación de objetos para el aprendizaje a través de herramientas como HP Sprout, paredes Croma para la creación de vídeo y escenificaciones, Impresoras 3D, entre otras. En este espacio, los alumnos y alumnas son los encargados de crear sus propios materiales de aprendizaje.

Zona Stage

Tanto estudiantes como docentes pueden utilizar la PDI no solo para explicar y exponer, sino para investigar y experimentar. Los proyectos pueden ser presentados en esta zona, y los alumnos y alumnas pueden interactuar con ellos y tenerlos siempre a su disposición.

Con esta apuesta intentamos dar respuesta a la necesidad que tenemos como Centro de adaptarnos a la educación del siglo XXI, y el aula RTC (proyecto creado para inspirar la innovación educativa e impulsar la próxima generación de experiencias de aprendizaje) es otra herramienta más para ayudarnos en nuestra renovación metodológica.

Proyecto Aula Inclusiva 2016-2017

Félix Jiménez Sánchez

Responsable de Tecnologías Educativas en CPEIP San Miguel de Noáin

cpnoain@educacion.navarra.es

Garapenaren eta Integrazioaren ikasgelak, hezkuntza laguntzako berariazko premiak dituzten ikasleen inklusioa hobetzen laguntzen du. Diziplina anitzeko espazio teknologikoa da, mahai elkarreragile batekin, Kinect bidezko interakzio gailuekin, tabletak eta ordenagailuekin. Gailu hauek ikasleen sozializazioa, integrazioa, lankidetzeta eta parte-hartzea errazten dute, baita curriculumean IKTak sartzea ere.

Gako-hitzak: Inclusive Smart School.

Palabras clave: Inclusive Smart School.

Contextualización

Este proyecto surge debido a cuatro razones fundamentales:

- 1 Gran diversidad de alumnado. Necesidad de inclusión de alumnado con necesidades educativas especiales, interculturalidad, alumnado de incorporación tardía y alumnado con situaciones familiares especiales.
- 2 Todo el alumnado pertenece a la generación digital, independientemente de sus recursos económicos.
- 3 Necesidades surgidas del cambio social producido por la revolución digital. Aprender a seleccionar la información y construir conocimiento desde un punto de vista crítico, en la sociedad de la sobreinformación.
- 4 Abordar las competencias nuevas integradas en el currículo de la LOMCE.

Estas cuatro realidades nos llevan a tener que abordar nuevas necesidades:

- 1 Desarrollo del alumnado en nuevas competencias, con especial atención a la competencia digital como eje transversal al resto de ellas.
- 2 Reforzar en el aula y en la escuela una mayor atención a la diversidad.
- 3 Adaptar el sistema educativo a las nuevas realidades sociales.



Tres aspectos que hacen a este proyecto innovador:

- Posibilidad de realizar la inclusión del alumnado con necesidades especiales, potenciando el trabajo colaborativo mediante recursos tecnológicos orientados a este fin.
- Creación de un espacio de aprendizaje mediante la gamificación donde el eje principal sea el desarrollo de la competencia digital, como eje transversal para potenciar el resto de competencias.
- Iniciación al aprendizaje basado en proyectos en un aula de futuro, donde se establezcan distintos rincones con recursos tecnológicos para tal fin.

Este proyecto nos conduce a un concepto diferente a la tradicional aula de informática y al aula ordinaria tal y como está planteada en la mayoría de los casos.

Objetivos planteados

La implantación de este proyecto va encaminada a cubrir los siguientes objetivos, que surgen de las necesidades enumeradas en el apartado justificación:

- 1 Utilizar las nuevas tecnologías como recursos didácticos para romper barreras e integrarse en la sociedad.
- 2 Favorecer la inclusión del alumnado mediante enseñanza integradora e inclusiva, eliminando barreras y adaptada a las características individuales del alumnado.
- 3 Mejorar el aprendizaje permitiendo el desarrollo de habilidades cognitivas, así como la adquisición de las competencias básicas digitales.
- 4 Contribuir al cambio y a la modificación e introducción de metodologías en el aula (trabajo colaborativo, aprender a aprender), implicación total del

alumnado como protagonista de su proceso de aprendizaje constructivo, facilitando la relación de los contenidos curriculares con la realidad (aprendizaje funcional).

- 5 Desarrollar competencias digitales como eje transversal que contribuya al desarrollo del resto de competencias (lingüísticas, matemáticas...).
- 6 Conseguir mayor motivación del profesorado en su afán de actualización permanente y del alumnado, valorando las nuevas tecnologías (tablets, pizarras digitales, los materiales interactivos) como fuente de recursos didácticos que dotan de un componente motivacional añadido a las actividades escolares tradicionales, favoreciendo la atención a la diversidad.
- 7 Mejorar la calidad en las interacciones profesorado-alumnado y entre alumnado favoreciendo un mejor clima del aula, una mayor cohesión e incrementando la motivación y el desarrollo de la autonomía personal del alumnado hacia el aprendizaje.
- 8 Introducir una mayor flexibilidad en el aula favoreciendo el aprendizaje personalizado, consiguiendo beneficios para todo el alumnado y en especial para aquel alumnado con mayores dificultades de aprendizaje.
- 9 Generalizar prácticas del aula inclusiva a las aulas ordinarias mediante el cambio de enfoque en el uso de la tecnología implantada en las mismas. (ordenadores, pizarras digitales, material de robótica...).

En resumen, se pretende utilizar como eje innovador y transformador en la escuela, para introducir nuevas dinámicas en el aula que favorezcan la inclusión de toda la diversidad con una perspectiva de futuro.

Recursos utilizados

- Recursos TIC:
 - Mesa Interactiva “Smart table”.
Permite ejecutar aplicaciones educativas para ser resueltas entre uno y ocho alumnos interactuando simultáneamente con el mismo. Ideal para realizar trabajo colaborativo.
 - Dispositivo de interacción con Kinect.
Controlador de juego libre y entretenimiento. Permite al alumnado interactuar con la pantalla la consola sin necesidad de tener contacto físico reconociendo gestos, comandos de voz, objetos e imágenes.
Se utiliza conectado a un ordenador o a una Xbox para videojuegos.
 - 6 Tablets con sistema operativo Android.
 - Ordenadores Picaros.
Con pantalla interactiva y teclados especiales para alumnado de Infantil



y Primaria. Disponen de una interfaz con juegos educativos diseñada para el uso de alumnado de estos niveles.

→ 2 Robots Beebot.

Ideal para alumnado de Infantil y 1º de Primaria, para trabajar el lenguaje direccional, giros, lateralidad y otros conceptos espaciales básicos.

Es un fantástico recurso para actividades transdisciplinares y con ella es posible el aprendizaje significativo basado en el juego.

→ 2 Robots Mbot.

Kit de robótica educativa ideal para centros de enseñanza, para iniciarse en robótica, programación y electrónica basado en Arduino y Scratch.

• Otros recursos:

Plantillas de metacrilato, cortadas a medida de 15 x 15 cm. En una de sus caras se han pegado láminas de plástico transparente, con el fin de poder introducir tarjetas de la misma dimensión, dependiendo del tema a trabajar. Todo ello orientado a actividades con el Bee-bot para Infantil.

Descripción de la actividad

Actividades para organización, preparación y búsqueda de recursos:

- Presentación del aula al claustro.
- Formación al profesorado en el uso del aula.

- Configuración del equipo de proyecto: Coordinador, Orientación, Educación Física, Primaria e Infantil.
- Normas de uso y código de conducta (profesorado y alumnado).
- Clasificación de aplicaciones por etapas educativas, bloques temáticos e idiomas en una hoja de cálculo google, con un interfaz adecuado para hacer más fácil la búsqueda en “Awesome”. Es un instrumento dinámico que requiere continua actualización.
- Inclusión de Robótica.
 - Coordinación y formación con otras entidades para realizar esta actividad (Planetario).
 - Como respuesta educativa al alumnado con déficit de atención y altas capacidades.
 - Robótica para desarrollo de competencias para Infantil y 6º Primaria.
- Asistencia a Jornadas TIC y seminarios para recopilar otras experiencias para educación.
- Reuniones de puesta en común con el profesorado usuario del aula.
- Evaluación del proyecto con el equipo organizador.

Actividades prácticas enfocadas a Necesidades Específicas e Inclusión:

- Alumnado de Trastorno Espectro Autista.
Gcompis en ordenador, Smartable (las de planificación y atención), Kinect.
- Síndrome de Dravet. Smartfall, Smartfall Numbers, puzzles, secuencias.
- Discriminación auditiva (aplicaciones utilizadas por AL en las Tablet)
- Alumnos con TDAH y TDA.
 - Programación/Robótica. Lightbot, Code.org, Scratch + Mbot.
 - Actividades que requieren planificación y atención (Gcompis y Smartable).
- Actividades orientadas a la inclusión de otras necesidades específicas.
 - Especialmente aquellas que requieren trabajo colaborativo “Smartable y Kinect”.
 - Problemas de discapacidad auditiva mediante la aplicación palabras especiales, por ejemplo con síndrome de Down y autismo.

Actividades de uso ordinario del aula:

- Metodología de phonics mediante Apps de “Starfall”, lectoescritura en inglés.
- Aspectos lógico matemáticos en inglés: Starfall Numbers.
- Trabajo colaborativo en la Smartable, reforzando al mismo tiempo todas las competencias.

- Aprendizaje del uso del ratón en infantil. Potato y Pizza.
- Aplicaciones Pirritx eta Porrotx en tablets.
- Coordinación, habilidades visomotoras, visión espacial y trabajo en equipo: Xbox con Kinet Explotar burbujas y la lancha.
- Robótica para infantil (Bebot). Planificación, visión espacial, pensar y lateralidad.
- Atención y planificación: Smartable.
- Lectoescritura en castellano, matemáticas, ciencias...
- Gcompis. Aplicación muy completa que permite trabajar todas las competencias con todos los niveles. Especialmente enfocada a Infantil, primeros cursos de Primaria.
- Introducir el uso de las tablet con aplicaciones específicas para el trabajo diario de los y las especialistas de la UAE, como instrumento ordinario. Ejemplos de algunas de las aplicaciones utilizadas: “Palabras Especiales”, “Soy Visual”, “Terapia de Lenguaje Autismo”, “Alfabeto Melado”, “iSecuencias Lite”.
- Aprovechamiento del SW del aula para uso en el aula ordinaria, y la UAE.

Evaluación

Desde el punto de vista cuantitativo, el aula ha sido utilizada por un 47% del profesorado y han acudido un 46% del alumnado.

La encuesta realizada al profesorado usuario del aula, ha tenido como resultado una valoración entre media y alta, lo cual puede ser mejorable para el próximo curso mediante las acciones indicadas en el apartado “Valoración global del proyecto”.

En cuanto al punto de vista cualitativo, ha sido difícil establecer indicadores para realizar métricas que reflejen la evolución del alumnado en el desarrollo de competencias mediante el uso de recursos TIC. Cabe indicar que la realización de métricas y evaluación de competencias con recursos TIC es un proyecto en sí mismo que se debería abordar, tanto en el contexto del aula inclusiva como en otros contextos educativos (aula de informática, aula ordinaria...).

La primera impresión es que sería más sencillo evaluar la competencia digital en ámbitos como la programación, ya que es más susceptible de poner retos donde se puede valorar si el alumnado ha adquirido habilidades en esta disciplina.

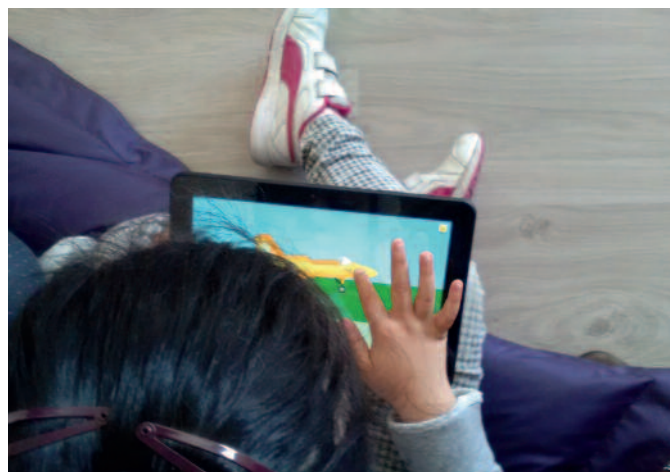
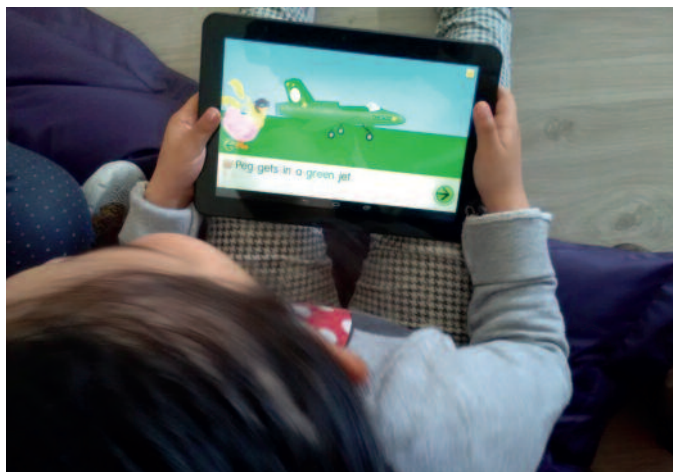
De hecho, dentro del ámbito de la robótica y programación, introducidas en este proyecto en el mes de marzo, se va a evaluar al alumnado de 6º de Primaria con los siguientes parámetros, según el currículo de este nivel, obser-

	Infantil			Primaria						UAE	Total Sesiones
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º		
Septiembre		6	0	7	0	0	0		0	3	16
Octubre		13	1	16	3	7	6		5	5	56
Noviembre		13	1	16	3	7	6		5	5	56
Diciembre		9	0	12	0	1	4		0	0	26
Enero		9	0	10	0	0	0		0	4	23
Febrero		13	0	13	0	2	0		6	5	39
Marzo		15	0	21	9	0	0		14	5	64
Abril		6	0	12	2	1	0		8	5	34
Mayo		6	0	16	9	2	0		0	0	33
Total por curso	0	90	2	123	26	20	16	0	38	32	347

vando su evolución, trabajo y realizando algunas pruebas:

- Realizar tareas de cálculo de ángulos y polígonos.
- Utilizar los conocimientos geométricos trabajados, estableciendo conexiones entre la programación y las matemáticas.
- Mostrar capacidad de autoaprendizaje y trabajo colaborativo.
- Emplear recursos lingüísticos y no lingüísticos para comunicarse.
- Expresarse con una pronunciación y una dicción correctas: articulación, ritmo, entonación y volumen.
- Utilizar medios tecnológicos en el proceso de aprendizaje, buscando, analizando y seleccionando información.
- Utilizar la tecnología y la programación para el cálculo, resolver problemas y presentar resultados.

Sin embargo, para evaluar la competencia digital y la evolución en el resto de competencias haría falta mayor profundización, que ha sido imposible por falta de tiempo y recursos. Sería recomendable realizar una evaluación inicial con alumnado que vaya a utilizar las TIC, midiendo su evolución y comparándola con alumnado que no haga uso de las mismas.



Este es un reto que se intentará abordar el próximo año, tal y como se ha indicado en el apartado: “Valoración global del proyecto/Conclusiones y líneas futuras”.

Conclusiones y líneas futuras

Las TIC y su incidencia en la educación, como consecuencia del papel que juegan en la realidad social, es evidente. No cabe duda de que la competencia digital y su transversalidad con el resto de competencias debe estar reflejada en el currículo, y contemplada en la programación.

Por otra parte, los recursos TIC nos brindan la oportunidad de atender de forma más eficiente a la diversidad de alumnado con la que nos encontramos actualmente.

Sin embargo, existen barreras que hacen que cualquier iniciativa relacionada con las TIC vaya despacio en su implantación, si bien en algunos casos puede incluso ser casi imposible:

- 1 El rechazo por parte de cierto profesorado para introducirse en el uso de las TIC como recurso didáctico, producto de la inseguridad y el miedo a lo desconocido.
- 2 La falta de formación, aspecto que en muchos casos generaría confianza.
- 3 El elevado número de alumnado de clase, respecto a la cantidad de medios tecnológicos disponibles.
- 4 La falta de profesorado de apoyo para poder realizar desdobles en clases, como solución al punto anterior.
- 5 Falta de apoyo más cualificado con profesorado que cumpla un perfil relacionado con las TIC y competencia digital en el ámbito educativo.



Otro aspecto a tener en cuenta es que para realizar una buena atención a la diversidad se necesitan recursos, apoyo del profesorado y en casos más especiales, cuidadores y cuidadoras que atiendan a cierto alumnado, lo cual va en línea con la barrera indicada en el punto 4 del párrafo anterior.

En conclusión, teniendo en cuenta las barreras reflejadas y los aspectos que dificultan la puesta en marcha de un proyecto de este tipo, esta iniciativa ha podido ser llevada a cabo con buenos resultados como experiencia inicial.

Acciones de mejora futura:

- Incidir más todavía en la concienciación del profesorado para el uso de este recurso y en general de las TIC. Establecer planes de formación y talleres para el entrenamiento en recursos TIC.
- Optimizar, dentro de lo posible, la asignación de apoyos, para facilitar el uso del aula y la atención a la diversidad en general.
- Contribuir a la respuesta de atención a la diversidad ante la implantación de programas PAI.
- Ajustar recursos TIC a necesidades específicas del alumnado diagnosticado con objetivos claros que les ayuden a su proceso de aprendizaje.
- Seguir dotando de nuevo contenido a los recursos TIC del aula.
- Mantener y actualizar continuamente la hoja de clasificación de aplicaciones.
- Continuar con la definición de propuestas didácticas que integren este proyecto en el proyecto educativo y curricular del centro.
- Crear un equipo para establecer métricas con indicadores, para evaluar el progreso y desarrollo de las competencias del alumnado mediante el uso de los recursos TIC del aula.

Siguientes fases del proyecto:

- Permitir al alumnado con alguna enfermedad seguir las clases desde su casa durante los periodos de convalecencia. Una plataforma de integración de imágenes y voz le permitirá estar en clase e involucrarse, buscando la interrelación virtual.
- Contemplar la posibilidad de que las tablets sean capaces de alertar sobre déficits como la dislexia o que dispositivos como Kinect puedan detectar retrasos cognitivos y motores.
- Establecer contactos con otras organizaciones y empresas que quieran colaborar en el desarrollo de software, programas y recursos específicos de trabajo educativo para cada necesidad especial.
- Implicar en la atención a la diversidad del centro a alumnado de 5º y 6º de Primaria, mediante su refuerzo en competencias TIC. El alumnado diseñará material manipulativo, sin barreras para la diversidad (por ejemplo para invidentes) que será utilizado en Infantil y primeros cursos de Primaria.
- Establecer un sistema de evaluación de competencias TIC valorando su impacto en el resto de competencias. Se establecerán métricas con indicadores, para evaluar el progreso y desarrollo de las competencias del alumnado mediante el uso de los recursos TIC del aula.

RESPIRA. De la innovación científica a la innovación educativa. Construir una ciudad saludable y segura, desde la educación colaborativa

Maribel Gómez

Arquitecta urbanista y educadora

“RESPIRA” elkarlanean oinarritutako hezkuntza proiektua da eta Iruñerriko airearen kalitatea aztertzen duen ikerketa bati lotuta dago. Helburu nagusia da frogatzea hirian bizikletaz eta oinez dabiltzan pertsonak hiriko kutsadura atmosferikoarekiko duten esposizio murriztea posible dela, eta hori teknologia berrien aplikazioaren bidez zein hirigintza-plangintzarekin, hiri-diseinuarekin eta mugikortasunaren kudeaketarekin lotutako hainbat neurrien bidez. Iruñerriko hamar ikastetxeetako Bigarren Hezkuntzako ikasleak ikerketan parte hartzeko aukera izan dute bere ikastetxeen ingurunea aztertuz. Lortutako emaitzetatik espazioak eraldatzeko proposamenak sortu ziren besteak beste. Emaitza guzti hauek aurkezteko ekitaldia Nafarroako Eskola Kontseiluaren egoitzan egin zen 2017ko ekainean.

Hona hemen ekitaldiaren laburpen bideoa:

<https://www.youtube.com/watch?v=b-F28pry01A>

Gako-hitzak: ikastetxeen arteko elkarlan proiektua, ingurune-kalitatea, espazio publikoa, hiri-zientzia, heziketa zibikoa.

Palabras clave: proyecto colaborativo inter-centros, calidad ambiental, espacio público, ciencia ciudadana, educación cívica.

El proyecto de investigación LIFE+RESPIRA

En mayo de 2014 da comienzo el proyecto de investigación sobre la calidad del aire en Pamplona en el que participo como investigadora en la Universidad de Navarra. Con tan magnífica suerte de poder ocuparme de aquello que en apariencia es menos científico, pero que a la larga ha podido tener un mayor poder de transformación ambiental y social: voluntariado, colaboración institucional y educación.

El proyecto de investigación, finalizado en diciembre de 2017, contaba con más de un centenar de voluntarios ciclistas cotidianos, cuyo cometido consistía

en transportar en sus bicicletas medidores de calidad del aire capaces de registrar y geolocalizar medidas continuas de contaminantes (CO, NO, NO₂, O₃ y micro partículas en suspensión). Tras dos años yendo y viniendo en sus bicicletas, registrando miles de millones de medidas en todas las calles de Pamplona y comarca, y gracias a un trabajo complejísimo y exhaustivo de tratamiento e interpretación de los datos, se ha podido realizar un mapa dinámico de la evolución media de la contaminación a lo largo de las 24 horas del día.

<https://www.youtube.com/watch?v=WY1R16Mws5Y>

Todo esto para demostrar que existe una vinculación directa entre el tráfico motorizado y la contaminación atmosférica en las ciudades. Además de poder comprobar otras hipótesis, como que los ciclistas, por el esfuerzo que hacen, inhalan más contaminación que los peatones, o que los árboles, especialmente algunas especies, son nuestros aliados por ser capaces de fijar carbono y otros contaminantes, o que la dirección de los vientos dominantes en combinación con el tejido urbano (dirección de las calles, altura de los edificios y anchura de las calles, espacios verdes y arbolado) son determinantes en la acumulación o dispersión de contaminantes atmosféricos.

Se puede consultar el resumen de resultados en:

http://liferespira.com/laymans_report_life+respira.pdf

Un proyecto educativo vinculado a una investigación sobre aire urbano

¿Cómo resistirse en un contexto tan favorable a desarrollar algunos pequeños grandes sueños? El proyecto permite contribuir al avance de la innovación educativa, mejorar la calidad ambiental de las ciudades, y construir desde la educación una sociedad más implicada y más colaborativa.

En la era del avance decidido del modelo educativo orientado hacia las pedagogías activas, el aprendizaje basado en problemas, el desarrollo de proyectos escolares y el aprendizaje-servicio, parecía evidente que era útil establecer una relación entre el currículo de determinadas materias y la realidad de una investigación científica puntera y aplicada a la ciudad que habitan los escolares a los que el proyecto educativo va dirigido.

Toda esta cascada de ideas comenzó cuando el proyecto de investigación estaba avanzado, puesto que la intención era empezar a implicar a los chicos y chicas y a los centros educativos a los que pertenecían, teniendo montados los prototipos (medidores), ajustado el sistema de registro y tratamiento de datos



y el equipo de voluntariado funcionando a pleno rendimiento. Todo ello comienza a mediados de 2015, aunque aun habría que seguir ajustando el tratamiento de datos y continuar midiendo, sosteniendo el compromiso voluntario de ciclistas urbanos con el proyecto, durante largos meses, hasta mayo de 2017.

El origen de la búsqueda de apoyos institucionales radica en el deseo de implicar al mayor número de centros educativos posible para poder abarcar una buena parte del territorio metropolitano, y lograr así que el impacto de su trabajo abarcara al conjunto urbano, y tratar además de asegurar la continuidad del

proyecto más allá de la finalización de la investigación científica.

La idea del proyecto es recibida con entusiasmo en el Departamento de Educación y especialmente por el actual Director general, Roberto Pérez Elorza, entonces Director de Sección de Evaluación, Calidad y Formación, y ciclista cotidiano, que estuvo a punto de implicarse como voluntario. También, cómo no, fue recibida con interés y amabilidad por el Presidente del Consejo Escolar de Navarra, Aitor Etxarte, educador especialmente interesado por las cuestiones relacionadas con la calidad del espacio y su valor educativo. Le había conocido en una jornada sobre Arquitectura y Educación en las Escuelas Finlandesas, explicando la audaz y exitosa experiencia de transformación colectiva del patio de la Ikastola Hegoalde de Pamplona, en la que él era Director antes de asumir

su actual cargo. De manera que la suerte estaba sin duda del lado del proyecto, porque las personas que lo acogían eran absolutamente entusiastas.

Finalmente, el Programa educativo de la Mancomunidad de la Comarca de Pamplona, se animó a establecer una colaboración gracias a la cual, una parte de las actividades del proyecto han quedado integradas en la oferta de Mancoeduca, lo que ha facilitado su extensión a otros centros.

Nos ponemos manos a la obra

Para desarrollar el proyecto de una manera colaborativa entre los centros y que su investigación y propuestas tuviesen impacto en el conjunto urbano, el primer paso fue realizar un curso-seminario de formación del profesorado en el CAP de Pamplona, que con el tiempo se convirtió en el lugar de encuentro e intercambio de saberes y experiencias para todos los participantes. Los objetivos iniciales fueron:

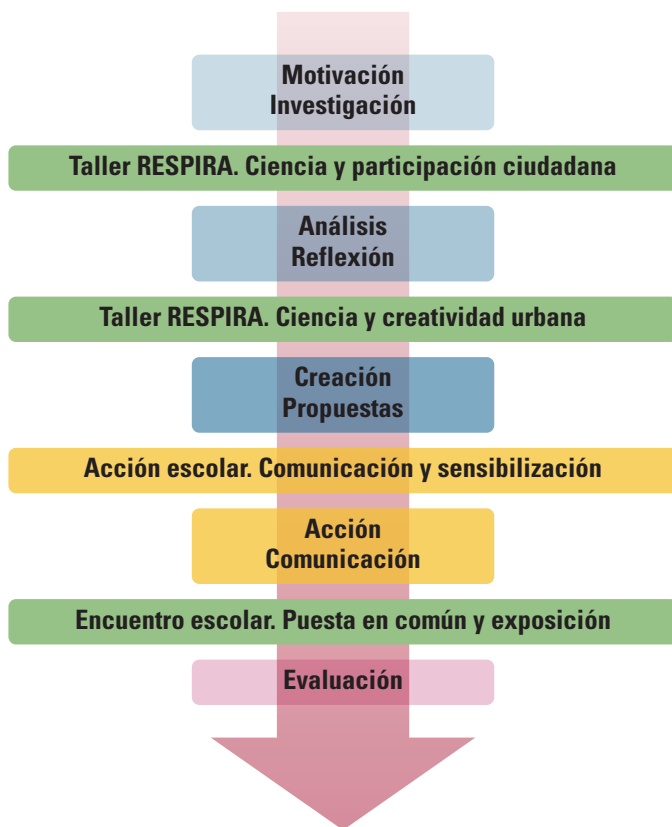
- Actualizar el conocimiento del profesorado, mayoritariamente de Ciencias, sobre calidad del aire y relaciones que se establecen en el ecosistema urbano entre el aire, el transporte, el urbanismo, y la salud y el bienestar.
- Aprender a analizar de forma crítica el entorno que nos rodea desde distintas perspectivas, elaborando mapas sensoriales que conducen a desarrollar la capacidad de ofrecer soluciones imaginativas para mejorar los espacios urbanos.
- Conocer el funcionamiento de los aparatos medidores de calidad del aire, el registro y tratamiento de datos, el acceso a la plataforma web para consultar la información, accesible únicamente para investigadores y profesorado, y el sistema basado en el voluntariado e intercambio de aparatos en centros culturales y universidades.
- Disponer de información relativa a políticas y planes de la Comarca de Pamplona dirigidos a mejorar la calidad ambiental urbana y especialmente relacionados con condiciones para el transporte público, desplazamientos a pie y en bicicleta, y posible contribución de los centros escolares y las comunidades educativas a alcanzar estas mejoras.
- Programar juntos el proyecto educativo colaborativo, a partir del diseño inicial que tenía como premisa convertir a los y las estudiantes de ESO y Bachillerato en investigadores urbanos y dinamizadores de cambios para mejorar la calidad de los espacios cercanos a los centros escolares y su traslado a los barrios.

El grupo de profesores y profesoras participantes pertenecía a diez centros escolares: IES Basoko, IES Elortzibar, Colegio La Compasión-Escolapios, Co-



legio Sagrado Corazón, Colegio Santa Catalina, Colegio Santa Teresa, Colegio Hijas de Jesús, Colegio San Cernin, Ikastola Paz de Ziganda e Ikastola Jaso.

Un factor de éxito fue la participación, en el curso de formación y la implicación en el proyecto escolar, de más de un docente por centro educativo, porque el desarrollo de proyectos en las aulas se enriquece si se aborda desde distintas materias y se fortalece con el trabajo compartido entre varios profesores. También el que gracias a la forma de trabajo establecimos una relación de estrecha confianza, fuimos un fenomenal equipo y llegamos a configurar una gran familia de educadores, investigadores y dinamizadores de cambios entusiastas. Entusiasmo que, por supuesto, se transmitía en las aulas y enganchara a los jóvenes estudiantes, gracias sobre todo al buen ejemplo del profesorado, entregado al trabajo y a su alumnado. Una mayoría, implicados, no solo en el proyecto, sino también en el voluntariado. Y, además, el que cada centro adaptara y desarrollara el trabajo, amoldándolo al contenido del currículo en función de la materia o materias desde las que se abordaba el proyecto. La integración curricular de los proyectos es la mejor garantía para que se puedan desarrollar sin suponer una carga extra para el profesorado y el alumnado. En varios centros el proyecto se trabajaba en distintos niveles de la ESO y se organizaban para colaborar, como en el caso del Colegio Santa Teresa, donde el alumnado de 3º realiza la investigación sociológica, el alumnado de 2º la investigación científica, y el alumnado de 1º es el grupo transformador.



Cada centro programó el número de sesiones que consideró oportuno y las ramificaciones necesarias para enriquecer el proyecto y alargarlo hasta lo que la flexibilidad de sus programaciones didácticas permitiera en cada caso. En todos los centros se trabajó en grupos cooperativos y se desarrolló el proyecto según un esquema común:

- Actividad de motivación: charla con investigadora de la universidad.
- Investigación en las aulas sobre la calidad del aire y el ecosistema urbano.
- Taller de observación del entorno, diseñado y guiado por mí con apoyo del profesorado, y taller de elaboración de mapas sensoriales guiado por el profesorado, según diseño de Maushaus.
- Investigación en las aulas sobre los comportamientos propios y de la comunidad educativa: encuesta de hábitos de desplazamiento y percepción de seguridad, calidad del espacio público y paisaje urbano.
- Investigación en la calle, sobre recorridos de casa al colegio, itinerarios y qué encuentran al recorrerlos.
- Desarrollo de productos parciales: resultados de investigaciones, informes, materiales de comunicación, charlas a familias y a alumnado de otros niveles educativos, cartas a responsables públicos.
- Desarrollo de producto final del proyecto: propuestas de transformación del espacio en torno a los centros escolares y presentación a los responsables públicos en un encuentro escolar.



La evaluación del proyecto

Una vez desarrollados los proyectos, las conclusiones de los trabajos han sido interesantes y la metodología puede ser replicable.

Los resultados educativos a juicio del profesorado han sido muy positivos. El alumnado ha trabajado con entusiasmo, motivado por la combinación de adquisición de conocimientos teóricos y su aplicación práctica, la participación en una investigación de verdad y la oportunidad de que sus propuestas puedan ser escuchadas y en algunos casos, aplicadas. También han asumido la responsabilidad de ser ellos y ellas quienes pongan en marcha propuestas. Como ejemplo, en la Ikastola Paz de Ziganda los propios alumnos han establecido rutas en bici al centro escolar y el alumnado más experto, anima y guía a los que tienen más dificultades.

Entre los resultados más destacables para la ciudad se puede citar la transformación de una cabina de calidad del aire junto al Colegio La Compasión-Escolapios de la Rochapea (ha quedado por desarrollar la gestión de un voluntariado socio-ambiental que podrían hacer los chicos y chicas, ofreciendo visitas y explicaciones científicas en dicha cabina) y un rincón de aire limpio en colaboración con el servicio de jardinería del Ayuntamiento de Pamplona, un conjunto de propuestas de transformación de plazas en el barrio de la Txantrea, por el alumnado del Colegio Hijas de Jesús (las propuestas han sido valoradas en el foro de barrio municipal y la reurbanización de una de ellas, la más cercana al centro escolar, está actualmente en estudio por los técnicos



municipales), el Ayuntamiento de Pamplona ha iniciado un plan de mejora de la seguridad vial en el entorno de los centros escolares y la mesa de trabajo interdepartamental (Seguridad ciudadana, Movilidad y Urbanismo), ha decidido comenzar el trabajo en el entorno del Colegio Sagrado Corazón, partiendo del análisis del alumnado.

Con mi agradecimiento a investigadores, voluntarios ciclistas, profesorado y alumnado, por el trabajo compartido. Al proyecto LIFE+RESPIRA y a los centros educativos por la cesión de las imágenes que ilustran este artículo.

Biblio/Webgrafía

Fuentes inspiradoras del proyecto

[Programa De mi Escuela, para mi Ciudad \(Ceneam\)](#)

[Jornadas Arquitectura para la Educación en Finlandia \(toda la información y vídeo resumen ponencias\)](#)

Proyecto educativo RESPIRA

[Resumen proyecto educativo](#)

[Vídeo presentación](#)

Videos resumen proyectos en los centros escolares

[La Compasión Escolapios](#)

[Hijas de Jesús](#)

Territorios de la infancia, Villatuerta

Asier Urra Ripa

Alcalde de Villatuerta

Proposamen hau hiritarren ohituretan aldaketak lortzeko ezinbestekoak diren politikak martxan jartzeko beharrari erantzuten dio. Alde batetik, irekita dauden bideetan ibiltzeko ohiko moduak aldatzeko eta bestetik, kalean hiritarren topaketak errazteko.

Helburu estrategikoak hauek dira:

- Haurren parte hartzea.
- Aisialdi guneen kalitatea hobetu.
- Haurtzaroaren Kontseilua sortu.

Gako-hitzak: haurren parte hartzea, sormena, haurren lurraldea.

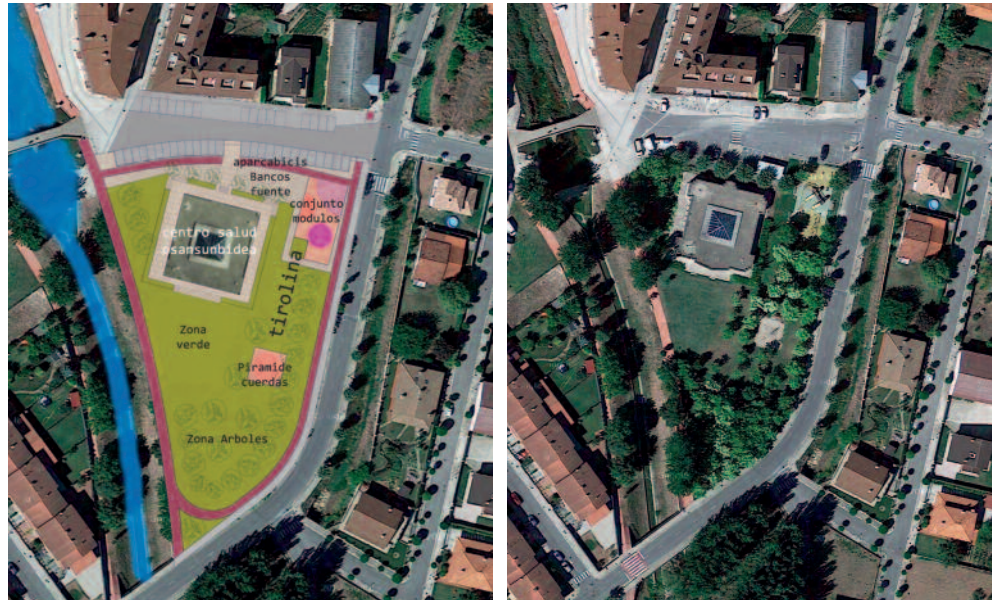
Palabras clave: participación infantil, creatividad, territorio infantil.

Repensar los espacios

Una y otra vez los niños y niñas, nos dicen que el equipamiento actual es aburrido. Quieren jugar al aire libre como hace décadas. En un territorio natural, innovador y sostenible. Intrigante, orientado al descubrimiento. Fácilmente construido en fases, concebido y construido por ellos y ellas.

El Ayuntamiento de Villatuerta inicia el proceso con el propósito de poner en marcha este proyecto en concreto. Sin agenda, ni objetivos marcados, desarrolla el territorio infantil en el “Parque Otxalder”. Es una zona de gran extensión donde se sitúa el Centro de Salud y por el que discurre el río Irantzu.

La propuesta “Territorios de la Infancia” en Villatuerta está enmarcada o inspirada en las propuestas del genial pedagogo italiano Francesco Tonucci, y en los movimientos slow, en los que se intenta recuperar el hecho de disfrutar del momento de un modo más pausado, y sobre todo, de dar valor al juego cómo elemento de vida, y fundamental en el ser humano para un desarrollo realmente integral.



Fuente de datos: SITNA-Gobierno de Navarra

La Convención sobre los derechos del niño, ratificada por la Asamblea General de Naciones Unidas en su Resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989 declara en su artículo 31:

1. *Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.*
2. *Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.*

Desde este reconocimiento que tienen los niños y las niñas del derecho al juego y las actividades recreativas se ha querido impulsar el desarrollo de la creatividad en esta propuesta. Se entiende la creatividad como capacidad de generar nuevas ideas o conceptos, o de nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos, que habitualmente producen soluciones originales. La creatividad es sinónimo del *pensamiento original*, la *imaginación constructiva*, el *pensamiento divergente* o el *pensamiento creativo*. Algunas personas tienen de forma innata más capacidad creativa que otras, sin embargo, la creatividad no es algo que salga de la nada, hay que trabajarla. Hay que potenciarla.

En ese contexto podemos hacer un recorrido por el proyecto que se está desarrollando en Villatuerta destacando algunos hitos.



2016

El día 23 de marzo se hizo una presentación del proyecto a las familias, padres y madres de la localidad. Los días 29, 30 y 31 de marzo se realizaron talleres infantiles con los siguientes objetivos:

- Escuchar de forma activa a niños y niñas y tener en cuenta sus aportaciones.
- Observar juegos y reconocer sus gustos e intereses.
- Diseñar un parque infantil desde sus deseos y necesidades.

En las diversas sesiones, con una participación de entre 28-40 niños y niñas de la localidad, se plantearon las normas de uso del material, se realizaron actividades de juego libre terminando siempre con una asamblea y valoración de la sesión.

Entre las conclusiones de la primera sesión hay que destacar las observaciones que realizaban sobre el sentido de la sesión. Así, afirmaron que:

- Deseaban hacer cosas para el parque.
- “No cabemos todos, nos peleamos”.
- Siempre hay lo mismo, se necesitan más cosas.
- “La gente fuma”.
- Los niños mayores no les dejan jugar.
- “Jugamos en el centro de salud”.

Se observa que estaban algo dirigidos en las ideas y propuestas que hacían. Sucedió algo similar con la propuesta de nombres para el posible nuevo parque: Txiki park, Kids park, Play park, Villa Park, Skate Park, Villalandia, Villaplay, Super Park... Todas las denominaciones estaban marcadas por ideas preconcebidas.

El objetivo de la segunda sesión era el diseño de un parque infantil con palos y otros materiales al gusto y deseo de las criaturas. El juego con material no estructurado ayudó a crear nuevas y originales ideas y propuestas. Se realizó una salida al parque de Villatuerta con juegos incluidos. De la observación de la experiencia se podía destacar:

TERRITORIOS DE LA INFANCIA HAURTZAROAREN LURRALDEAK

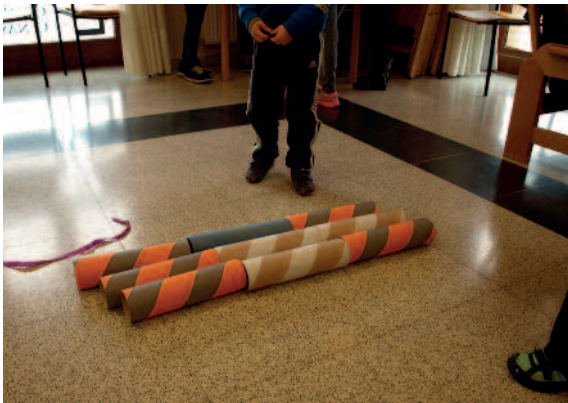
PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA Y TALLERES REALIZADOS CON NIÑAS Y NIÑOS EN VILLATUERTA

BILLATORTAKO HAURREKIN EGINDAKO PROPOSAMEN ETA TAILLERREN AURKEZPENA

Sala Multiusos POLIDEPORTIVO	Kirolegia erabilera anitzeko KIROLDEGIA	
16 de ABRIL	18:30 h	APIRILAK 16

AYUNTAMIENTO DE VILLATUERTA

 VILLATUERTAKO UDALA



- Todos y todas se suben a la pirámide existente en el parque.
- Algunos juegan alrededor del ambulatorio: bancos, escaleras, dando saltos, en las repisas de las ventanas.
- Muchos juegan en los columpios, pero de manera libre: trepan por el exterior del tobogán, se encaraman en las cubiertas, pasan las anillas por encima, dan volteretas en las barras...
- El balancín se usa poco.

Después se propuso plasmar en dibujos los juegos y exponer lo realizado. Existe un elemento que aparece de forma repetida: una casa de árbol. Así mismo, se nombra un elemento que surge con mucha intensidad: el laberinto. Hay propuestas más orientadas a juegos establecidos: skate y ping-pong. Y, por último, hay una petición relacionada con elementos de organización del pueblo: aparcamiento para bicis.

En la tercera sesión los objetivos eran:

- Observar parques con elementos naturales.
- Realizar propuestas.
- Identificar acciones y propuestas de juegos para esos parques.

Se fueron decantando elementos que gustaban como propuestas-acciones:

- Juego con material no estructurado
- Actividades de salir/entrar
- Llenar/vaciar
- Clasificar/hacer agrupaciones
- Atar/juntar
- Construir/destruir
- Tapar/entrar/escondese
- Subir/bajar, deslizar/saltar
- Escalar
- Equilibrio/desequilibrio

De la misma manera se fueron definiendo elementos especialmente atractivos:

- Casas/chabolas
- Cuestas

- Estructuras para subir y bajar, saltar
- Escalar
- Elementos para manipular
- Contenedores
- Palos / troncos
- Agua / arena
- Animales

Tras el visionado de diapositivas de diversos parques realizaron comentarios complementarios a las ideas anteriores:

Troncos: sirven para saltar y colgar la ropa.

Elementos para escalar y saltar: imprescindibles.

Arena: En una zona aislada para hacer castillos.

Montañas y ondulaciones: imprescindibles.

“Setas” de piedra: muy útiles para jugar a alturitas y al suelo-suelo.

Campo de fútbol irregular: útil para hacer “la croqueta”.

Barandilla: para hacer volteretas.

Agua: para el verano y que haya peces.

Piezas para escalar: para hacer parkour y para esconderse.

Flores: lejos del espacio de juego ya que se pisan.

Laberinto, telaraña.

Huertos: no es un lugar adecuado para el huerto.

Escultura: para trepar, entrar y salir, con agujeros de diferentes tamaños.

Durante el visionado de las diapositivas, además de estas ideas, surgen posiciones a favor y en contra de cosas que ven, dando su visión aunque en algún caso es una visión de persona adulta.

Posteriormente se presentaron las conclusiones finales. se pueden destacar las siguientes:

- El número de niñas y niños que han participado en el taller ha sido muy elevado, y ello ha dificultado la realización de las sesiones.
- Se observa que hay determinadas respuestas que vienen inducidas por el mundo adulto.
- En el momento en que se realizan propuestas no dirigidas (con material no estructurado, juego libre, etc.) las ideas que fluyen son mucho más imaginativas.
- La mayoría de las propuestas están relacionadas con aquellas acciones que más les atraen: saltar, subir-bajar, escalar, trepar, correr, esconderse.
- Los juegos que realizan de manera habitual son de este tipo: alturitas, suelo-suelo, escondite...

TERRITORIOS DE LA INFANCIA.

Realización de parque infantil en el centro de salud en auzolan.

L@s menores deberán estar acompañados de un mayor.

HAURTZAROAREN LURRALDEAK.

Auzolana haur parkea egiteko osasun etxean.

Adin txikikoak heldu batekin etorri behar dira



Sabado 7 de enero | **Urtarrilak 7, larunbata**
10:30 horas en Centro Salud | **10:30etan Osasun Etxean**

- En cuanto a la opción de esconderse, tanto para el juego mismo, como el hecho de esconderse de la visión-mirada de la persona adulta, se observa que el elemento que se repite es la “Casa del árbol”.
- Hay otras opciones de elementos para esconderse como es el laberinto, que a su vez es un elemento con muchas raíces antropológicas, que se repite en todas las culturas. El 22 de octubre se realizó la primera acción de “auzolan” con familias y criaturas. En el curso del año se han realizado tres acciones en total.

2017

En el presupuesto municipal del año 2017 se incluyó una partida específica para llevar a cabo las inversiones acorde con las conclusiones y solicitudes del plan de participación.

Entre otras actuaciones, en marzo y abril se realizan reuniones con madres y padres para planificar y preparar el parque. Y se abordan tres actuaciones destacadas:

- 24-05-2017 instalación casa en el árbol.
- 20-06-2017 instalación de recorrido de equilibrio.
- 20-09-2017 obra urbanización del paseo peatonal y ciclabile.

¿Y ahora qué?

La realización del parque propiamente dicho es una gran oportunidad para un trabajo en auzolan que incorpore a diferentes generaciones, ya que el hecho de participar en un proyecto implica posteriormente un mayor respeto de lo realizado.

Por otra parte, todo ello puede ser llevado a cabo con elementos naturales (truncos-madera, arena, piedras) que ayudan a cubrir las necesidades motoras y de juego que muestran las niñas y los niños.

Hemos aprendido que para el diseño de un nuevo parque es importante contar con la ayuda de profesionales (arquitecto municipal, otros arquitectos, decoradores, especialistas en diseño de exteriores, etc...).





Para concluir, decir que la creación de un “Consejo de la Infancia” al estilo de Fano (Italia) podría ayudar a encauzar las diversas propuestas que se han ido recogiendo, o posibles nuevas ideas. Un Consejo de este tipo también puede ayudar en cuestiones de la vida cotidiana del pueblo, como puede ser la petición de un aparcamiento para bicis.

Más información sobre el proyecto en la página web del
[Ayuntamiento de Villatuerta](#)

1. eranskina. Bukaerako galdetegia

Anexo 1. Cuestionario final

Las identidades de los lugares son siempre cambiantes, discutibles y múltiples, y la particularidad de todo lugar se construye no delimitándolo y definiéndolo por contraposición con otro, sino mediante la especificidad de sus vínculos con ese más allá. Los lugares así son abiertos, porosos.

Doreen Massey

El significado de un espacio está determinado en gran medida por su valencia simbólica. Un lugar concreto es una forma de ubicar historias, recuerdos, sueños. Conecta el pasado con el presente y lo proyecta hacia el futuro.

Margaret Kohn

Las Jornadas sobre Educación y espacio han dado cabida a presentaciones magistrales, relatos de experiencias educativas en proceso y han abierto la posibilidad de realizar visitas a las mismas para conocerlas in situ.

Ha existido también otro eje de gran importancia: la encuesta cumplimentada por las personas participantes. Queremos reivindicar la relevancia de estas reflexiones formuladas desde cualquier oposición de la comunidad escolar. No distinguimos, ni discriminamos las aportaciones porque provengan de un sector u otro. Las hemos agrupado y transcrito, intentando evitar las repeticiones y subrayando así el valor de las mismas.

Algunas opiniones están asociadas al nombre de las personas que las han formulado. Quienes han deseado permanecer en el anonimato, por ello, no aparecen citadas.

En fin, la evaluación y las propuestas que se solicitan en los cinco grandes temas suscitados generan a su vez un diagnóstico y un horizonte de iniciativas coral y complejo, un lugar concreto (“una forma de ubicar historias, recuerdos, sueños”) e incierto (“abierto, poroso”).

Mila esker parte hartu duzuen guztioi eta on egin.

1 ideia: natura eskolaren parte da.

1ª idea: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-edukietan. En los contenidos escolares:

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ Iruditzen zait, oro har naturarekin harremanetan hazten diren umeak biziarekin konektatuagoak daudela, bizi-zikloaren funtsaz eta garrantziaz jabetzeko aukera gehiago dutela eta honek ezinbestean, mundu zabalago baten parte sentitzeko aukera ere eskaintzen diela. Aipatu izan ohi da herrietako umeak hirietakoak baino lasaiagoak direla. Baieztapen honekin inplizituko esaten ari gara naturarekin kontaktuan dauden umeak direla, oro har, erritmo lasaiagoa dutenak; umeak bezala naturak ere baduelako berezko erritmo lasaia.

Zenbait ikerketen arabera haurrak, animalia den aldetik, naturarekin harremanetan egotea funtsezkoa du garapen osasuntsua izateko eta aldiz, naturarekin kontaktu ezak gaixotasunak ekar litzaioke. Beraz, oinarrizko beharra den aldetik, baieztatu dezakegu eskubidea ere badela haurrentzat, eskolan bermatu beharko genukeena hezkuntza integral eta oso baten alde.

Hau horrela, geroz eta eskola gehiagotan lotzen ari dira eskola-edukiak inguru naturalarekin, esaterako, baratzaren erabilerarekin eta sarritan eskolako jarduera osagarriak landa eremuetan egiten dira. (Idoia Sara)

- ▶ El tratamiento de la naturaleza en la actualidad es insuficiente y poco significativo. Al menos, en el contexto de la Comarca de Pamplona, en que la mayor parte de los espacios exteriores son muy artificiales. Muchos de los centros escolares y sus patios son, por desgracia, una de las partes menos naturales de ese medio en el que se insertan.
- ▶ La naturaleza se incluye principalmente entre los contenidos curriculares y se conoce sobre todo a través de los libros de texto, salvo en centros en los que se implementa el aprendizaje por proyectos y las actividades asociadas están basadas en la experiencia. En general, el disfrute y la vivencia de la naturaleza es puntual, en el desarrollo de actividades como excursiones fuera del centro. Porque entre las actividades complementarias, sí se suelen incluir visitas a espacios naturales y rurales: centros de interpretación de la

1 . parte da. 1^a idea: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-edukietan.

En los contenidos escolares:

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

naturaleza, granjas, colmenas, etc. Cuando los escolares son pequeños, los niños y las niñas realizan alguna práctica relacionada con la naturaleza, como plantar una semilla en tierra o algodón y regarla hasta verla crecer. (Maribel Gómez Jiménez)

- ▶ **Natur elementuak eskolako espazio material eta eduki gisa kontuan hartzeak garrantzi handia du horixe baita gure jatorria. Gaur egungo gizarte kontsumistan existitzen diren material eta estimulu anitzekin batzuetan zaila suertatzen da filtroak jarri eta egokiak diren eduki nahiz materialak aukeratzea. Nik esate baterako, Haur Hezkuntzaren etapan lan egiten dut eta nere uste-tan, adin honetan oso garrantzitsua ikusten dut ez estrukturatuak diren natur elementu ezberdinak erabiltzea eta eskura jartzea, horiek baitira haurren irudimena, zentzumenak eta kognizioa aberasten dutenak. Lanean nagoen eskolan hain zuzen ere arlo honetan aldaketa bidean gabiltza. (Ioritz Martinez Lazkano)**
- ▶ **Azken aldian haurren inguruan desnaturalizazio prozesu bat ematen ari da. Nire lantokiko patioak hormigoi eta porlana besterik ez dira, bertan hurrek ez dute sormenerako aukerarik eta esperimentazioa eta ikerketarako aukerarik. Horregatik hamabostean behin Iruñeko parkeetara ateratzen gara, bertan haurrak libreki aritzeko eta naturarekin esperimentatzeko. (Maitane Algarra)**
- ▶ **La realidad de nuestro patio es una dura pista de fútbol de cemento. Esta situación hace que tengamos que buscar alternativas para que el alumnado juegue e investigue en espacios públicos cercanos a la escuela. (Joaquín Escaray Lozano)**
- ▶ **Hotz nahiz bero, sarritan ingurua behatzera, aztertzer eta paseoak ematera ateratzen gara, aukera bikaina eskaintzen baitigu gure herriak!**
- ▶ **Trato de ofrecer situaciones de juego en contacto con la naturaleza (en el exterior del recinto escolar) y materiales naturales como elementos de juego en el interior. (Concha Gaztelu Albero)**
- ▶ **Salidas al entorno próximo: los viernes a la tarde las aulas de 4 y 5 años salimos al pueblo o al monte. Salidas relacionadas con las unidades didácticas que estamos trabajando.**

1 . parte da. 1^a idea: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-edukietan.

En los contenidos escolares:

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ El patio que tenemos es muy asfaltado y la huerta que quieren hacer es un proyecto que han montado para ciertos cursos, en vez de hacerlo para todos y queda en algo anecdótico, para días concretos sin ninguna relación con lo que se trabaja en el día a día. No hay nada de naturaleza dentro de las aulas, haciéndolas frías e inhóspitas.
- ▶ En nuestra escuela tenemos poco en cuenta la naturaleza. Ahora con un equipo un poco más joven, y con ganas de aprender y de hacer, le estamos dando alguna vuelta. Hemos conseguido meter lo natural y no estructurado, porque hasta ahora era algo que no existía.
- ▶ **Kurrikularki atal nabarmenean islaturik dago. Garrantzia ematen diegu, 3. eta 4. mailan, naturaren inguruko gaii: paisaiari, landareei, animaliei, aireari, urari... (Begoña Moreno Sueskun)**
- ▶ **Ahal den neurrian natura gelan sartu: landareak, animalia txikiak, mineralak edo naturari buruzko liburuak. (Idoia Carricas)**
- ▶ Observación de los elementos de la naturaleza. Gozar de la naturaleza. Recolectar frutos. (Amaia Zubiria Aldaz)
- ▶ Tener algo de naturaleza en los pasillos, en los patios. Utilizar las papeleras para que el recinto esté limpio. Trabajar con el alumnado el tema de las estaciones con plantación de semillas o los almuerzos saludables. (Fely Paz Ledesma)
- ▶ Tengo que admitir que, aunque intentamos que los materiales del aula sean lo más naturales posibles (madera, metal, poco plástico) en lo referente a naturaleza viva, tenemos un gran déficit. Hay poco material vivo y por las condiciones de nuestro centro no hay mucha relación con ello.
- ▶ Las plantas vivas tienen una presencia importante en el aula. El contacto con elementos del entorno natural (árboles, agua...) que ofrecen experiencias sensoriales concretas y desarrolla la observación y la atención.
- ▶ **Naturako oinarrizko kontzeptuak landu, argazkietan identifikatu, sailkatu, kontzeptuak ikasi, orokorrean paperean ariketa desberdinak.**

1. ideia: natura eskolaren parte da. 1^a ideia: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-edukietan.
En los contenidos escolares:

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ Gure ikastetxean bertan natura dextente dago, belardiak, zuhaitzak. Curriculumari lotutako edukiak lantzeko eta aukera dagoenean gure eremua nahiko aprobetxatzen dugu. Bereziki natur arloan (botanikan, planoen lantketan, puntu kardinalak) batez ere eta matematiketan ere (sailkapenak, irudi geometrikoak, neurriak).
- ▶ En mi especialidad, tecnología en Educación Secundaria, la verdad es que no tratamos demasiado el tema, más allá de contenidos muy puntuales como la obtención de materiales o el tema de las energías renovables.
- ▶ Bigarren Hezkuntzako teknologia irakaslea naizen heinean curriculumean naturarekin zerikusia duten hainbat gai irakasten ditut: materialak edo energia berriztagarriak. Dena den, modu oso teorikoan lantzen ditugu, normalean.
- ▶ Trabajo en una pequeña escuela rural. La escuela está en la naturaleza: el campo, el monte, está a nuestro alrededor y con frecuencia hacemos salidas, paseos, etc. surgen espontáneamente, no hay que organizarlos. Y la naturaleza está en la escuela porque a diario surgen temas relacionados con su vida en el pueblo, muchos de los proyectos tienen que ver con estos temas, los niños y niñas aportan elementos de la naturaleza a las aulas. Tenemos una huerta que la trabajamos con la ayuda de las familias. Es una de las muchas riquezas que ofrece la escuela rural.
- ▶ Gure eskola, Lezaungoa, landa eremuko eskola da. Lizarraga mendatearen magalean kokatua dagoen heinean, eskolak naturarekin harreman estua dauka. Umeen egunerokotasuneko gaia da natura, hain ingurua, inguru hurbila. Hori dela eta, eguneroko eskola jardunean gure inguruaz mintzatzen gara: animaliez, landareriez, zuhaitzez, inguruko txoko naturalez...(Eduarne)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ Hay que poner en valor las posibilidades que ofrece la relación, la vida en conexión con la naturaleza en el desarrollo de las personas. Muchos de los problemas que vive la infancia son consecuencia de la desconexión, del alejamiento de la naturaleza, del olvido de que somos parte de ella. Y la escuela también debe contribuir a buscar esa armonía.

1 . parte da. 1^a idea: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-edukietan.
En los contenidos escolares:

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Explorar el entorno siempre que se pueda y trabajarlo en los diferentes contenidos de las diferentes asignaturas.
- ▶ Educar a través del medio ambiente: cómo nos afecta y lo afectamos. Transversalidad de la sostenibilidad por su importancia e interdisciplinariedad.
- ▶ La verdad es que las asignaturas no son quizá las más adecuadas para tratar este tema directamente como contenido, pero sí que lo son para poder unirse a proyectos en lo que desde tecnología se ayude a materializar objetos, cartelería, textos, etc. con los contenidos de otra áreas de conocimiento, tratándolos transversalmente.
- ▶ **Eskola bakoitzak duen errealitate eta ingurua probestu behar da. Umeek haien ingurua (mendia, parkeak, ibai-ertzak, etab.) bertatik bertara ezagutu behar dute, horiekin harremanetan jarri, jolastu, behatu, ikertu. Modu honetan lortuko da curriculumeko “ingurua ezagutzea” arloko eduki eta helburuak lantzea, eta ez gela barruan irudiak, txartelak, fitxak eginez. (Edurne Navallas Goñi)**
- ▶ La naturaleza se estudia sumergiéndonos en ella. Ir a ver árboles, flores, distintas plantas y vivir toda la información sensorial que nos ofrece. Vivir la naturaleza, sentirla, olerla, probarla. (Amaia Iriarte)
- ▶ **Naturari buruzko edukiekin espermentatu, liburuez gain ingurugirora atera eta bertan praktikan jarri ikasitakoa.**
- ▶ Proponer talleres con elementos sacados de la naturaleza me parece muy interesante, porque es una manera de acercar la naturaleza a los más pequeños y que tengan oportunidad de tener una experiencia sensorial. Aun así, más que traer la naturaleza a la escuela, sería muy interesante salir a la naturaleza y descubrir sus posibilidades en su entorno. (Maite Aquerreta Garde)
- ▶ Aumentar los tiempos de juego libre en espacios naturales. Como en todo momento escolar considero importante el seguimiento de este juego para comprender mejor el significado que tiene para cada niña y cada niño y para trasmitirle el valor que le otorgamos a él o ella como persona y al juego como actividad importante. (Concha Gaztelu Albero)

1 . parte da. 1^a idea: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-edukietan.

En los contenidos escolares:

Zer egin daiteke?

¿Qué es posible hacer?

- ▶ Me gustó la idea de Heike Freire de renaturalizar los patios escolares, pero esto supone todo un proceso que los centros deben estar dispuestos a llevar a cabo. La implicación de las administraciones debe ser clara si apuesta por la transformación de los patios escolares, aunque tristemente la implicación de las mismas en situaciones participativas es escasa y al final todo cambio depende de una partida económica. Mientras tanto, es posible habitar la ciudad, sus calles parques y jardines. (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Podríamos intentar renaturalizar nuestra escuela en la medida de lo posible: incorporando la naturaleza a nuestro patio, pasillos, aulas y demás espacios.
- ▶ Replantear el sentido del patio, no es el recreo, es un espacio educativo que hay que dotar de identidad. (Ana Guerendian Goñi)
- ▶ Utilizar la huerta para crear proyectos relacionados con ellos, utilizar el patio de diferentes formas, quitar los horarios de patio para poder utilizarlo como un espacio más o el poner plantas en el aula para crear ambientes más cálidos, naturales y acogedores. Utilizar materiales naturales también es algo importante para que la parte sensorial, mental y emocional se activen y se puedan hacer otro tipo de aprendizajes a través de la riqueza de los materiales y su uso.
- ▶ Hablar con el alumnado sobre qué piensan y qué quieren hacer ellos y ellas. Lluvia de ideas sobre cómo les gustaría que fuera su centro. Sensibilizar a toda la comunidad educativa de la situación del medio ambiente (Fely Paz Ledesma).
- ▶ Eskola barruan natur guneak sortu. Eskola inguruko natur baliabideak erabili eta natur guneetara txangoak finkatu, astero edo bi astetan behin bat egin, eskola-edukiak lantzeko. Hezkuntza proiektuak errebisatu edukiak ber-testuinguratzeko. Era berean, eraiki behar diren eskola berriak naturaguneetan edo parkeen inguruetan eraiki, Finlandia, Suedia eta Alemanian egiten den antzera. (Idoia Sara)
- ▶ Gehiagotan naturarekin bat egitea. Zoritxarrez nire uste apalean eskolatik gutxitan ateratzen gara, beldurra, denbora falta dela eta irteerak programatzerakoan gure inguru naturala hurbilegi dagoenez beti alde batera uzten

1 ideia: natura eskolaren parte da. 1^a ideia: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-educietan.
En los contenidos escolares:

Zer egin daiteke?

¿Qué es posible hacer?

- dugu. Tonuccik bere tira batean isladatu zuen eran, gai gara naturaren inguruan irakasteko horma-irudiak erabiliz eta inguruko fauna eta flora kontuan hartu gabe. Horretaz gain argi dago natura gure inguru hurbiletik desagertuz doala: zikintzen du, usaitzen du, ainzinekoa da. Hau pena! (Helena Barrena Domínguez)
- ▶ Gai honen inguruan ideiak hartzeko, ezinbestekoa ikusten dut hezitzaile plantila ildo beretsu batean formatzea eta hori egiten dela egiaztatu edo gainbegiratzea eta beste eskolekin esperientziak partekatzeko aukera zabaltea. (Ioritz Martínez Lazkano)
 - ▶ Materiala aldatu, plastikoa gero eta gutxiago erabili, elementu naturalak erabili, gela girotu beste modu batean eta ez betikoan, eta zailena aspaldiko langileei ikuspuntua aldaraztea.
 - ▶ Naturalizar los espacios escolares exteriores (los patios) e incluso los espacios interiores (invernaderos, criaderos de insectos, gusanos de seda, peceras, etc.). Pero también que los niños salgan más del centro, de manera más frecuente a lugares cercanos, diluir el patio en el espacio público. Aunque sin dejar de desarrollar esas otras visitas puntuales a espacios naturales de valor ecológico y más alejados del medio en el que viven, o explotaciones agrarias o ganaderas (entendiendo que no solo es importante la integración en la naturaleza, sino también en el medio rural, especialmente si el centro se localiza en un medio urbano). Parece importante que se potencie, una forma de trabajo diferente, a través del desarrollo de proyectos y la incorporación de actividades que permitan asimilar la naturaleza de una manera no teórica, sino como aprendizaje basado en la experiencia. (Maribel Gómez Jiménez)

1 ideia: natura eskolaren parte da. 1ª idea: la naturaleza es parte ■ de la escuela.

Eskola-espazioetan (ikasgelak, jolaslekua, liburutegia, jantokia...).
Espacios escolares (aulas, patio, biblioteca, comedor...)

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ La naturaleza tiene escasa presencia en nuestra escuela. Intento salir al exterior, parques, plazas etc. para trabajar en entornos naturales siempre que sea posible.
- ▶ Nuestra escuela es un edificio muy antiguo que no responde a la estructura convencional de escuela. No contamos con ninguno de esos espacios, excepto las aulas. Hacemos uso del hall y del distribuidor del primer piso en muchísimos momentos para muy diversas actividades.
- ▶ Eskolako jolasleku batean (lau baitira) harriak eta belarra bazegoen, baina lohia zegoenez eta asko zikintzen zuenez zolan kautxua jarri zuten (...).
- ▶ Yo siempre tengo presente la naturaleza. Dentro del aula tenemos unas plantas y las cuidan los niños. El patio es un espacio muy amplio con una zona de hierba, pero aquí viene el problema por parte de dirección: no podemos hacer uso de él.
- ▶ Concienciación del cuidado del entorno como mejora de vida y cuidado de la naturaleza más cercana.
- ▶ Se acerca al alumnado al huerto, al río. Se procura concienciar y premiar la movilidad sostenible. Taller de bicicletas gratuito para el alumnado que usa a menudo este medio de transporte.
- ▶ Gelan naturako elementu asko ditugu egunerokotasunean zaindu eta erabiltzeko (landareak, landatutako barazkiak, makilak, fruituak, oskolak, egurrak, enbor-azalak, zuhaitzen zurtoin zatiak, hondarra, etab.). Horietaz gain, gure inguruko naturan adituak diren herriko pertsonak ere eskolara etortzen dira gauzak kontatzera eta azalpenak ematera. Gure jolaslekua he-

1 . parte da. 1ª idea: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-espazioetan
(ikasgelak, jolaslekua, liburutegia, jantokia...)
Espacios escolares (aulas, patio, biblioteca, comedor...)

Zer egiten da?
Zer egiten duzu?
¿Qué se hace?
¿Qué haces?

rriko frontoia da. Egia da bertan ez dagoela natura elementurik. Baina herriko hainbat espazioetara joaten ohi gara jolastera, eta bertan bai natura elementuekin harremanetan egoten garela. (Edurne Navallas Goñi)

- ▶ En el aula, en general, los materiales están escogidos cuidadosamente pero es el patio el que no es adecuado en absoluto.
- ▶ En el aula le damos mucha importancia a la presencia de plantas que hagan un espacio más amable. Permitimos el movimiento libre por las aulas de infantil, teniendo en cuenta los derechos de la infancia a jugar, a moverse, a experimentar. (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Los patios, así como los parques han pasado de ser lugares un tanto salvajes a espacios superprotegidos. Nada de metal, el suelo acolchado, etc. Los comedores/pasillos son sitios neutros, es decir, poca vida hay en ellos. Son espacios muy funcionales. Las aulas depende mucho quien las habite. Hay a quien le gustan las plantas/flores y las pone en clase. (Amaia Iriarte)
- ▶ Habilitar diferentes espacios para proporcionar juegos de agua, luz, arcilla, hojas... Los juguetes, incluso los didácticos, han sido sustituidos por material no estructurado, en buena medida rescatado de la naturaleza: frutos, semillas, hortalizas, palitos, maderas, piedras... El patio está en proceso de remodelación para una mejor adaptación al juego de niños y niñas. La naturaleza adquiere un papel relevante en nuestro enfoque. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ Realizamos salidas al bosque cada viernes en grupos de 14 niñas y niños de entre 3 y 9 años, y 2 personas adultas. Además, cada dos semanas salimos a un espacio verde del pueblo en dos grupos.
- ▶ El huerto, plantar árboles, observar animales y elementos naturales, reciclar. (Amaia Zubieta Aldaz)
- ▶ El patio es la zona donde más se puede explotar la idea de unir la naturaleza y la escuela, y no encontrarlos como entornos completamente separados. Por eso, el patio contiene zonas verdes y árboles. (Maite Aquerreta Garde)
- ▶ **Natura gelan egotea nahi dugu, horregatik bertan naturaren txoko bat presatzen dugu, landare desberdinekin. Haurrekin landareen beharrak zeintzuk**

1 . parte da. 1ª idea: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-espazioetan (ikasgelak, jolaslekua, liburutegia, jantokia...)
Espacios escolares (aulas, patio, biblioteca, comedor...)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

diren ikasteaz gain ardura bat ematen diegu: ura bota, zaindu, eguzkiaren arabera orientatu... Horrez gain, bizitzan bezala, ikasteko aukera berriak sortzen dira, adibidez zomorro batzuk landare batean agertu zirenean, edo landatu ez genuen landare txiki bat atera zenean.

- ▶ Gelan, natura bertan dago; loreontzi nahikotxo ditugu, ikasturtean zehar hirutan edo eskolako baratzera joan ohi gara, udaberrian gehiagotan hurbiltzen gara, hostoak sailkatu udazkenean. Arte Hezkuntzarekin lotu bereziki: hitz egin, hausnartu, irakatsi eta ikasi, testu liburuak erabiliz, ikasleen eta irakasleen ahotsak entzunez, beste liburuak, egungo Komunikabide Teknikak erabiliz, neurriz, ekintza desberdinak, gaien araberakoak. (Begoña Moreno Suescun)
- ▶ Ikasgelen eremua gaintu eta eskolako gainerako espazioak ere baliatu ikas-irakas testuinguru gisa. Espazioak bizi-tokiak bilakatu. Gune atsegin, estetiko erakargarri... harreman osasuntsu eta errespetuzkoak bultzatzeko. (Idoia Sara)
- ▶ Bigarren Hezkuntzan Teknologiako tailerra erabili ohi dugu gela bezala. Bertan naturarekin zerikusia duen gauza gutxi egoten da. Egia erran, nere ikastetxea landa-eremuan kokaturik dagoenez, leihotik begiratu eta natura ikusi dezakete.
- ▶ Aurten zirkulazio librean eta atea irekita jolasteko aurrera pausoa eman dugu. Momentuz mailako geletan espazio ezberdinak jarri ditugu eta orain material natural eta jostailu ez estrukturatuak sartzen ari gara. (Estibalitz Caballero Zubeldia)
- ▶ Inertziak “betidanik” egin dena egiten da sarritan. “Nire gela” izatetik, eskola komunitateko espazioak izaterako transizioan dabilta asko eta asko. Baina egia da gogor tiratu behar zaiola gurdiari eta beti ez dela erreza izaten. (Nere Inda Goikolea)
- ▶ Da la impresión de que los espacios escolares son un reflejo de la rigidez de métodos de enseñanza que llevan tiempo en debate y que en buena medida parece que se están superando, mientras que los espacios todavía no han llegado a transformarse (...). (Maribel Gomez Jiménez)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ La verdad es que, incluso con lo que ya existe, habría mucho potencial. En las aulas hay muchísimo margen, cualquier cosa ya sería avanzar. (Nekane Huarte Tohane)
- ▶ Espazioak hirugarren hezitzailea direla ulertu eta baliatu. Espazioak, denborak eta erabilerak birdefinitu. (Idoia Sara)
- ▶ Construir edificios escolares con espacios flexibles y polivalentes, que cubran las necesidades y funciones que una escuela tiene.
- ▶ Es importante una visión mas globalizada de los aprendizajes, contextualizar y dar sentido a lo que vemos, la estructuración de los espacios, sistematización y un orden ayudan en la autonomía y en la participación activa. Conviene conocer metodologías y aplicar aquello que resulte útil y refuerce los equipos del profesorado de un centro. (Ana Echeverría Goñi)
- ▶ Repensar espacios y enriquecerlos en función del grupo de niños y niñas para fomentar sus capacidades y potencialidades. Observación activa, para así innovar e introducir los cambios oportunos.
- ▶ Ikuspuntu ekologikoa integratu behar da. Espazioak eta materialen aldakortasuna eta moldakortasuna kontuan hartzen duen planifikazioa. (Igone Ezkurra Aranburu)
- ▶ Implicar a todos componentes de la comunidad educativa en la naturalización del patio y del centro. (Fely Paz Ledesma)
- ▶ Irakaslearen jarrera edo paperean aldaketak egin beharrak dauzkagu, baina kosta egiten zaigu elkar ulertzea eta adostea. (Estibalitz Caballero Zubeldia)
- ▶ Es un tema que genera mucha controversia en nuestro centro porque el patio es un espacio muy pequeño que sirve para todo: esparcimiento, Educación Física, etc.
- ▶ Politena espazio ezberdinak sortzea izanen litzateke, gaitasun ezberdinak lantzeko aukera ematen dituztenak, baliabide anitz erabiltzeko aproposak.

1. ideia: natura eskolaren parte da. 1ª idea: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-espazioetan (ikasgelak, jolaslekua, liburutegia, jantokia...). Espacios escolares (aulas, patio, biblioteca, comedor...)

Zer egin daiteke?

¿Qué es posible hacer?

Haurrak adinka horietan libreki aritzeko aukera izanen zuten. Guzti hau erabateko aldaketa ekarriko luke, antolaketan, espazioan eta irakaslearen egitekoan. Uste dut posiblea izan daitekeela, eskola komunitate osoa inplikatuz gero eta departamentuaren laguntzarekin, noski. (Maitane Algarra)

- ▶ Crear espacios ricos, con materiales no estructurados que fomenten la creatividad de nuestros niños y niñas. Trabajamos en pareja educativa y el espacio es el tercer educador. (Marta Munárriz Otazu)
- ▶ Naturalidad en todos los espacios. Meter la naturaleza en la escuela. Poner troncos y piedras en los patios, transformarlos y darles vida. El cemento no tiene vida, la tierra sí. Así se le proporcionaría posibilidades de juego, de experimentación, de disfrute... se pueden poner pequeños nidos para los pájaros, salir a pisar charcos, entre un montón de cosas más. En el aula aprovechar para poner plantas y así poder cuidarlas, verlas crecer. (Amaia Iriarte)
- ▶ Invertir más recursos económicos para que los espacios se puedan adecuar a las necesidades del alumnado. (Óscar Gusano Ibáñez)
- ▶ Gelan edo talde bakoitzarekin, gehienetan, bi irakasle egonik dinamika alda zitekeen. Barru-kanpoaren mugak behar den aldiro hautsiz eta ikasleen zaintza nahiz autonomia bermatuz. (Begoña Moreno Sueskun)
- ▶ Hiriguneko ikastetxeetan ikasleei natura hurbildu behar zaiela uste dut. Irteerak, patioaren aldaketak, baratzak,... asko lagundu dezaketen proiektuak izan daitezke.
- ▶ Belarra duen jolaslekua mantendu, jolasleku handiengan parkeko txirristak daude eta nik kenduko nituzke (...). Ikasgelari dagokionez, beste giro bat emango nioke. Etxeko giro goxo batean bihurtuko nuke eta ez betiko ikasgela hotz batean, identitate gabekoa. Gelan jantokia sartuko nuke, hau da, talde bakoitzak izan dezala bere gela propioan jantokia horrela murriztuko genituzke zaratak, banakako arreta hobetuko genuke, lasaitasuna, erritmoa errespetatu.
- ▶ Deberíamos salir todos los días al patio aunque llueva, nieve o haga calor. Esta zona es la que deberíamos aprovechar. (...) y poner mas elementos naturales: troncos, piedras, tierra...

1 . parte da. 1^a idea: la naturaleza es parte de la escuela.

Eskola-espazioetan
(ikasgelak, jolaslekua, liburutegia, jantokia...)
Espacios escolares (aulas, patio, biblioteca, comedor...)

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Formar al personal educativo para que modifique su rol en esos espacios. (Roxana Pastor Fasquelle)
- ▶ (...) El aprendizaje debiera ser más pausado, porque de esa manera se podría dar mayor libertad al alumnado para pensar, planificar, decidir y adquirir responsabilidades. Sería positivo ofrecer siempre las condiciones espacio-tiempo para que los niños y niñas realizaran tareas cotidianas y se responsabilizaran. Por ejemplo, en el comedor, se ocuparán de preparar los alimentos, de gestionar los residuos, de ordenar, de limpiar. Quizá junto a las dimensiones espacio-tiempo habría que incluir en la reflexión la seguridad. Es mucho más seguro que, en primera instancia, un niño no haga determinadas cosas como subir a los árboles o clavar clavos o cortar la fruta, pero si no se potencia su autonomía, incluso asumiendo ciertos riesgos, es posible que los riesgos aumenten en la adolescencia o incluso más tarde. (Maribel Gómez Jiménez)
- ▶ Jardunaldietan askotan esan den bezala, ikasgelak naturara zabaltzea izango zen hoberena. Honen harira, bertan ikusi izan ditugun adibideak eta hainbeste eskoletan ematen ari diren aldaketei jarraiki, patioen inguruan erre-flexio sakon bat egin beharko genuke. Jantokiaren kontuarekin ere hasi izan dira hainbat eskoletan, eta oraindik bidai luzea daukagu aurretik. Bazkaltzeko momentua hezigarria izan beharko zen eskoletan, espazioaren antolaketa zainduz, hezitzaileei formakuntza emanaz, eta naturaren harira, bertan kontsumituko diren elikagaiak asko zainduz: bertako produktuak ezagutu ahal izateko, eta ahal den neurrian produktu ekologikoak erabiliz. Bazkal orduan jango dituzten baratzeko produktuak, frutak, haragia, arraina... gertutik ezagutzeko aukera izanzen dute, haien ekoizpena, naturaren zainketa, sukaldatze prozesua, osasunerako onurak, etab. (Edurne Navallas Goñi)

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ Organizar las aulas en ambientes donde se respira naturaleza, ciencia, ilusión.
- ▶ Estos espacios están minusvalorados como zonas educativas comunes. En general se tiende a utilizarlas el tiempo imprescindible. Como si en lugar de espacios de aprendizaje fueran espacios generadores de conflicto.
- ▶ El trabajo en el 0-3 es diferente, todo está conectado. Nuestros espacios tienen vida durante toda la jornada. (Ana Guerendiain Goñi)
- ▶ El pasillo de nuestro ciclo lo hemos amabilizado con un espacio de lectura, con materiales con los que se pueda jugar, se ha cuidado la estética de todo el pasillo (hay que tener en cuenta que el recreo se hace en el pasillo los días de lluvia). El comedor queda en manos del personal del catering y de la APYMA que le contrata. No lo sentimos como nuestro.
- ▶ Se compartimenta por etapas, por modelos, por lenguas, por capacidades. La realidad de la sociedad y de la calle no es esa. Existen experiencias educativas que no separan, no estigmatizan... pero seguimos pensando que lo mejor es ordenar a los y las niñas por edades, razas, lenguas... (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Normalmente son espacios que responden a la función principal que tienen y en los que se desarrollan tareas, más que actividades educativas. Pero además, tareas en las que los adultos se ocupan de ofrecer los servicios y los niños y niñas de utilizarlos. Rara vez son ellos quienes se ocupan de gestionarlos. En los centros educativos existen bibliotecas como espacios-tiempo específicos, pero también es habitual que existan bibliotecas de aula,

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

constituidas por una pieza de mobiliario (estantería) y una colección de libros más o menos amplia y adecuada a la etapa. Incluso hay bibliotecas viajeras (libros que van en una maleta y se trasladan de aula en aula), bibliotecas de intercambio (colección de libros que van de casa en casa). Por lo que una biblioteca es probablemente el elemento más flexible en la escuela actual e incluso en la más convencional, porque se constituye en espacio extensible, desde la biblioteca oficial, hasta las casas. Los pasillos cumplen una función expositiva de trabajos, individuales y colectivos, murales, representaciones artísticas, etc. No sirven igual los pasillos “estanciales” que los pasillos “corredores”. (Maribel Gómez Jiménez)

- ▶ Tratar de acompañar con respeto y cuidado a las niñas y niños durante el uso de los mismos mientras se utilizan con el fin primero para el que han sido construidos. El resto del tiempo pueden utilizarse como espacios con usos diversos. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ **Gure ikastetxean espazio guzti horiek erabiltzen dira, baita pasabideak ere, hurrek egiten dituzten proiektu ezberdinak erakusteko. Dena den espazioak segregatuak, banatuak dira.** (Maitane Algarra)
- ▶ Trabajamos con la metodología de aulas abiertas y cada aula está organizada en un ambiente (simbólico, artístico, construcciones y juegos de mesa). El aula de psicomotricidad, nos basamos en la práctica Aucouturier, está pensada y organizada siguiendo unos criterios y unos fines muy concretos.
- ▶ Cada vez más utilizamos los espacios de no aulas para trabajar con el alumnado, pero todavía nos falta equipar mejor esos espacios. (Amaia Zubiria Aldaz)
- ▶ Todos los momentos son educativos, y junto con eso, todos los espacios que acompañan estos momentos también. Porque, al fin y al cabo, los espacios también son un elemento educativo. Por eso, creo que se tiene que cuidar mucho la estética. También, es importante que todo esté relacionado, y que los espacios no estén segregados, aunque tengan una funcionalidad diferente, es muy interesante la idea de que en vez de espacios cerrados con muros estén separados por cristaleras. Así, toda la escuela está relacionada y no tan segregada, y hay más opciones de interacción con las demás aulas. Creo que en las escuelas infantiles se da, puesto que estamos toda la jornada

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

con ellos. Por ello, creo que lo entienden como un momento educativo también porque están con sus referentes. Además, creo que es muy interesante que el comedor y el baño estén dentro del aula, porque de este modo, no es un espacio separado sino integrado en nuestro día a día y no está solo relacionado con la función que tienen en sí, puesto que el comedor o el cuarto de la siesta, por ejemplo, se usan para otras actividades también durante la mañana. (Maite Aquerreta Garde)

- ▶ Utilizamos todos los espacios de la escuela –aulas y no aulas– en el día a día con los niños/as por necesidad. Pero tenemos el convencimiento de que todo espacio es educativo y tratamos de ser conscientes del curriculum oculto que se esconde en un determinado tipo de diseño de patio, de baño, de comedor, de pasillo, etc.
- ▶ En general son espacios desaprovechados aunque se suelen utilizar paredes para exponer trabajos escolares, murales,... debieran ser espacios de otros aprendizajes básicos. (Ana Echeverría Goñi)
- ▶ Baieztapenarekin ados egon arren, ezer gutxi egiten dudala aitortu behar dut. Orokorrean ez ditugu eskola-espazio amankomunak ikaskuntza-irakaskuntzarako erabiltzen.
- ▶ Zenbait txoko korridorera atera, adibidez, aurreko urtean, gelan jolasterako orduan ez zegoen giro lasaia liburuekin gozatzeko. Horregatik korridorearen txokotxo bat sortu genuen sofa, zenbait jolas eta liburu sorta batzuekin eta bertara joateko aukera izateko. Arrakasta izan zen. Eraikuntzekin berdina gertatzen zen, hasi ziren eraikuntza luzeak egiten eta gelako txokoa txiki gelditzen zen, horregatik eraikuntza korridorean jarraipena emateko aukera proposatu genuen.
- ▶ Gutxi; bakarrik korridorea dago gure esku; bertan sobreestimulazio asko ez egotea zaintzen dugu baina, bide batez, haurren ahotsa eta prozesuak ikustea (panelak dokumentalak) txukuna; aberatsa (urtean zehar aldatzea) eta estetikoa. (Idoia Carricas)
- ▶ Pasabideak gero eta gehiago erabiltzen ditugu jolas eremu gisa.
- ▶ Gure eskola eraikin zahar bat da, eta hein horretan, ez da betidanik ezagutzen dugun eskola baten antzerakoa. Korridorerik ez dugu, baina bai 3 gela/es-

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

pazio zabalak eta erabilera anitzetakoak eta ahalbidetzen digun heinean, espazio guztiak erabiltzen ditugu. (Edurne Navallas Goñi)

- ▶ Eskola espazio guztiak konkistatzen ari gara. Espazioarekin batera benetako eskola komunitate guztiak hezitzaile moduan ikusi behar ditugu eta espazioak mezu hori eman behar du inongo azalpenik eman gabe. (Helena Barrera Domínguez)
- ▶ Orain arte egon naizen eskoletan ez zen planteatzen espazio horietan ezer egiterik eta iruditzen zait dagoen lan kargarekin ez litzaiokeela denborarik eskainiko leku horiei buruzko hausnarketa egiteari.
- ▶ Se obliga a los niños a pedir permiso para ir al baño y a ir de uno en uno, ya que al no ser así, hay quejas de otros profesores de que se crean conflictos, gritos, ruidos por los pasillos. Obviamente, en el momento en el que pueden salir del aula, en la cual están como una olla presión, salen al pasillo y es su momento en el que tienen “un poco de libertad”. Por lo tanto, es normal que griten y se alteren.
- ▶ Ikastetxea berritzeko lanetan ari da. Eta espazioa pedagogiaren menpe egon behar duela, eta ez alderantziz, argi dugu. Hori dela eta urteak daramagu honen inguruko hausnarketetan, bidaiak hemendik kanpo ere egin izan ditugu eta hauetan eskola eredu ezberdinak ikusi. DBH/Batxilergoan espazio flexible eta gardenen alde apustua egin zen. Nahi duzunean bi gela elkartzeko moduan, pasabideak eta gelak bisualki konektatuta, edozein momentuan pasabideek lan eremuak bihurtzeko aukera izan ditzaten. Teknologikoki, ikastola osoan wifiren bitartez interneten bidez lan egiten dute. Toki hauek ikasleak gustura egoteko lekuak izan behar dutela ere pentsatu zen, horretan ari gara. Leku hauek nola hornitu pentsatzen. Haur Hezkuntzan ere eremu flexiblearen apostua egin zen. Modu horretan gela guztiak esparru handi batean elkartu daitezke, edo bi esparrutan, landu nahi duzunaren arabera baino egunaren hainbat momentutan ere, gelaka aritzeko aukera ematen dute, kasu hauetan proiektuak aritzeko gehienetan. Liburutegia eta psikomotrizitate eremuak hemen integratuta daude ere. Komunak ere gela artean daude, modu horretan ikasleek komunera beharra dutenean joaten dira. Nahiz eta dena berritua ez izan, atak irekitzearekin antzeko efektua lortu daiteke. Pasabideak ere irakaskuntza eremua bihurtu dute. (Kontxi Etxalar)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ Es muy importante repensar los espacios escolares, de forma que posibiliten y contribuyan al desarrollo del proyecto educativo de cada escuela.
- ▶ **Komunitate osoko partaideen arteko eztabaida sortu, bereziki ikasleekin, eta erabileren ohitura berriak sortu. (Begoña Moreno Sueskun)**
- ▶ **Heziketarako espazio diren aldetik, talde gogoeta beharrezkoa da: zer nahi dugun, zer aukera ematen duten, nola bilakatu gune hezitzaile eta atseginak.**
- ▶ Las no aulas podrían llegar a ser tan importantes o más para el aprendizaje que las aulas. Son espacios de convivencia y por tanto espacios en los que se puede formar carácter, actitud, responsabilidad. Por otro lado se podrían ofrecer también contenidos, si la enseñanza tuviera la flexibilidad de integrar el currículo en la vida escolar. Insistiendo en la adquisición de responsabilidades y competencias, a través del desarrollo de tareas cotidianas, los espacios no aula ofrecen magníficas oportunidades. En primer lugar las más básicas relativas al orden y la limpieza. En segundo lugar, otras más estimulantes y artísticas, como el trabajo de diseñar y decorar espacios, para ocasiones especiales, o para el día a día. El comedor podría diluirse como la biblioteca lo hace en forma de bibliotecas de aula o bibliotecas viajeras o bibliotecas de intercambio. ¿Por qué no puede el grupo transformar el aula para la actividad de comer, preparar los alimentos, gestionar los residuos, comentar lo que se come, aprender mientras se hace? Algunos de estos espacios-tiempos son propicios para el desarrollo de proyectos con perspectiva social y ambiental. La biblioteca, la inmóvil y central, podría ser exactamente, el corazón de la escuela. La lectura está en riesgo y la escuela tiene el deber de protegerla. Para ello, nada mejor que convertir la biblioteca en el espacio-tiempo más estimulante, más deseado y esperado del día o de la semana, o el lugar por el que cada día todos los alumnos deban pasar y disfrutar. Existen ejemplos de arquitecturas escolares hermosas en las que la biblioteca es el corazón del edificio y se constituye en espacio esencial, dotando a la actividad de leer de la máxima importancia para el alumnado. (Maribel Gómez Jiménez)
- ▶ Sería fundamental que los que proyectan y construyen los centros conocieran in situ la realidad escolar, es decir, que vivieran una jornada escolar y que dejaran opinar a las maestras y maestros. (Fely Paz Ledesma)
- ▶ Profundizar en el proyecto de aulas abiertas, repensar los ambientes y los materiales, e introducir el pasillo como espacio. Crear criterios de estética

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

de los ambientes. Considerar los baños como espacio y diseñarlos y organizarlos teniendo en cuenta la estética.

- ▶ Crear propuestas y actividades para realizarlas en dichos espacios. (Paz Olleta Alzueya)
- ▶ **Jardunaldiei esker eskola-espazio guztiak erabili daitezkeela konturatu naiz. Irakasle taldearen hausnarketa bultzatu beharko genuke, Bigarren Hezkuntzan espazio hauen erabilera oso arrotz egiten zaigu eta lortu nahi duguna definitu beharko genuke aurretik.**
- ▶ **Eskolako espazio guztietan hezkuntza-egoerak ematen diren heinean, eraikin barruko txoko guztiei hezkuntza etekina atera behar zaio. Espazioak mugatzen dituzten hormak hautsi behar dira, eta ikasgelaz kanpo, espazio guztiak bat eginez, ikasleari une bakoitzean behar duen ikasteko tokia aurkitzeko aukera eman behar diogu.** (Edurne Navallas Goñi)
- ▶ **Birdefinitu eta ikas-edukiekin lotu. Liburutegiari garrantzi eta bizitasun gehiago eman. Korridorea baliatu gelako beste txoko bat balitz bezala. Sukaldea martxan jarri beste espazio erabilgarri bat bezala, hamaiketako prestatzeko adibidez.** (Idoia Sara)
- ▶ Un planteamiento serio de lo que estamos viviendo y lo que queremos para el futuro. Desde hace años compartimos los espacios de infantil entre las tres edades y los pasillos, que ahora ya no se llaman pasillos sino, espacios jugadores. Es la infancia la que debe ocupar y redefinir estos espacios. (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Si hubiera una correcta fluidez entre el exterior y el interior de las aulas y el patio, esto no ocurriría, ya que no estarían obligados a estar sentados, mirando al profesor y con ganas de salir de la clase, sino que estarían regulados saliendo y entrando, con posibilidad de moverse por los espacios y eso crearía un correcto equilibrio que haría que el ambiente fuese relajado y no tenso.
- ▶ Se podrían generar pequeños espacios con jardines, etc. aunque veo la pega de la coordinación en su cuidado y sobre todo el mantenimiento por parte de los alumnos, con el clima de destrucción que generalmente impera en los centros de secundaria. Se tendría que hacer de manera que lo sientan muy suyo para que lo respeten.

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Espazio guzti horiek batu eta gela irekiagoak sortu, arlo ezberdinak era berean lantzeko proposak. (Maitane Algarra)
- ▶ Todos los espacios son educativos en nuestra escuela. Se preparan propuestas en el taller, en la siesta, en el comedor, en la plaza, en los pasillos... (Marta Munárriz Otazu)
- ▶ Jantokiko garaiak, beste modu batez antolatu bai espazioaren antolaketa bai bertan dauden aukerak ez erlazionatzeko gune zaratatsu batekin, lagunekin gustura egoteko espazio batekin baizik. Eserleku eta mahai erosoagoak, altuera desberdinetan, hitz egiteko aukera izateko, agian mahai biribilak, argia sartzen den espazioa izatea, lasaitzera gonbidatzen duen espazioa bihurtu. Liburutegian ikasleak kontuan hartu, adibidez liburu eskaera egiterako orduan, zein liburu motak gustuko dituzten, espazio hori hornitzera-koan hain ideiak kontuan hartu, adibidez, puff batzuk, haien argazkiak, irakurritakoa ilustratzeko gunea.
- ▶ Reacondicionar los pasillos con más microespacios.
- ▶ Insonorizar o evitar la reverberación del sonido del pasillo y si fuese posible de las aulas porque los techos son muy altos y el nivel de ruido es crispante cuando se juntan varios niñas y niños.
- ▶ Todo el personal podría participar en reuniones pedagógicas, cualquier personal de la escuela que vaya a estar en contacto con los niños debe estar preparado para actuar y hacer de todos los momentos educativos y no entenderlos como unos momentos aparte. (Maite Aquerreta Garde)
- ▶ Lehen aipatu gisa formakuntza saioak eta beste eskolekin esperientziak partekatzea lagungarri izan daiteke oso. (Ioritz Martinez Lazkano)
- ▶ Lanketa honekin jarraitu. LH osoa pixkanaka pixkanaka berritu nahi dugu. Urte batzuk ditugu ongi pentsatzeko zer egin nahi dugun. Adin bakoitzak bere ezaugarri eta bere beharrak ditu eta eremu guztiak ez dute zergatik berdinak izan behar. Zalantza asko ditugu 8-9 tarteko adin horretan. (Kontxi Etxalar)
- ▶ Seguir trabajando en todos estos espacios de no aula, que en su mayoría son comunitarios, transmitiendo valores de respeto, igualdad... (Mikel Ibarrola Manterola)

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Eraikinaren kanpoko espazioak (jolaslekua, baratza...). Los espacios externos (patio, huerta...) del edificio:

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ Se utilizan poco tiempo. Intento con mi alumnado mantener las pequeñísimas o mínimas zonas verdes (jardineras y jardín vertical) con vida.
- ▶ Poco o nada, hay pendiente una cubierta del patio que es tan complicada (y a la vez tan necesaria) a nivel arquitectónico que me provoca reservas su posible resultado.
- ▶ Salimos al patio durante 30/45 minutos al día. (Marta Munarriz Otazu)
- ▶ Se hace poca cosa porque se argumenta que al ser un espacio comunitario, todos tienen que opinar. Los procesos participativos pueden dar miedo porque implican el que las personas sueñen y den opiniones de lo que quieren, por otro lado conllevan establecer prioridades y dejar de lado sueños e ideas. Gestionar estos procesos es difícil y preferimos centrarnos en nuestra aula sin meternos en problemas, sin darnos cuenta de que la mayoría de los problemas llegan del patio. (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Cuido con esmero de dichos espacios, fomento el respeto por los elementos que conforman estos lugares, introduzco materiales naturales, disminuyendo de esta forma los objetos artificiales. Alterno materiales que fomenten la curiosidad por este tema tan importante y les anime a explorar e investigar. Otro tema que me parece importante es comprobar que disfrutan y gozan en estos espacios.
- ▶ En el patio lo que tiene importancia, que es en el momento del recreo, es el fútbol. Intentan que todos puedan jugar al fútbol entre semana, dándole importancia a eso en vez de crear otros juegos, materiales o espacios.

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egiten da?
Zer egiten duzu?
¿Qué se hace?
¿Qué haces?

- ▶ Se ofrece juego libre con escasas posibilidades en su mayor parte. Contamos con una zona mucho más rica que por diferentes motivos se usa muy poco. Estamos en proceso de remodelación. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ **Baratza dugu, baina ez diogu erabilerarik ematen. Patioa hormigoi eta zementuz egina dago guztiz. Aurtten mailako ikasleak patioan joko eta espazio ezberdinak jartzeko proiektua egin dute eta oso polita atera da.** (Maitane Algarra)
- ▶ La huerta es una manera muy vivencial de ponerse en contacto con la naturaleza. Se planta, hay que regar, lo que lleva a tener una responsabilidad, se ve una evolución y finalmente un fruto. Lleva muchos procesos implícitos, tantos emocionales, como educativos. (Amaia Iriarte)
- ▶ Hace pocos años que se construyó el nuevo patio para educación infantil teniendo en cuenta los criterios de renaturalización y de la importancia del juego y la autonomía.
- ▶ Hacemos salidas al bosque con un grupo de niñas y de niños una vez a la semana. En cuanto al uso de la zona verde o de la plaza en un determinado tiempo, como si fuera patio, hace que el adulto se sitúe ante los niños y las niñas de tal manera que pueda verlos.
- ▶ En mi caso, en el de una escuela infantil, llevamos a cabo la idea de que todos los espacios son educativos puesto que estamos presentes tanto en el patio, como en el momento de cambio de pañal, como en el comedor y la siesta. En cada momento hay normas diferentes, se trabaja la autonomía, conocer nuestros límites, la autoestima... creo que en este caso no se ve el momento del comedor y el patio como en una ikastola por ejemplo, que en esos momentos no está el equipo de profesores y por eso, los niños y niñas ven esos momentos como ocio y no como espacios donde también hay aprendizaje. (Maite Aquerreta Garde)
- ▶ Como no tenemos patio salimos a jugar a un parque junto a la iglesia. Tiene muchos elementos que les gustan a los niños/as: hierba, barro, piedras, bichos, palos, charcos, columnas del porche de la iglesia para esconderse, árboles, etc. Cuando llueve mucho, utilizamos el frontón del pueblo, mucho menos atractivo.

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ El patio no tiene una organización especial y se observa como actúan los niños de forma muy real, a menudo se crean problemas de relación, en algunos casos no hay iniciativas de juego, hay aislamientos, etc. (Ana Echeverría Goñi)
- ▶ Hurrek jolasteko guneak margotu izan dira, baina behin baino gehiagoetan haien beharrak zeintzuk diren kontuan izan gabe eta gero ez dute margo-tutakoan jolasten. Baratza ere izan da, baina askotan saio puntualeko kontua izaten da eta nahiko programatuak. Adibidez, egun bat landatu, beste egun batean ikusi landatutakoaren progresioa eta beste batean jaso.
- ▶ Baratzara joatea usaimen landareak landatzera; ipuinak zuhaitz baten azpian irakurtzera. Baloi egunak murriztu. (Idoia Carricas)
- ▶ Jolaslekuan jolas librea izaten da. Baratzaz arduratzeko ziklo bakoitzak lan batzuk ditugu: haur hezkuntzak ureztatu, konposta eraman...
- ▶ Jolaslekuan aukera mugatua dugu. Dauden naturako elementuak ezin dira ukitu. (Elixabete Ansa Otermin)
- ▶ Gure eskolako jolaslekua herriko pilotalekua da, eta, alde horretatik, aukerak mugatzen dizkigu. Bestetik, jolasak egiteko aukera ematen digu, eta beharrezkoa den edozein momentutan ateratzen gara bertara jolastera. Gauza bera gertatzen zaigu eskola ondoan daukagun mendi-bidexkarekin. (Edurne Navallas Goñi)
- ▶ Jolaslekua ikasleek barrukoa hustutzeko lekutzat hartzen dugu. Nere ikastetxean, zorionez, aukera asko daude: futbol-zelaia, bankuak, urmaela, belardia... Dena den, irakasleon jarrera askotan oso kontrolatzailea da eta ez hezitzailea.
- ▶ Jolaslekuan hondartegi bat dago eta nahi dutenean han jolasteko aukera dute. Hala ere, patio guztia zementuzkoa da eta erdiko zatirik handiena futbolak hartzen du (porteriak eta lurreko marrak marraztuta daude). (Estibalitz Caballero Zubeldia)
- ▶ Erreniega ikastetxean batzuek espazio eta denbora aspaldidanik birmoldatzen ari gara. Horrela sortu zen gure patioa eraikitzen proiektua. Lanean jarraitzeko beharra dago. (Helena Barrena Domínguez)

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ Hezitzaile bezala askok jarrera pasiboa dute. Sortzen diren liskarrak kudeatzeko daudela uste dute kanpo espazioetan. Ez aldiz, aldi oro, behar den (norberak zein taldeak) erabiltzeko, aprendizai gaizatzeko, espazio aberats eta erreal bezala. Oso ondo erakutsi ziguten mugimendua, esperimentazioa eta bizipenak ez direla eskolarako eginak... hori apurtzea asko kostatuko zaigu. (Nere Inda Goikolea)
- ▶ Justu kontrakoa egiten da, naturala den guztia kendu zikitzen duelako (belarra, buztina...). Umeengan pentsatu beharrean, helduen erosotasunaz pentsatzen da eta hau aldatu beharra dago.
- ▶ Ere mu handia dugu, natura barnean dugularik. Honek lehen aipatu dudak bezala, aukera handiak ematen ditu irakaskuntza formala integratzeko. Lehen Hezkuntzako 1. ziklokoek duten ambiente bat eraikuntzaren kanpo dago, belardian, hemen bereziki intsektu ezberdinen inguruko lanketa egiten delarik. Lehen aipatu dudak bezala, daukagun eremuan dagoen guztia (zuhaitzak, hesiak, lurra bera... eduki asko lantzeko erabil daiteke. Eta kanpoko eremua ere gela bihurtu, irakurtzera gustura ateratzeko. (Kontxi Etxalar)
- ▶ Solo hay un patio exterior. Una zona con hierba que no se usa y luego otra de cemento con algunas escaleras. También prohibidas por seguridad. Los niños están en la zona de caucho y recreo.
- ▶ Los patios escolares son, en su mayoría un recinto llano, pavimentado y cerrado, con algún espacio acotado como pista deportiva, que se utiliza para actividades diversas en el desarrollo de la asignatura de Educación Física, y que en el tiempo de juego libre da oportunidad a desplegar deportes de balón. Son lugares mal adaptados a las condiciones climáticas, totalmente artificializados, sin restos de naturaleza. Tienen suerte los centros que disponen de huerta educativa. Afortunadamente son cada vez más. Desde la perspectiva de adaptación al cambio climático, que es una cuestión central para mantener la sostenibilidad de ecosistemas, se está planteando la necesidad de incluir infraestructuras verdes y soluciones basadas en la naturaleza en la ciudad, para amortiguar el aumento progresivo de las temperaturas y las olas de calor. Los patios escolares son espacios susceptibles de transformarse con estos criterios, para beneficio de niñas y niños y de la población urbana en general. (Maribel Gómez Jiménez)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ Jardunaldietan ikusi genuen moduan, haurren iritziak kontuan hartuz, gozatzeko, elkarrekin egoteko, mugitzeko eta lasai egoteko gune desberdinak sortu beti naturaren presentzia izanda. Garrantzitsua da ingurukoak kontuan izatea, eskola, familia, udaletxea... eta lan taldean aritzea. Baratza izatea oso idei ona dela iruditzen zait, baina gune ireki bat bezala. Haurrak edozein momentuetan bertara joateko aukera izatea berea dela sentitzeko, parte hartzeko, dituzten idei anitzak kontuan izateko gainera naturarekiko errespetuzko jarrerak lantzeko aukera aparta da.
- ▶ Patioa atsedeen-leku izateari utzi behar dio, eta ikaskuntza toki izatera pasa behar da: esperimentazio, ikerketa, sozializazio tokia hain zuzen ere. Izan ere, errekurso bikaina daukagu eskola-kanpoaldean askotan alferrik galtzen duguna. (Edurne Navallas Goñi)
- ▶ Adecuar espacios y dar recursos para un mejor mantenimiento, cuidado y funcionamiento.
- ▶ Sobre todo implicar más a toda la comunidad educativa y que no se asocie solo a ciertos grupos de programas especiales.
- ▶ Involucrar al alumnado en su uso y diseño.
- ▶ Gune berde gehiago beharko genuke, eta baratzari buelta bat eman, proiektu amankomunak sortuz. Eskola komunitate osoa inplikatu beharko du horretarako, eta departamentuak baliabideak eta laguntza ekonomikoa jarri. (Maitane Algarra)
- ▶ Observar detenidamente cómo es el juego en nuestro contexto para analizar el comportamiento, dónde se centra el interés, qué carencias se aprecian... y según las observaciones ir introduciendo los cambios oportunos. Puede ayudar a la observación ofrecer el patio como propuesta de juego en grupo pequeño. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ Más desde luego pero se necesita hacer inversiones fuertes que los centros no pueden asumir. (Paz Olleta Alzueya)
- ▶ Proponer materiales diversos en el aula y quitar los balones de los patios.

2. idea: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Si naturalizamos el patio y ponemos huerta.... hay que mantenerla. Supondría cambiar las programaciones y que se involucrara todos los agentes de la comunidad educativa. (Fely Paz Ledesma)
- ▶ En la nueva escuela rural de zona que se va a construir, tratar de reproducir ese espacio natural que tenemos en la actualidad. Los niños/as nos demuestran día a día su potencialidad y el placer que encuentran en el juego con elementos naturales. Por supuesto que, al igual que ahora, tendremos huerta ya que permite trabajar muchos contenidos curriculares a través de una actividad que les genera calma, tranquilidad, satisfacción, desarrollo de la autonomía, organización del trabajo colectivo, etc. además de la implicación de toda la comunidad educativa (trabajo con madres, padres, abuelos/as, etc.).
- ▶ Es necesario realizar un proyecto de patios, llevarlo a la práctica con zonas de juego y espacios libres, para mejorar la convivencia, las relaciones y solucionar conflictos dando cabida a la participación de todos, crear juegos inclusivos... (Ana Echeverría Goñi)
- ▶ **Patioko hesiaren bestaldean ditugun eremuak gehiago aprobetxatu.**
- ▶ **Kanpoko espazioak gehiago erabili behar ditugula pentsatzen dut. Kanpoko espazioak irakasten dugunaren agertokia izan daitezke. Ikasleek aldaketa horretan parte hartu beharko lukete, haiena sentitzeko.**
- ▶ **Patioaren aldaketa egiteko asmoa daukagu eta udalarekin eta departamentuarekin harremanetan jarri gara baina ez digute oraindik erantzun. Patio naturalago bat nahi dugula argi daukagu baina ez dakit aholkularitzarik edukitzeko aukerarik daukagun. (Estibalitz Caballero Zubeldia)**
- ▶ **Baratza jartzea oso garrantzitsua iruditzen zait. Eta patioetan, oro har, futbola ez den jolaserako aukerak eskaintzea, material ez egituratua eskaintzea (gurpilak, tutuak..)**
- ▶ En primer lugar dar más libertad a los niños, y sobre todo confianza. Ellos conocen mejor que nadie sus límites y por mucho que nos asustemos, si siempre les hemos dejado que midan su propio cuerpo, van a controlar. Debemos confiar.

2. ideia: eskola-espazio guztiak hezkuntzaren espazio dira. 2ª idea: todos los espacios escolares son espacios educativos

Ikasgelak ez diren eraikinaren barruko espazioak (jantokia, liburutegia, korridorea...). Las no aulas (comedor, biblioteca, pasillos, baños...) del interior del edificio

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Es necesario querer hacerlo y tener claridad de ideas sobre los resultados que se quieren obtener con la transformación de ese lugar como espacio pedagógico, así como definir otras cualidades de que se le quiere dotar. Incluiría naturaleza, en forma de tierra, plantas, árboles, juegos configurados con materiales naturales (troncos, cuerdas, piedras). Incluiría también colinas, recodos, cobijos, espacios para escalar, para trepar, para saltar... fuentes, lugares donde descansar y también, por qué no, lugares donde jugar al balón, saltar a la goma, a la comba o sentarse a charlar y compartir el almuerzo. Y lugares donde desplegar actividades artísticas diversas... La transformación de un espacio-patio puede recoger los deseos de toda la comunidad educativa. Es importante debatir qué hacer y cómo hacerlo. Y una vez decidido, no dar por acabada la colaboración. Permitir que todos se pongan manos a la obra, niños y niñas, chicos y grandes, profesorado, familias. De manera que la transformación espacial sea, en sí misma, una oportunidad educativa, una oportunidad de colaborar, de aportar, de hacer comunidad y de aprender a trabajar con las manos. La Ikastola Hegoalde de Pamplona desarrolló una preciosa experiencia hace ya unos años, en la que toda la comunidad educativa, dinamizada por el equipo directivo, se puso manos a la obra, a deliberar, a decidir, a diseñar y a transformar. La naturaleza es vida y tiene sus ritmos. Plantar un árbol es una responsabilidad que se asume a largo plazo, enseñándonos además a tener paciencia. Pensamos en un gran árbol al que poder trepar y que nos proporcione sombra, pero debemos ser conscientes que ese árbol no es el que plantamos, sino el que disfrutarán otros niños y niñas dentro de unos años. (Maribel Gómez Jiménez)
- ▶ **Egin daitekeena da benetan espazioan ere inklusioa aintzakotzat hartu eta guztion presentzia eta erabilera bermatu.** Nire ametsa da saski baloiko pistan aulki gurpildun sinpleak txertatzea, enpatia txokoak sartzeta non begiak estaliak ditugun, aho hizkuntza ez dena komunikatzeko erabiltzen dugu, herrestan ibiltzeko txokoak... Horrela, beste zentzuak, mugitzeko sibilitateak, etabar ahalbidetuko ditugu. Taldean zein bakardade lagunduta moduan egoteko txokoak, barruan zein kanpoan, euskaraz zein erdaraz, katalaneraz, hizkuntza gabe... Behar eta nahien arabera eraldatzen diren espazioak... (Helena Barrera Domínguez)

3 idea: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke.
■ 3ª idea: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola pertsona guztien inklusiotik eta inklusiorako izan daiteke (ezagutzak, trebetasunak eta interes desberdinak). Pensar la escuela desde/para la inclusión de todas las personas (con diversos conocimientos, habilidades e intereses)

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ Tratar de pasar de la teoría al sentimiento cuando decimos que la comunidad escolar la formamos niñas y niños, familias y escuela. Es necesario acortar distancias entre las diferentes identidades de todos sus componentes. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ Hay escuelas diversas, como diversas son las personas con las que se debe contar. Algunas son capaces de integrar a toda la comunidad en sus actividades, otras no. La mayoría son capaces de integrar a todos los niños y las niñas escolarizados en el centro, pero es más raro que sean capaces de integrar a las familias, a padres y madres, a abuelos y abuelas, hermanos y hermanas, mayores o pequeños. Es frecuente que los centros educativos cuenten con las familias en situaciones puntuales, como las festividades (Carnaval, Navidad, Fin de Curso, etc.). No es habitual que cuenten con ellas en el día a día. En esto, las Comunidades de Aprendizaje pueden llevar ventaja. He diseñado y coordinado un proyecto de estas características (RESPIRA, Nuevos aires para una Ciudad Saludable y Segura), porque este tipo de experiencias puede dar lugar a abrir un debate sobre el espacio público que incluya a las familias. Estudiantes de ESO, en este caso, analizaban y realizaban propuestas para mejorar la calidad urbana y las condiciones de acceso a los centros, a pie y en bicicleta, para mejorar así la calidad del aire que respiran en su jornada escolar y aportar un beneficio al conjunto de la ciudad. (Maribel Gómez Jiménez)
- ▶ Intentamos abrir la escuela a la comunidad con algunas actividades que cuenten con la participación de agentes externos, familias o expertos.

3 ideia: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. 3^a ideia: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola pertsona guztien inklusiotik eta inklusiorako izan daiteke (ezagutzak, trebetasunak eta interes desberdinak). Pensar la escuela desde/para la inclusión de todas las personas (con diversos conocimientos, habilidades e intereses)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ Gelan saiatzen gara ikasleek egiten dituzten gauza guztiak praktikoak eta funtzionalak izaten, galdera eta lan proposamen ezberdinen bitartez, haiek lan hori burutzea, informazioa bilatuz eta antolatuz. Gero proiektu horiek aurkezten dituzte haien artean edo adin ezberdinetako geletara joaten gara lan horiek erakustera. Egiten ditugun lan gehienak kooperatiboak dira, behar bereziak dituzten ikasleak aukera gehiago dituzte aurrera joateko, haien artean laguntzen direlako. (Maitane Algarra)
- ▶ Se integran alumnos UCE y PMAR en las horas de proyectos (14 semanales). Todo el alumnado trabaja fundamentalmente en estructuras de cooperativo con el fin de que cada uno aporte lo que sabe.
- ▶ Es una escuela en la que los padres y madres son muy participativos/as y están dispuestos a trabajar en cualquier proyecto. Hay relación con los distintos grupos que existen en el barrio.
- ▶ A día de hoy en mi centro existen varios programas de atención a la diversidad pero es cierto que el alumnado está segregado, no convive prácticamente alumnado de distintos programas, más allá de lo que se puedan relacionar en el patio.
- ▶ El modelo tradicional que se lleva en mi escuela estrangula a los niños y niñas que no tienen tanta memoria (que es lo que se favorece con este tipo de metodología). Estos niños pueden llegar a sufrir con la forma de enseñanza que no les favorece. Se pretende educar a todos dentro del mismo modelo y con la misma forma de enseñanza, sin crear caminos diversos para cada uno de ellos. A parte, se le da importancia a una competitividad insana entre los niños, en vez de crear cooperación.
- ▶ Contamos con agrupamientos flexibles, persona de apoyo dentro del aula y variedad de tareas. Talleres internivelares. (Fely Paz Ledesma)
- ▶ Hay bastante conciencia de inclusión atendiendo a la diversidad como criterio. En las actividades a nivel de centro una de las profesoras se encarga de traducir todo el contenido en lenguaje de signos, trabajamos la educación emocional de manera sistemática en todas las etapas, así como sesiones semanales de biodanza, la sintonía como rutina... Estamos realizando formación y como centro hemos adquirido el compromiso de trabajar la coeducación de manera sistemática en todas las etapas. (Amaia Iriarte)

3. ideia: eskola (espazio eta jardueretan)

inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. 3^a idea: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola pertsona guztien inklusiotik eta inklusiorako izan daiteke (ezagutzak, trebetasunak eta interes desberdinak). Pensar la escuela desde/para la inclusión de todas las personas (con diversos conocimientos, habilidades e intereses)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ Romper barreras arquitectónicas. Adaptar ascensores de acceso.
- ▶ Ser una Comunidad de Aprendizaje en el que todos y todas tenemos el mismo valor. (Amaia Zubiria Aldaz)
- ▶ Incluir a todos y todas en todas las actividades independientemente de sus habilidades y posibilidades. (Óscar Gusano Ibáñez)
- ▶ En nuestra escuela, las aulas son multinivel (dos o tres). Esta característica ofrece muchas posibilidades desde la perspectiva de la inclusión de todos los niños y niñas. Cada alumno y alumna encuentra y se le ofrece lo que realmente necesita, sin la rigidez de un grupo de nivel único. Además, al ser grupos pequeños, la posibilidad de adaptación a los intereses, habilidades y conocimientos de cada niño y niña son muy grandes.
- ▶ Espazio desberdinak daude gelan, gaiaren arabera, aldatzen doazen espazioak dira, hurrek ekarritako eta sortutako materialekin. Material desberdin asko egotea material ugari antzekoa egon beharrean garrantzitsua da, hurren interes, desberdinei erantzuteko.
- ▶ Gaitasun desberdineko haurrak onartu, ezagutu eta baliabideak gela barruan egoteko bilatu. Kultura desberdineko ipuinak kontatu. Hizkuntz desberdinen hitzak ikasi. Komunikazio alternatiboen hitzak ikasi (piktoak; bimodal hizkuntza). Eskolako profesional desberdinei izena eman, bere lanarengatik eskerrak eman eta geletara gonbidatu. Gurasoak parte-hartzaileak izatea gonbidatu. (Idoia Carricas)
- ▶ Patioan gertatzen denaz gelan hitz egin, kontaktzen dutena entzun, ideiak trukatu, batzuetan behatzera atera. Neska/mutil, txiki/handi dualidadeak erne behatu. (Begoña Moreno Sueskun)
- ▶ Materialak aukeratzeko orduan edo espazioak definitzerako orduan ikasle guztien beharretara erantzuten ote dugun aztertu. Materialen erabilera anitzak sustatu. (Idoia Sara)
- ▶ Gure eskola unitate bakarrekoa den heinean, aniztasunari trataera erabat bermatua dago. Aniztasunaz ari naizenean, ikasle, familia eta bertan dihardugun pertsona bakoitza ezberdina delarik egin nahi diot erreferentzia. Familia bakoitzak, bere ezaugarri eta kasuistikarekin, bere seme-alabak esko-

3 ideia: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. ^{3^a} idea: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola pertsona guztien inklusiotik eta inklusiorako izan daiteke (ezagutzak, trebetasunak eta interes desberdinak). Pensar la escuela desde/para la inclusión de todas las personas (con diversos conocimientos, habilidades e intereses)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

lara ekartzen ditu. Ikasgelan, pertsona guztiek talde bat osatzen dugu: ez du inporta zein adin daukan bakoitzak edo ze mailatan dagoen: bakoitzak behar duena jasotzen du. Ikasle bakoitzaren maila eta egoera oso ongi eza-gutzen dugu, eta horren arabera, behar duena ematen diogu. Horretarako, noski, erabilera anitzetako espazio eta materiala beharrezkoa da. Eta, horretaz gain, ikasle bakoitza beste ikasleentzat ikasteko baliabide bilakatzen da. Gure kasuan, aniztasuna guztion ikaskuntza-prozesuan laguntzeko baliabide aberasgarri gisa ikusten dugu. Inklusioa erabatekoa da. (Edurne Navallas Goñi)

- ▶ Ohiturak aldatzea asko kostatzen zaigu. Azterketetan buruz ikasitakoa maiz saritzen dugu eta beste trebetasunei ez diegu so egiten. Nere kasuan, proiektuak aritzen saiatzen naiz. Metodologia honekin ikasleen behar eta maila desberdinetara egokitzea errazagoa da.
- ▶ Eskola nahiko irekia da eta gero eta parte hartzaileagoa. Lehen hezkuntzan familiak urrunago geratzen dira. Haur hezkuntzan geletara sartzeko aukera daukate eta horretara gonbidatzen ditugu. (Estibalitz Caballero Zubeldia)
- ▶ Ahal dudan moduan inklusioa ahalbidetzen saiatzen naiz baina egia esanda espazioa ez da batere lagungarria. Zoritxarrez nire ustez gizartean inklusioa eta iriste erraztasuna sinonimoak dira eta hori sinplifikazio kaxkarra da. (Helena Barrena Domínguez)
- ▶ Ikasleen banakotasuna bermatu eta adin, erritmo eta garapen maila ezberdinetarako baliabide, material eta esperientzia aberatsak ahalbidetu. (Ioritz Martínez Lazkano)
- ▶ Pertsona guztien beharretara iritsi behar da, horretarako besteaz beste, ambienteak laguntzen dute. Hemen adin ezberdinetako ikasleak nahastean dira ere eta norberak egin nahi duena egiteko aukera izateak inklusibitateko lagungarria da. HHn eta LH 1. zikloan egiten dugu. Hala ere, ikasleengan benetako konfiantza izatea, inklusibitatean eta ikasle guztien parte-hartzean, faktorerik garrantzitsua da. (Kontxi Etxalar)
- ▶ No tenemos un proyecto. Las educadoras vamos proponiendo las actividades y las propuestas sobre la marcha. Muchas veces son ellos los alumnos y alumnas los que nos dicen de forma indirecta que es lo que quieren hacer. Pero tenemos muy en cuenta las aportaciones de cada uno.

- ▶ Todos y todas somos diferentes, menos mal. Esto hace que la observación sea primordial para conocer el grupo mediante la escucha activa. Luego están los recursos humanos, más ojos y más manos. (Ana Guerendiain Goñi)
- ▶ Implementar nuevas metodologías que han demostrado que son más participativas e inclusivas a nivel de centro y no solamente como iniciativas particulares de algunas personas.
- ▶ Revisar los modelos de evaluación. Deben reflejar la actitud frente al aprendizaje más de lo que lo hacen.
- ▶ Construir un banco del tiempo en el que la comunidad pueda ofrecer habilidades a la escuela. Permitir que la comunidad del barrio entre en la escuela y que la escuela salga a la comunidad. (Joaquín Escaray Lozano)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ Crear proyectos en los que todos y todas puedan participar con sus propios conocimientos, habilidades, intereses y formas distintas de hacer. El aprendizaje debería ser para todos y todas algo divertido e interesante. El conseguir que en cada grupo haya cooperación y que cada uno pueda aportar desde su vivencia hace que el aprendizaje sea más rico y completo.
- ▶ **Inklusioaren alor honetan argi daukadana zera da: baliabide gehiago behar ditugu irakasleok. Nahiz eta metodologia parte-hartzaile eta berritzaileak martxan jarri, beharrezkoak ditugu, batez ere, giza baliabideak. Orain dela hiru urte orduen murrizketa bat eman zen departamentutik eta nik behintzat ez dut neurri horien zergatiak edo azalpenak inon entzun.** (Maitane Algarra)
- ▶ Sería interesante abrir la escuela a diferentes profesionales, como personas relacionadas con el arte o la música. (Marta Munárriz Otazu)
- ▶ Institucionalizar la pareja educativa en cada aula. Bajar la ratio del alumnado en el aula. Más horas de coordinación entre todos. (Fely Paz Ledesma)
- ▶ Fomentar el respeto hacia todas las personas. Integrar la diversidad en el día a día del aula y en todos los contenidos que ofrecemos. Romper estereotipos, revisar materiales, integrar nuevos recursos y materiales didácticos y retirar otros.

3. ideia: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. 3^a idea: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola pertsona guztien inklusiotik eta inklusiorako izan daiteke (ezagutzak, trebetasunak eta interes desberdinak). Pensar la escuela desde/para la inclusión de todas las personas (con diversos conocimientos, habilidades e intereses)

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Lo que para muchas personas ajenas a la realidad de las escuelas rurales hasta ahora ha sido un handicap, se demuestra como uno de los caminos más eficaces para la inclusión: aulas multinivel y grupos reducidos. Dos factores muy a tener en cuenta.
- ▶ Incorporar metodologías inclusivas, aprendizaje cooperativo, técnicas que faciliten inclusión, aprendizajes con diferentes objetivos. Quizás como profesores y profesoras hay que tener una visión formativa más amplia para ayudar al alumnado a utilizar bien los conocimientos que vaya adquiriendo, crear intereses...utilizando, de distintas metodologías, los programas, estrategias y recursos más interesantes para el centro.(Ana Echeverría Goñi)
- ▶ **Haurren beharrak gehiagoetan behatu, erne egon askotan modu ez berbalean eskatzen ari dizkiguten gauzetan eta, ahal den neurrian, aurrera eraman. Interes desberdinetatik akordio bat iristeko aukerak proposatu, haurrak pentsarazi ez bakarrik eztabaida soluziora baizik, horrela bizikidetzarako baliabideak landuz.**
- ▶ **Ikasleek, irakasleek, atezainek, jantokiko langileek eta gurasook begiratzeko eredu irekiak eta inklusiboak aztertu. Guztion interesak kontuan hartuz, poliki, eraldaketak txertatzen joan. (Begoña Moreno Sueskun)**
- ▶ **Oztopoak kendu, gurpildun aulkidunak autonomiaz ibiltzeko...**
- ▶ **Ikasle bakoitzaren erritmoa errespetatu behar dugunaren heinean, eta ikasle bakoitzari behar duena eman behar diogunaren heinean, ikasleak adinka edo mailaka banatzearekin hautsiko nuke, posiblea den neurrian. Adin ezberdinetako umeak elkarrekin egoteak ikasteko aukerak areagotzen ditu, eta pertsona bakoitzari bere garapen/ezagutza mailako lagunekin egotea ahalbidetzen dio behar duen uneetan, eta, maila altuagoa edo baxuagoa daukatenekin ere egoteko aukera ematen dio. Eskola askotan hasi dira espazioetan/giroetan lan egiten, ate irekiekin Haur Hezkuntzako taldeak nahasten, maila ezberdinen arteko tailerrak egiten, etab. (Eduarne Navallas Goñi)**
- ▶ **Bigarren Hezkuntzan bide luzea dugu oraindik egiteko. Curriculumaren itzalpean ez dugu ikasleen erritmoa errespetatzen. Egokitzapen eraginkorrak egiten ikasi nahiko nuke. Gaitasunetan oinarritutako ebaluazioak erabili beharko genituzke, edukiari garrantzi gutxiago emanez.**

3 ideia: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. 3^a ideia: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola pertsona guztien inklusiotik eta inklusiorako izan daiteke (ezagutzak, trebetasunak eta interes desberdinak). Pensar la escuela desde/para la inclusión de todas las personas (con diversos conocimientos, habilidades e intereses)

Zer egin daiteke?

¿Qué es posible hacer?

- ▶ Gurasoei gelan parte hartzeko gonbidapen gehiago luzatu (talde interaktiboetan adibidez). (Estibalitz Caballero Zubeldia)
- ▶ José Contrerasesk dioen moduan: “La diferencia tiende a catalogarse como problema, deficiencia, carencia o dificultad. Pero en la escuela uno no es igual o desigual; uno es quien es”. Posibilitate hori espazioetan ere bermatu behar dugu. Benetakoa bada ez dugu azalpenik eman beharko. Espazioak dena kontatuko du. (Helena Barrena Domínguez)
- ▶ Eskola komunitatea inklusiboa izango da eskaintzen denarekin bakoitzak dagoen lekutik bidea egiten duenean. (Nere Inda Goikolea)
- ▶ Adin, erritmo eta garapen maila ezberdinetarako baliabide, material eta esperientzia aberatsak ahalbidetzea garrantzitsua ikusten dut horretarako. Eta hori ez ezik irakasle edo hezitzaile naizen ikuspuntutik behaketarako gaitasuna irakasleok trebatzea eta ahal den heinean ikasleen banakotasuna bermatzea ezinbestekotzat hartzen dut. (Ioritz Martínez Lazkano)
- ▶ Ikasle bakoitzari konpetentea izan dezan sinestarazi. Horretarako egin dezakeena eskaini. Lehenik bakoitzaren beharrak interesak eta ahuleziak ezagutzuz. Horretarako aldaketa metodologikoak dira garrantzitsuenak (ebaluazio hezigarria, ikaskidetza, konpetentzia aniztunak...) espazioek laguntzen dute baino beste horren menpe beti. (Kontxi Etxalar)
- ▶ Invitar a las familias a ser parte de la escuela, no sólo de manera simbólica y puntual, sino de manera habitual. Incluir, no es dejar entrar, es dar la bienvenida. ¿En qué pueden participar las madres y los padres? En todo aquello que aporte, que enriquezca, que establezca la complicidad entre docentes y familias, lo que sea constructivo. Quizá es mejor no poner ejemplos, porque los límites los marca el contexto, a lo que hay que tender es a que el contexto sea favorable a la participación, sin miedos. (Maribel Gómez Jiménez)
- ▶ Diseñar una variedad de proyectos que propicien la participación de personas diversas. (Roxana Pastor Fasquelle)

3 **Ideia: Eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke.** ■ **3ª Idea: La escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.**

Eskola partaidetzatik eta partaidetzarako izan daiteke. Pensar la escuela desde/para la participación (democracia, convivencia, igualdad)

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ Cada curso hacemos formación, talleres, proyectos que intentan mejorar la participación y la convivencia. Aún así creo que siempre estamos lejos de lo que deberíamos hacer.
- ▶ La organización es algo vertical. Y la que decide en la escuela es la directora. No hay igualdad en nuestra escuela. Todo tiene que pasar por dirección.
- ▶ Creo que mi escuela es participativa, con gran convivencia, igualitaria al ofrecer materiales y mensajes iguales para niños y niñas. (Ana Guerendiain Goñi)
- ▶ Trabajar los temas en cuestión desde que entran en la escuela haciéndoles partícipes en su formación.
- ▶ Recoger la necesidad, opinión, sueño de toda la comunidad educativa. Esto conlleva mucho trabajo para poder incluir a todos y todas y llegar a toda la comunidad. (Amaia Zubiria)
- ▶ **Bai eskola mailan egiten den formakuntzan bai eskolan burutzen diren bileretan informazio trukaketa egoteaz gain, partaide desberdinen ideiak kontuan hartu eta hezkuntzari buruzko eztabaidak sortu.**
- ▶ Tratamos de que el alumnado participe activamente en la vida de la escuela, tenga protagonismo en la toma de decisiones y en la asunción de responsabilidades. Trabajamos la convivencia y la igualdad, de forma transversal, día a día (educación emocional, diversas técnicas para evitar y/o resolver conflictos...) además de las específicas relacionadas con jornadas señaladas en el calendario (25N, 8M...).

3. ideia: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. 3^a idea: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola partaidetzatik eta partaidetzarako izan daiteke. Pensar la escuela desde/para la participación (democracia, convivencia, igualdad)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ Representantes de alumnos. Se recogen ideas de transformaciones deseadas entre el alumnado.
- ▶ Se impone la opinión del profesor.
- ▶ La convivencia en nuestro centro es uno de los grandes problemas a día de hoy.
- ▶ Hay un consejo escolar y una APYMA formada por padres y madres de la Escuela. Se juntan un día a la semana para hablar sobre la crianza de sus hijos e hijas y también organizan charlas. (Marta Munárriz Otazu)
- ▶ Existen cauces para la participación de las familias. En el caso de mi escuela, las familias de modelo A/G, casi el 100% inmigrantes, no participan en la APYMA ni en los órganos del centro por lo que su opinión no es tenida en cuenta. Una democracia real establecería mecanismos para asegurar que 1/3 de las familias de la escuela tuviera voz y voto. En este sentido hemos planteado que la participación de las familias se de en espacios cotidianos, al salir y entrar de la escuela, acompañándonos en los paseos por la ciudad, estableciendo permanencias en el aula. (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ **Nire ustez partaidetza posibilitateak irekitzen ditugunean ez dugu kontuan hartzen parte hartzeko aniztasuna eta formatu ezagunak planteatzen ditugu non parte hartu ezin dutenek kulpa kontzientzia modukoak sentitzen dute.** (Barrena Domínguez)
- ▶ Algunos ejemplos: permitir que las familias puedan acudir, el tiempo que quieran y en el momento que decidan, a permanecer en el aula. Organizar propuestas a tres bandas (niños y niñas, familias, escuela), para tener experiencias compartidas. Organizar encuentros que respondan a intereses manifestados por las familias en torno a un café. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ Se crean actividades sueltas en las que se exponen ideas como la de la igualdad o la convivencia, que luego en el día a día no salen, ya que entre lo que se hace en esas actividades y lo que se presenta a los niños y niñas cada día es muy diferente: la igualdad se desiguala con las valoraciones y eso no ayuda a la convivencia.
- ▶ Vincular en todos los contenidos la igualdad y respeto. Una jornada específica de convivencia con otros centros.

3 ideia: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. 3^a ideia: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola partaidetzatik eta partaidetzarako izan daiteke. Pensar la escuela desde/para la participación (democracia, convivencia, igualdad)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ **Elkarbizitza on bat aurrera eramateko berebizikoa ikusten dut komunikazio bideak izatea. Gelan egunero hitz egiten dugu, ikasleak kontatzeko zer sentitzen duten edo zer egin zuten aurreko egunean. Aukera dute haien artean hartu emanak egiteko. Bestetik egiten ditugun lan guztiak ikasleen parte hartze aktiboarekin egiten ditugu. (Maitane Algarra)**
- ▶ **Colaboración de las familias en talleres y actividades escolares. Cada profesor y profesora aporta y comparte sus conocimientos, habilidades y materiales formándonos con lo que sabemos entre todos y todas. Utilizamos la plataforma Drive para compartir materiales y documentos. Importancia del sentimiento de comunidad.**
- ▶ **Organizar el aula de manera diferente para facilitar la participación.**
- ▶ **Creo que pensar en la escuela como un sitio de igualdad, significa que haya opción para todos los niños y niñas. En mi caso concreto, se está haciendo un proyecto de patio pensando en diferentes espacios para que todos los niños y niñas puedan participar y crear sus juegos. Porque la igualdad se entiende como darle a cada uno lo que necesita y no lo mismo para todos. Dando opciones diferentes se entiende a cada niño y niña como único y única, y así se respetan los intereses de cada uno y se da opción de mejorar sus potencialidades. (Maite Aquerreta Garde)**
- ▶ **Ikasleei galdetu: zer ikasi nahi duten eta adostasunetara ailegatu. Denboraren antolaketa galdetu. Hainbat ekintza desberdinak egiteko materialak ekartzea (errezetak egiteko, esperimenduak egiteko...) Herrira erosketak egitera joatea. (Idoia Carricas)**
- ▶ **Astean behin, gelako bilera izan ohi dugu. Hiruhilabetekoan bitan edo, getako bi ordezkariak zuzendaritzarekin elkartzen dira, gai batzuez eta ikas-tetxeko festa nagusiez mintzatzeko. (Begoña Moreno Sueskun)**
- ▶ **Ikasleen interesetatik abiatzen gara, eta ikasle guztien iritziak entzuten ditugu. Beraz, haien partaidetza etengabekoa da. Gure eskola ekarpenak egin edo gehitu nahi duen edozein pertsona, proposamen edo jarduerari irekia dago. Alde horretatik, eskola komunitatearen eta herriaren partaidetza ziurtaturik daukagu. Herriko kultur-tradizioetan herritarrekin batera parte hartzen dugu (lardero, olentzero), eta herritarrak ere gure eskola-jardueretan sarritan parte hartzen dute (esperientziak kontatzeko, proiektutan lagun-**

3 ideia: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. 3^a ideia: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola partaidetzatik eta partaidetzarako izan daiteke. Pensar la escuela desde/para la participación (democracia, convivencia, igualdad)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

tzeko, haien trebetasunen erakustaldiak egiteko, etab.). Herriak eskola behar du, eta zalantzarik gabe, eskolak herria. Gure testuingurua da, gizarteratze prozesua osatzeko gakoa. (Edurne Navallas Goñi)

- ▶ **Familiak eta eskolak heziketa partekatua behar du izan, baina egia da eskola askotan egun puntualetan bakarrik irekitzen dutela eskola, era kontrolatu batean. Hurrei ematen diegun eskumena ere antzekoa da, era kontrolatuan, hezitzaileak esaten duenean, esaten duenerako, momentu jakin batean, helburu konkretu batekin. (Nere Inda Goikolea)**
- ▶ Hay variadas experiencias de despliegue de la participación, fundamentada en valores democráticos, de convivencia e igualdad. Incluso hay proyectos y redes escolares que se basan en la participación, como es el caso de la Red de Escuelas Sostenibles que integrada en ESenRED sigue la metodología de elección entre todos de los temas a trabajar, de los talleres a realizar, incluso de las experiencias a seleccionar para las fases nacional y europea de exposición de experiencias. Sin embargo, es probable que haya pocos ejemplos en los que los niños y las niñas deliberen sobre aspectos organizativos del centro, sobre metodologías de aprendizaje y sobre el diseño y transformación de espacios, participando de alguna manera en las decisiones que se toman. Conozco un ejemplo precioso de un parque en la localidad de Villatuerta, que incorpora espacios de juego integrados como parte de los elementos naturales, que ha sido pensado por los niños y niñas del pueblo y tanto ellos como sus familias han participado en su ejecución. (Maribel Gómez Jiménez)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ Ampliar la oferta de posibilidades que brinda la escuela para que todas las personas encuentren la forma de sentirse cómodos en alguna opción participativa. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ La participación y colaboración de las familias es siempre escasa. Tal vez deberíamos revisar el tiempo que dedicamos a esta coordinación en toda la comunidad educativa.
- ▶ En temas como la convivencia e igualdad, nos parece que es muy importante el trabajo conjunto de profesorado y familias.

3. ideia: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. 3^a idea: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola partaidetzatik eta partaidetzarako izan daiteke. Pensar la escuela desde/para la participación (democracia, convivencia, igualdad)

Zer egin daiteke?

¿Qué es posible hacer?

- ▶ Mejorar la cohesión de los equipos del profesorado con líneas de trabajo conjuntas, con la valoración del trabajo, compartiendo metodologías... (Ana Echeverría Goñi)
- ▶ **Garapenerako hezkuntza bultzatu. Ikastetxe eremua gainditu eta beste erakundeekin harremanetan jarri, ikaskuntza-zerbitzu solidarioa bultzatuz esaterako. Familien parte-hartze iraunkorra bultzatu, talde interaktiboen bitartez. Familiekin komunikazio harremanak erraztu, bilera puntualak haratago (gelan sarbidea erraztu eta bultzatu, adibidez). Haurra bilakatu ikaste-irakaste prozesuaren protagonista erreala. Ikasleen autonomia bultzatu, erabakiak hartzeko eskubide bezala ulertuta.** (Idoia Sara)
- ▶ Dar más libertad al alumnado sobre qué hacer y contar con su opinión.
- ▶ Hay muchísimo trabajo en este tema. Yo personalmente creo que uno de los grandes problemas de los centros de secundaria es que los alumnos no sienten ni el centro, ni su propio proceso educativo, como algo realmente suyo, sino como algo que “tienen que sufrir” y esto está íntimamente ligado a la falta de participación en cualquier toma de decisión en cuanto a temas, proyectos, materiales, etc. Todo les viene dado y lo sienten como extraño.
- ▶ **Familiekin eta irakasleen artean komunikabideak eratu behar ditugu, ikusten baitut hutsuneak daudela alor honetan. Familien iritzi eta proposamenak kontutan hartu behar ditugu, eta baita haiek gureak ere, horietaz mintzatu, baloratu eta lan amankomuna egin, denek batera.** (Maitane Algarra)
- ▶ Tertulias dialógicas incluyendo a miembros de la comunidad educativa. Grupos interactivos, encuestas, diálogo igualitario con y entre toda la comunidad. Tenerlo en la PGA como un plan de mejora para el centro. (Fely Paz Ledesma)
- ▶ Crear nexos entre escuela y pueblo. Salir a la calle y relacionarnos con agentes del entorno próximo. Diseñar vías de colaboración y participación.
- ▶ Incluir a todas las personas que quieran participar en cualquiera de las acciones que se llevan a cabo en los centros. (Óscar Gusano Ibáñez)
- ▶ Un espacio pensado para que todos y todas puedan participar es un espacio al que todo el mundo pueda acceder y que dé opciones muy variadas, para

3. ideia: eskola (espazio eta jardueretan) inklusiboagoa eta parte-hartzaileagoa izan daiteke. 3^a ideia: la escuela (espacios y actividades) puede ser más inclusiva y participativa.

Eskola partaidetzatik eta partaidetzarako izan daiteke. Pensar la escuela desde/para la participación (democracia, convivencia, igualdad)

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

responder tanto a las necesidades como a los intereses de cada uno. Por ello, creo que el espacio es una gran herramienta para responder a todos, porque la estructuración de las diferentes estancias da mucha información sobre a qué se le da más importancia, y si se dan más opciones, también se entenderá que todos los intereses son importantes. (Maite Aquerreta Garde)

- ▶ **Eskola ekarpenak egin nahi duen pertsona orori irekia egon behar du, aukera paregabeak suertatzen baitira partaidetza ematen bada. Komunitatea garen heinean, elkarlana, partaidetza, kooperazioa... ezinbestekoak dira.** (Edurne Navallas Goñi)
- ▶ Seguramente es importante que los niños y las niñas analicen y tomen decisiones respecto a los espacios en los que viven, estudian y se relacionan, e incluso que participen en su transformación, por lo que se les debe dar la posibilidad de hacerlo. También puede ser interesante que el análisis, el diseño razonado de espacios y las propuestas para su transformación, se puedan extender a lugares fuera del recinto del centro, al entorno urbano en el caso de ciudades y al pueblo, en el caso de escuelas rurales. (Maribel Gómez Jiménez)
- ▶ Concebir la participación como elemento indispensable de la educación. (Roxana Pastor Fasquelle)

4 ■ **Idea: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da.** 4ª Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Harremanak beste ikasleekin hezkuntza espazioetan (adin eta gela ezberdinak). La relación en los espacios educativos con los y las demás estudiantes (distintas edades y aulas).

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ En nuestro colegio es casi nulo, anecdótico. Se hace un intercambio una vez al mes entre los últimos cursos de primaria y los de infantil para hacer actividades sueltas.
- ▶ A día de hoy no existe.
- ▶ **Adin ezberdinetako haurrak tarteka nahasten dira gutxitan jarduera konkreturen bat egiteko (bikoteka irakurtzen). Jolastokian LHkoak ordutegi batean eta HHkoak beste ordutegi batean ateratzen dira. (Estibalitz Caballero Zubeldia)**
- ▶ En mi escuela actual tenemos muy poca comunicación con otros grupos, Por no decir ninguna. Los patios están separados por edad, salimos por horarios y comemos cada grupo en su aula. (Amaia Iriarte)
- ▶ **Jolastokia da adin ezberdineko ikasleak elkarrekin egoteko leku bakarra.**
- ▶ Trabajar por ambientes, almuerzos compartidos, buscar momentos de encuentro según la actividad.
- ▶ Intento que el espacio de mi aula no sea rígido y que permita diferentes formas de agrupar y trabajar dentro del aula. Creo que esto ya está conseguido en el aula. También trabajamos algunas actividades internivelares a lo largo del curso.
- ▶ Los alumnos/as de nuestro ciclo tienen libertad en la mayoría de la jornada escolar de relacionarse con otros niños/as del ciclo así como para moverse por los distintos espacios. Están establecidos unas relaciones con los grupos de Educación Primaria, cada grupo tiene otro grupo de amigos/as mayores.

4. Ideia: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da. 4^a Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Harremanak beste ikasleekin hezkuntza espazioetan (adin eta gela ezberdinak). La relación en los espacios educativos con los y las demás estudiantes (distintas edades y aulas).

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ Trabajamos con la metodología de aulas abiertas y en ciertas sesiones de la jornada escolar las aulas de 4 y 5 años se abren y cada niño o niña puede moverse de manera libre por los espacios. De manera que los alumnos de diferentes aulas y diferentes edades se mezclan y se juntan. Realizamos diferentes actividades donde nos reunimos todo el alumnado del centro. Una de las actividades se realiza una vez al mes (euskaraz kantuz). Parejas amigas: se crean parejas entre los diferentes cursos y organizamos una actividad mensual.
- ▶ Al ser una escuela rural ya existen las interacciones internivelares. Es una de las características de las escuelas rurales, nuestra identidad. (Amaia Zubiria Aldaz)
- ▶ En mi escuela creo que hay espacios muy interesantes para compartir, y que al entrar no da la sensación de que las aulas están segregadas entre sí y del resto de espacios por que están separados por cristaleras. (Maite Aquerreta Garde)
- ▶ Talleres internivelares. (Paz Olleta Alzueya)
- ▶ Tutorizazioa, hau da, eskolan antolatzen diren ekintza desberdinetan, adibidez liburuaren eguna, Haur Hezkuntzakoak eta Lehen Hezkuntzakoak elkartu momentu hauek partekatzeko. Haur bakoitza helduagoa den haur batekin elkartzen dira eta bata bestearen ikuspegian jartzea ahalbidetzen du. “Txikien” eta “handien” rola ekidituz hau da Julen, Mikel, Ainara, dira.
- ▶ Egunero giroetan lan egin; lehenengo eta bigarren mailakoak nahastuz. Aurten lehendabiziko ikasturtea 1. eta 2. mailan, baina jadanik 5 ikasturtez Haur Hezkuntzan. Astero herrira hamaiketakoa erostera joatea (adinak nahastuak) eta hurrengo egunean eskolako sukaldean hamaiketakoa prestatu lau taldeentzat. Maila desberdinetako taldeak kanpaldira eta txangoetara elkarrekin joaten dira. (Idoia Carricas)
- ▶ Tailerrak zikloko haurrak nahasita, ziklo desberdinen arteko hurrekin erakusketak, ipuin kontaketak, irteerak...
- ▶ Denetik dago. Oraindik “nire gelan nire umeak” asko dago horrelakoa. Bigarren pausoa batean daude “adin berdinekoak eguneko ordu jakin batzuetan nahastuak gela ezberdinetan”. Hirugarren pausoa batean, eskola ko-

4. Ideia: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da. 4^a Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Harremanak beste ikasleekin hezkuntza espazioetan (adin eta gela ezberdinak). La relación en los espacios educativos con los y las demás estudiantes (distintas edades y aulas).

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

munitate aktiboa dela sinesten dutenak, non ikasleak aukeratzeko duen “ambiente” bat eta hor adin, kultura, hizkuntza, genero... ezberdineko kideekin aritzen den. (Nere Inda Goikolea)

- ▶ Hau HH eta LH 1. ziklotan modu oso aktiboan egiten da ambienteak medio dela eta. Beste adinetan hainbat jarduera egiten dira. Aipagarrienak: IRAKURLAGUNAK (6. mailako ikasleak eta 2. mailako ikasleak; binaka elkartzen dira elkarren artean irakurtzeko); CIBERMANAGER. DBHko ikasleek 5. mailako ikasleei internet eta hainbat sareen erabilera arduratsuen inguruko 3/4 saio. Honez gain adin ezberdinen arteko erakusketak. (Kontxi Etxalar)
- ▶ Está muy separado el tema de las edades. En el patio salen los lactantes por un lado, luego caminantes y luego mayores. Coinciden en el comedor pero cada uno está en su sitio y en la siesta que no tienen relación entre ellos.
- ▶ Las puertas abiertas para que quien quiera entre o salga es una realidad, además de que los niños y niñas son de todas, en los momentos comunes. (Ana Guerendiain Goñi)
- ▶ Es habitual que existan relaciones verticales en los centros escolares y son muy positivas. Experiencias como las de lector-tutor u otras en las que escolares mayores ayudan a los pequeños o exponen las conclusiones de sus trabajos, son muy bonitas y muy útiles desde la perspectiva del aprendizaje para ambos. También puede darse la relación contraria. Los pequeños pueden ser quienes enseñen a los mayores. (Maribel Gómez Jiménez)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ Agudizar la imaginación y lanzarse a probar nuevos agrupamientos y contextos que faciliten y amplíen las formas de relación. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ Creo que la flexibilidad en los agrupamientos está aceptada por todos los profesionales. Me parece más complicada la relación internivelar. Para llevar a cabo estas actividades es necesario tiempo de coordinación y sobre todo flexibilidad horaria.

4. Ideia: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da. 4^a Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Harremanak beste ikasleekin hezkuntza espazioetan (adin eta gela ezberdinak). La relación en los espacios educativos con los y las demás estudiantes (distintas edades y aulas).

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Aprovechar mejor esa relación con los grupos de Educación Primaria como fuente de conocimiento, cooperación, tutelaje,...
- ▶ Dar mayor responsabilidad a mayores-pequeños. Acompañamientos en actividades. Paseos por el centro para comprobar y compartir el trabajo de las diferentes edades.
- ▶ Siempre se plantean momentos de relación, normalmente dirigidos. ¿Cabría más naturalidad en los encuentros? (Ana Guerendiain Goñi)
- ▶ Crear proyectos en los que se trabajen desde diferentes aspectos y que cada grupo de edad pueda participar en ellos activamente junto con otros cursos ofreciendo así, diversas miradas, opiniones, modos de actuar, etc.
- ▶ **Eskola komunitatearen artean komunikazioa errazteko bilerak maiztasunez sortu, familiek aukera izan dezaten proposamenak, nahiak, zalantzak, iritziak botatzeko, eta horietaz eztabaidatzeko.** (Maitane Algarra)
- ▶ Se podrían hacer experiencias intergeneracionales como se hacen en Primaria, por ejemplo, o simplemente que los grupos u horas de atención a la diversidad no estuvieran tan separados del resto de alumnos.
- ▶ Organizar grupos heterogéneos teniendo en cuenta la edad y el sexo, por ejemplo.
- ▶ Agrupamientos interedades, grupos flexibles, tutorizaciones de los mayores con los pequeños... (Fely Paz Ledesma)
- ▶ Se debería trabajar para intentar coordinar la metodología de Infantil y Primaria y darle continuidad a la metodología de aulas abiertas o ambientes también en Educación Primaria.
- ▶ Apenas hay momentos para relacionarse con otros niños y niñas de otras aulas. Por cómo está estructurado el espacio sí que parece que esté todo relacionado, pero en el día a día cada aula está segregada de las actividades que hagan las otras, y es como si hubiera muros. Por eso creo que se podrían encontrar momentos para que diferentes niños y niñas de distintas edades se encontrasen y compartiesen momentos. (Maite Aquerreta Garde)

4. Ideia: Hezkuntza
komunitatea eskolaren
subjektua da. 4^a Idea: La
comunidad educativa es el
sujeto de la escuela.

Harremanak beste ikasleekin
hezkuntza espazioetan (adin
eta gela ezberdinak). La
relación en los espacios
educativos con los y las
demás estudiantes (distintas
edades y aulas).

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ La educación emocional, cada vez es más necesaria para conocerse mejor, saber expresarse, mejorar autoestima, etc. (Ana Echeverría Goñi)
- ▶ Ez izatea momentu puntualetan, adibidez, tailerrak elkarrekin egitea astero, patioan jolas desberdinak, gela irekiak Haur Hezkuntzan, irteerak elkarrekin... Jardunaldietan esan zuten moduan, komunitateka antolatzea.
- ▶ Elkarrizketa metodo nagusia bihurtu arte, etiketazko-dinamikak eta eskolatik eredu konduktista desagertu arte lanean jarraitu. (Begoña Moreno Sueskun)
- ▶ HH eta LH arteko harremana nahiko mugatua da eta agian elkarrekin ere irteera desberdinak antola ditzakegu. (Elixabete Ansa Otermin)
- ▶ Irakasleek espazio eta denboren inguruko hausnarketa sakona egin beharko genuke Bigarren Hezkuntzan. Zerbitzu-ikaskuntza aitzaki ederra izanzen horrelako frogak egiteko.
- ▶ Benetan tutorizazioa proiektu potente bezala hartu behar dugu non ekintzak ez dira bakarrik eta soilik periferikoak baizik eta proiektu biziak eraiteko momentuak baizik, aberatsak, potenteak, motibagarriak, inklusiboak... Ez da zerbait gehigarria eta anekdotikoa baizik eta indarra duen elkarrekin egoteko parada, non Vigotsky aipatzen duen “garapen hurbileko zonaldea” isla duen. (Helena Barrena Domínguez)
- ▶ Para empezar sacaría a los lactantes a la zona de juego de los mayores ya que el año que viene pasan al grupo de mayores. Y creo que deberían ir teniendo relación con los otros niños y niñas y con los espacios.
- ▶ El desarrollo del aprendizaje por proyectos supone una gran oportunidad para desarrollar esta colaboración interniveles, porque los proyectos pueden ser de todo el centro y se pueden buscar actividades que relacionen unas edades con otras y garanticen el aprendizaje entre iguales o casi iguales. (Maribel Gómez Jiménez)
- ▶ Diseñar espacios en los que puedan participar independientemente de la edad. (Roxana Pastor Fasquelle)

- ▶ Adin artekoen tailerrak (Hau hezkuntza 3, 4 eta 5 urtekoak). Adin artekoen tutorizazioak (Haur hezkuntza eta Lehen Hezkuntzako artean). Gela multigradoak landa eremuko eskola txikietan. Eskola eta institutuen arteko jarduera puntualak (zerbitzu bat egiteko, antzezlan bat partekatzeko...). (Idoia Sara)

4. Idea: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da. 4ª Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Familien parte-hartzea hezkuntza espazioetan (ikasgeletan, beste espazioetan). Participación de las familias en los espacios educativos (en las aulas, en los demás lugares de la escuela)

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ Cero. No hay participación por parte de las familias. Hasta ahora no les dejaban entrar al baño ni ver sus taquillas, ni siquiera entrar a la siesta para despertar a sus hijos.
- ▶ Creo que las familias se quedan en un segundo plano. En las aulas tienen muy poca participación y yo creo que sólo cuando el profesorado lo necesita pide ayuda.
- ▶ Gure ikastetxean familien presentzia anekdotikoa da. Urtero musika kontzertu bat egiten da eta zenbait familia hurbiltzen dira, baina gutxiengoak dira.
- ▶ En las escuelas infantiles las familias entran y salen de clase. La escuela es totalmente abierta. Creo que en los colegios esa relación colegio-familia es más cerrada. Normalmente se les recoge en el patio. El horario de recogida es cerrado. (Amaia Iriarte)
- ▶ La participación de las familias no está generalizada en las aulas y en actividades educativas, aunque como madre he tenido algunas experiencias. He participado en talleres y he acompañado en excursiones; también, he colaborado en el desarrollo de grupos interactivos. Fuera del tiempo escolar,

4. Ideia: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da. 4^a Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Familien parte-hartzea hezkuntza espazioetan (ikasgeletan, beste espazioetan). Participación de las familias en los espacios educativos (en las aulas, en los demás lugares de la escuela)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

pero en el espacio del aula, he participado en grupos de apoyo al alumnado con dificultades de aprendizaje o que no recibe ayuda en su familia para realizar la tarea de casa. Lo que si es más habitual es que las familias participemos en las actividades festivas y colaboremos en los preparativos, por ejemplo confeccionando disfraces en Carnaval. Todas las tareas mencionadas son muy gratificantes. Me consta que en las comunidades de aprendizaje y en centros que trabajan tradicionalmente por proyectos la implicación de las familias es aún mayor, por voluntad de los propios centros, del equipo directivo y del profesorado. (Maribel Gómez Jiménez)

- ▶ **Familien parte hartzea gure egunerokoan garrantzitsua eta oso aberatsa dela. Gaur egun familiak oso formatuak daude, eta denek dute zerbait erakusteko eta emateko, hau aprobetxatu behar dugu eskolatik. (Maitane Algarra)**
- ▶ Utilizo metodologías que requieren de su colaboración como los grupos interactivos o las charlas de experto. También he buscado su colaboración para algunas salidas. Suelen participar en algunas fiestas y como colaboradoras en talleres o elaboración de materiales.
- ▶ Están establecidos unos talleres en fechas concretas dentro del horario escolar para que participen.
- ▶ Hemos planteado que la participación de las familias se de en espacios cotidianos, al salir y entrar de la escuela, acompañándonos en los paseos por la ciudad, estableciendo permanencias en el aula. (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Toma de conciencia de la importancia de cuidar el espacio de la escuela. Solvento dudas al respeto, les muestro el aula todos los días con las diferentes propuestas que preparamos y les explico los motivos por los que dispongo los materiales de una u otra forma.
- ▶ Tertulias dialógicas con familias y otros miembros de la comunidad. Pondremos en marcha los grupos interactivos con participación de los jubilados del pueblo. (Amaia Zubiria Aldaz)
- ▶ Se realizan diferentes actuaciones de éxito en la que la participación es imprescindible de los familiares, y otras actividades en las que son invitados a trabajar. (Óscar Gusano Ibáñez)

4. Ideia: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da. 4^a Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Familien parte-hartzea hezkuntza espazioetan (ikasgeletan, beste espazioetan). Participación de las familias en los espacios educativos (en las aulas, en los demás lugares de la escuela)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ En mi escuela se hace participe a toda la comunidad educativa en diferentes actividades de la escuela. Tanto al equipo no docente, que participa en las reuniones pedagógicas de la escuela, como las familias, que tienen posibilidad de pasar un día en la escuela junto a sus hijos e hijas, y de participar tanto en la fiesta de Olentzero, como Carnavales, como en la de final de curso. Creo que el tener opción a participar da una sensación de transparencia muy importante para las familias. También participan en alguna salida que se hace en la escuela. A parte de eso, algún día de la semana tienen opción de usar el patio de la escuela, y pueden participar en diferentes charlas que se dan en el espacio de la escuela. También pueden participar en diferentes decisiones de la escuela mediante la asociación de padres y madres de la escuela. (Maite Aquerreta Garde)
- ▶ La relación con las familias es muy cercana y su participación en la escuela es elevada. Es sencillo mantenerles informados y realizamos muchas reuniones en las que se solicita y es tenido en cuenta su criterio. Además, participan en muchos proyectos como “expertos”, aportando materiales, colaborando en talleres, etc.
- ▶ Hay algunas experiencias de participación de las familias, el día del protagonista en el que la familia de un niño interviene organizando juegos y otras actividades, relata cómo es su hijo, responde a preguntas de los demás niños... (Ana Echeverría Goñi)
- ▶ **Asteko protagonista egiten da, non protagonista den familia egun batean etortzen da jarduera bat burutzera, lantegietara ere etortzen ohi dira ekintza bat aurrera eramatera.**
- ▶ **Lehen Hezkuntzan proiektu baten bukaeran familiak ekintza desberdinetara gonbidatu.**
- ▶ **Eskolan zenbait auzolan egin dira gurasoekin batera. Esperientzia aberatsak ere partekatzen ditugu zenbaitetan gelara etorriz, materiala edo trebetasunak partekatuz. (Igone Ezkurra Aranburu)**
- ▶ **Familiak geletara gonbidatu; protagonistaren astea dela edo bidaien bat kontatzera, nahi dutena. Eta inguruko txangoetara ere gonbidatzen ditugu.**

4. Ideia: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da. 4^a Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Familien parte-hartzea hezkuntza espazioetan (ikasgeletan, beste espazioetan). Participación de las familias en los espacios educativos (en las aulas, en los demás lugares de la escuela)

Zer egiten da?

Zer egiten duzu?

¿Qué se hace?

¿Qué haces?

- ▶ Ikasgeletako familiei auzolanean aritzeko deialdi desberdinak egin izan dira geletako mantenua hobetze aldera. Gurasoek eskolaz kanpoko jarduerak geletan burutzen dituzte eta jantokiaren kudeaketaz arduratzen dira. (Elizabete Ansa Otermin)
- ▶ Gurasoek gelako ateak zabalik dituzte nahi dutenean gelara etorri eta nahi dutena partekatzeko: ipuin bat kontatu, hamaiketakoaren prestaketan laguntzera etorri, proiektuen baitan laguntzera etorri, ihauterietako mozerroen prestaketan lagundu, ateraldietara laguntzaile moduan etorri, baratzean lagundu.
- ▶ Familien parte-hartzea oso inportantea da familia berarentzat, umearentzat eta hezitzaileontzat, eskola hurbila sentitzeko.
- ▶ Gurasoak gero eta gehiago eskolara ekar arazi bere seme alabekin egotera, elkarrengandik ikastera. Ikasturte hasieran, 3 urtekoak ikastolara eta ikastola ikasle berri hauei egokitzeko prozesuan. Hemen familiak nahi edo behar duten adina ikastolan egoteko aukera dute. HHn eta LH 1zikloan gurasoak gero eta gehiago gonbidatzen dira proiektu ezberdinetan parte hartzera. (Kontxi Etxalar)
- ▶ Todos los días las familias llegan al aula y tenemos un momento para compartir, igual a la tarde. (Ana Guerendiain Goñi)
- ▶ Familiak hezkuntza eta eskolaren zutabe garrantzitsuenetariko bat den heinean, bere parte hartzea ezinbestekoa zaigu eskolan. Haien proposamen eta ekarpenak kontuan hartu eta garatzen ditugu; haien laguntza eskatzen dugu gai ezberdinen inguruan aritzen garenean, kanpora atera behar garenean, txangoak egiten ditugunean... Horretaz gain, informazio bilerak sarritan egiten ditugu, informazioa funtsezkoa baita elkarbizitza on bat izateko. (Edurne Navallas Goñi)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ Creemos que el profesorado no es el “agente educador” único como se venía considerando hasta ahora. Los alumnos/as, los padres, abuelos/as, personas del pueblo o de la zona, son importantes en este proceso y tienen su lugar en la escuela.

4. Ideia: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da. 4^a Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Familien parte-hartzea hezkuntza espazioetan (ikasgeletan, beste espazioetan). Participación de las familias en los espacios educativos (en las aulas, en los demás lugares de la escuela)

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Es importante que esa colaboración e integración de las familias en los centros educativos se desarrolle ampliamente para establecer una complicidad con el profesorado que favorezca el aprendizaje de nuestros hijos e hijas y el buen ambiente entre todos los miembros de la comunidad escolar, pero sé que es complicado de generalizar. Una interacción plena de las familias en las escuelas no se puede dejar que suceda al azar. Me parece que tiene que estar planificada e ir acompañada de formación. El equipo directivo tiene que asumir que siendo esa integración un objetivo del centro, la gestión de las familias (padres y madres voluntarios) es tan propia de la escuela, como la gestión del claustro y del alumnado. Tiene que formar parte del Proyecto Educativo del Centro y estar incluida la participación en la Programación Anual. Y establecer una estrecha relación con la APYMA para abordar conjuntamente la formación en la escuela de familias y otras cuestiones relevantes. (Maribel Gómez Jiménez)
- ▶ Articular mejor el conocimiento y las habilidades de las familias con una encuesta previa para aprovechar mejor esos recursos.
- ▶ Diversificar opciones de participación. (Roxana Pastor Fasquelle)
- ▶ Guztion artean adostu nahiago den dinamika. Balioztatu, ondorioak atera eta, behar den heinean, aldaketak txertatu. (Begoña Moreno Sueskun)
- ▶ Dударик gabe, familiak informatu, familiekin kontatu, familiekin egin ditza-keten edozein ekarpen edo proposamenak probestu. Haiekin elkarlanean etengabe aritu. Komunikazioa funtsezkoa da. (Edurne Navallas Goñi)
- ▶ Hausnarketa serio bat non familiekin proposamenak egiteko modu desber-dinak dituen. Eskaintza ez da inolaz ere norabide bakarrekoa izan behar, hau da guk eskatu eta beraiek eman. Beldurrak eta dikotomiak gainditzen badugu hezkuntza aberatsagoa posiblea da. (Helena Barrena Domínguez)
- ▶ Modu iraunkor batean mantentzeko plangintza zehatza egin eta hezkuntza proiektuan bildu. (Idoia Sara)
- ▶ Implicarles más en la creación de los diferentes espacios como en el CP García Galdeano.

4. Idea: Hezkuntza komunitatea eskolaren subjektua da. 4^a Idea: La comunidad educativa es el sujeto de la escuela.

Familien parte-hartzea hezkuntza espazioetan (ikasgeletan, beste espazioetan). Participación de las familias en los espacios educativos (en las aulas, en los demás lugares de la escuela)

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Si no hay nada que esconder, abrir la escuela a las familias. Teniendo un horario tan cerrado de recogida, el contacto con las familias se pierde casi por completo. (Amaia Iriarte)
- ▶ Que las familias entren en el aula, dedicarles un saludo. (Ana Guerendiain Goñi)
- ▶ Las familias deberían poder entrar en el aula para hablar con los profesores, hacer proyectos conjuntos en el aula, preparar diversos materiales junto con los profesores para el aprendizaje de los niños, etc.
- ▶ Echamos en falta a veces mayor implicación de las familias en la Escuela. En los encuentros ponemos café y pastas y estamos un rato a gusto, creemos que es muy importante. (Marta Munarriz Otazu)
- ▶ Se puede optar por desarrollar experiencias conocidas como ocurre en comunidades de aprendizaje, implicación de las familias en actividades como salidas, excursiones, o fiestas que se organicen. (Ana Echeverría Goñi)
- ▶ Gehiagoetan inplikatu, espazio bat hornitzerako eta sortzerako momentuan bilera bat egin haien iritziak ere kontuan izateko, laguntza eskatu material berriak sortzeko edo lortzeko. Auzolanean aritu.
- ▶ Espazio fisiko eta soziala bizia eta duina eskainiz familiei. (Igone Ezkurra Aranburu)
- ▶ Nik Mendigorria eskolako esperientzia ezagutzeko aukera izan nuen eta astean goiz batez eskola inguruko bolondresen gelako dinamika ezberdinetan laguntzen zuten tutorearekin batera talde txikiagoetan antolatuz. (Ioritz Martinez Lazkano)

5 **Idea: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.** 5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Tokiko eragileekin (ekonomikoak, kulturalak, elkarteak, kirola...) lotura. Vinculación con los agentes sociales locales (económicos, culturales, asociativos, deportivos...)

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ Actividades puntuales. No hay casi nada de vinculación, a parte de folletos que puedan llegar. (Opinión muy compartida en las respuestas)
- ▶ Tokiko eragileekin oso harreman gutxi dugu. Ondoko herriko Lanbide Heziketako ikastetxe batera joan ohi gara praktika batzuk egitera.
- ▶ Ihauteri edo gabonetan kalejiran parte hartzen dute herriko hainbat taldek. Kultur etxean erakusketa prestatzen dugu urtero.
- ▶ Se hace poco, creo. Nos encerramos en nuestra aula, lugar de trabajo y de confort. (Ana Guerendiain Goñi)
- ▶ Recurrimos a ellos más de lo que ellos pueden responder. Instalaciones deportivas insuficientes o inexistentes. Talleres en el museo insuficientes (solamente para 3º y 5º) visitas de escritores insuficientes (solamente para 4º y 6º). No hay cuentacuentos. Aún así, seguimos intentándolo por otros medios y la respuesta suele ser positiva.
- ▶ Hasta ahora nada. Ahora comenzamos un proyecto que nos vincula con agentes sociales para culminar en un acontecimiento festivo. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ Es un barrio muy activo y vivo, según las necesidades que surjan es posible acceder a los distintos agentes del barrio por la cercanía y accesibilidad.
- ▶ Abrirnos a nivel de conocimiento histórico, cultural y social del entorno; participación en propuestas y actividades organizadas desde el exterior y aprovechamiento de todas las ofertas como complemento en el proceso E-A.

5. Ideia: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.
5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Tokiko eragileekin (ekonomikoak, kulturalak, elkarateak, kirola...) lotura.
Vinculación con los agentes sociales locales (económicos, culturales, asociativos, deportivos...)

**Zer egiten da?
Zer egiten duzu?
¿Qué se hace?
¿Qué haces?**

- ▶ Se tiene una estrecha colaboración con los agentes sociales del barrio. (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Tengo la suerte de que mi escuela es transparente y parece que estemos inmersos en el barrio. Desde las aulas vemos lo que sucede en el barrio y disfrutamos mucho de los acontecimientos que suceden a nuestro alrededor.
- ▶ Actividad “Un día de compra”. Visita al Ayuntamiento local con presencia del Alcalde. Sesión con la Policía Municipal in situ. Campaña Navidad con el Banco de alimentos. Bomberos en el Centro con metodología muy activa. Sesión informativa de la Policía Foral sobre riesgos en las redes. Colaboración con Cáritas, ANA.
- ▶ Se hace algo actualmente, con bomberos, museos locales, etc. Sí que es cierto que algunos agentes locales utilizan el centro, pero en horarios diferenciados.
- ▶ Hay implicación con los jardineros, con el personal de mantenimiento del Ayuntamiento, con el personal de limpieza de la Escuela porque forma parte de nuestro proyecto. (Marta Munarriz Otazu)
- ▶ Se trabaja en red con los servicios sociales. Paseos por el barrio con la policía municipal. (Fely Paz Ledesma)
- ▶ Se trabaja en colaboración con natur eskola en el proyecto de la huerta escolar. Ayuntamiento-escuela ha puesto en marcha un proyecto “eskola bi-dean” para que los niños vayan andando a clase. Se juntan en puntos concretos del pueblo y una monitora va recogiendo punto por punto a los niños y niñas y se dirigen en grupo a la escuela.
- ▶ Acudir a la biblioteca del pueblo ocasionalmente.
- ▶ Vinculación directa con todos los agentes locales, ya que ser una comunidad de aprendizaje te lleva a eso. (Amaia Zubiria Aldaz)
- ▶ Nuestra escuela, una pequeña escuela rural, está inmersa en la naturaleza y muy abierta al pueblo. Consideramos al entorno, tanto físico como social, como “un lugar” educativo y así lo vivimos y disfrutamos. Las oportunidades

5. Ideia: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.
5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Tokiko eragileekin (ekonomikoak, kulturalak, elkarteak, kirola...) lotura.
Vinculación con los agentes sociales locales (económicos, culturales, asociativos, deportivos...)

Zer egiten da?
Zer egiten duzu?
¿Qué se hace?
¿Qué haces?

son infinitas a lo largo de todo el curso, y lo descubrimos y exploramos en función de los proyectos en los que estemos trabajando. Creemos que la presencia de la comunidad en la escuela ha de ser habitual y contamos con ellos/as como “expertos/as” en los proyectos; vienen a la escuela o en otras ocasiones nosotros/as nos acercamos a su casa, lugar de trabajo, etc. La escuela se enriquece muchísimo con sus aportaciones y los niños/as conocen y valoran más a otros miembros de su comunidad, aumentando la cohesión y su sentido de pertenencia a la misma. Además, las familias de los niños/as pequeños/as en la dinámica “Protagonista de la semana”, participan presentando o haciendo actividades con todo el grupo. A destacar, la colaboración estable entre la escuela y la Jubiloteca del pueblo (los abuelos/as de la zona se reúnen semanalmente en un local del pueblo para realizar actividades). Finalmente, las familias de las dos escuelas rurales próximas (Lezaun y Abárzuza), con la colaboración del técnico de euskera de la zona, se organizan y reúnen mensualmente en la “Jolasteka”, alternando mes a mes el lugar de encuentro, para realizar juegos, manualidades, merienda, etc. y fomentar de esta manera el uso del euskera y la relación entre niños/as y familias de ambos pueblos. Las dos escuelas rurales trabajamos en colaboración con el técnico de euskera para organizar conferencias, talleres de cuentacuentos, teatros, magia, talleres de cocina, etc. en euskera en los diversos pueblos de la zona.

- ▶ Bai batzuetan antolatzen dira jarduerak, adibidez inguruan dagoen kultur-gunera bisita egin, eskolaz kanpoko zenbait jarduera antolatzerako orduan, kiroldegia gorputz hezkuntza egiteko erabili.
- ▶ Irulegiko gaztelua ezagutu. Udaletxeko euskara teknikariarekin harremanatu. Udaleko ingurune teknikariarekin harremanatu. Musika eskolako irakasleekin kontzertuak antolatu. Herriko fruta dendara hamaiketako erostea joatea. Ibarreko liburutegia ezagutzera joatea. Tokiko kultur ekintzak eta festei buruz informazioa zabaldu eta ezagutzera ematea. (Idoia Carricas)
- ▶ Festa ekintzaren batekin lotutakoa, futbolarekin, igeriketa hiru ikasturteetan, astean behin, auzoan bertan burutzen dute ikasleek. Osasun etxearekin proiektuak, YOAR elkartearekin, UPNArekin. (Begoña Moreno Sueskun)
- ▶ Kultur etxeak antolatutako antzerki edo tailerren batean parte hartu. Museoak edota liburutegiak antolatutako jarduera puntualetan parte hartu.

5. Ideia: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.
5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Tokiko eragileekin (ekonomikoak, kulturalak, elkarteak, kirola...) lotura.
Vinculación con los agentes sociales locales (económicos, culturales, asociativos, deportivos...)

Zer egiten da?
Zer egiten duzu?
¿Qué se hace?
¿Qué haces?

Enpresekin hitzarmenak sinatu materialak berrerabiltzeko (Volkswagen edo Renaultekin). Mankomunitateek antolatzen dituzten hezkuntza-programetan parte hartu. (Idoia Sara)

- ▶ Gure eskolak herriko eragileekin harreman estua dauka: tabernarekin (patioan dago, eta bertako jendearekin hartu-emanak ia egunero izaten ditugu), botikarekin (askotan jo dugu bertara); herriko abeltzain eta haien ekoizpen-baserriekin asko ikasten dugu; herriko posta-zerbitzua eta postariarekin ere elkarlana egin izan dugu; elkarte bazkari eta ekintza bereziak egiteko erabiltzen dugu; pilotalekua gure patioa da; frontoi estalia sarritan erabiltzen du eskolak; herritarrekin batera kultura-tradizioen babesean eta ospakizunetan parte hartzen dugu. Honetaz gain, pertsona partikularrekin ere lotura daukagu: josteko, musikarako, animaliak ikusteko... (Eduarne Navallas Goñi)
- ▶ Los contextos locales de las escuelas son determinantes para que exista una mayor o menor relación con los agentes locales. Las escuelas en poblaciones más pequeñas suelen tener mayor relación con los ayuntamientos y con los agentes que participan en la vida municipal. Pero hay experiencias que demuestran que el tamaño del núcleo de población al que pertenece la escuela no es tan determinante. Para los ayuntamientos y agentes locales los centros escolares son lugares que concentran grandes oportunidades de desarrollar proyectos municipales, en los que la implicación de la comunidad es fundamental: proyectos ambientales, proyectos sociales, proyectos de voluntariado, proyectos culturales, son más fáciles de implantar cuando se trabajan con la comunidad educativa. Los municipios de la Red Navarra de Entidades hacia la Sostenibilidad (Red NELS) que dirigen su plan de acción local a través de la Agenda Local 21, establecen esta estrecha relación con sus escuelas. Los centros educativos, igualmente, entienden que su relación con agentes locales es una gran oportunidad educativa. Los niños y las niñas pueden aprender desarrollando actividades directamente vinculadas con la realidad, adquiriendo competencias y asentando valores solidarios, conciencia ambiental y responsabilidad en la puesta en práctica de esos valores. El movimiento de ciudades educadoras impulsa la idea de que todo proyecto que se desarrolla en una ciudad puede tener una dimensión educadora. Es posible trasladarlo al urbanismo, a la jardinería, a la comunicación social, etc. (Maribel Gómez Jiménez)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ Ampliar la vinculación. Integrar a estos agentes puntualmente en la escuela. Darlos a conocer y generar sinergias.
- ▶ Deberíamos poder transmitir que el lugar donde vivimos es valioso y está vivo. No sé como. (Ana Guerendiain Goñi) (Opinión muy compartida en las respuestas)
- ▶ Es importante que cada espacio del barrio esté relacionado, ya que, en la vida, todo está relacionado también. Creo que sería interesante para los niños y niñas que no vieran la escuela como espacio aparte de todo, como un sitio segregado de todos los demás espacios del barrio, sino como medio también de estar relacionado con otros espacios; creo que sería interesante también plantear más salidas por el barrio, a parte de que sería importante para hacer más partícipes a las familias, para conocer el barrio y sus espacios, y así hacerlo parte de la escuela y entenderlo como un entorno educativo y con muchas posibilidades. (Maite Aquerreta Garde)
- ▶ Gure ikasleek mundu akademiko eta benetako munduaren arteko tartea oso handia ikusten dute. Proiektuak egiterakoan ondoko eragileak kontutan hartuko bagenitu, eten hau txikituko zen. Udala, elkarteak... eskolara hurbiltzen saiatu beharko genuke.
- ▶ Últimamente hemos conocido la iniciativa que están llevando a cabo en Aramaio, "Aramaioko Herri Curriculum". Supone la participación en su elaboración y posterior puesta en marcha de muchísimos agentes sociales, económicos, culturales, deportivos, artísticos, etc. de la zona. Pensamos que puede ayudar a concretar, organizar y visualizar toda la riqueza y potencialidad que hay en nuestro entorno. Desde mi pueblo al mundo. En tiempos de globalización, plantemos firmes las raíces en la tierra de nuestro pueblo.
- ▶ Participar en proyectos de la comunidad y no sólo esperar que las otras/os vengan a la escuela. (Roxana Pastor Fasquelle)
- ▶ Ahora que tenemos que llevar a cabo la jornada continua deberíamos contar más con ellos, para evitar duplicidades, construir una verdadera comunidad y gestionar los espacios del barrio adecuadamente. (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Se podría salir a recorrer el pueblo. (Marta Munarriz Otazu)

5. Ideia: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.
5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Tokiko eragileekin (ekonomikoak, kulturalak, elkarteak, kirola...) lotura.
Vinculación con los agentes sociales locales (económicos, culturales, asociativos, deportivos...)

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Abrir la escuela al barrio, integrarlo dentro de nuestra programación. (Fely Paz Ledesma)
- ▶ Salir a la calle. Sin rumbo fijo. Que sean ellas y ellos quienes elijan a dónde y cómo ir. Siempre que salimos de casa vamos con un objetivo (vamos a casa de... vamos al parque...). (Amaia Iriarte)
- ▶ **Asko gustatu zitzaidan Mendillorriko haur eskolak egin zuen proposamena, eta gu ere kanpora helburu zehatzik gabe atera gaitezela bururatu zitzaidan.** (Estibalitz Caballero Zubeldia)
- ▶ Contactar con diferentes agentes para conocimiento mutuo y posibilidad de colaboración. (Óscar Gusano Ibáñez)
- ▶ **Gehiagoetan elkarrekin lan egin. Adibidez, eskola ondoan sortu behar duten parke berri bat, kultur etxea, gune berri bat... ba kontuan hartu eskola eta haien partaideen, haurrak ere, proiektua burutzeko.**
- ▶ **Haurrengandik sortutako proiektu gehiago komunitatea eraman.** (Igone Ezkurra Aranburu)
- ▶ **Egiten dugunaren kontrakoa, alegia, herriko eragileak eskolara gonbidatu.**
- ▶ **Herri hezitzaileen proposamena ezagutarazi eta bultzatu. Tonuccik proposatutako haurren hiriaren ideia bultzatu.** (Idoia Sara)
- ▶ **Familiekin esaten nuen bezala, eskola kokaturik dagoen herria eta ingurua ere funtsezko zutabeak dira. Hemengo eragile guztiek eskaintzen dizkiguten baliabide eta espazioak probestu behar ditugu, eta haiekin elkarlanean aritu.** (Edurne Navallas Goñi)
- ▶ Permitir que los niños y las niñas se integren cada vez más y mejor en sociedad, practiquen la materia de educación para la ciudadanía, en lugar de estudiarla de manera abstracta en el aula. Esto implica incorporar a los escolares a la vida social y democrática, hacerles partícipes de la deliberación relativa a su barrio, su ciudad, su pueblo, permitirles opinar y contribuir con su esfuerzo. Facilitar que cumplan con los deberes y ejerciten los derechos que sean apropiados a su edad. Que contribuyan a la vida cultural, que aprendan a ser constructivos, y a desarrollar todas las cualidades que sean capaces de desplegar, en beneficio de la comunidad. (Maribel Gómez Jiménez)

5 **Idea: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.** 5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Gertukoak ez diren beste eragileekin (ikastetxe edo erakundeekin lankidetzak) lotura. Vinculación con agentes no locales (cooperación con otros colegios o entidades).

Zer egiten da? Zer egiten duzu? ¿Qué se hace? ¿Qué haces?

- ▶ No existe vinculación con otros agentes no locales o entidades. (Opinión muy compartida en las respuestas)
- ▶ **Ez dugu gainontzeko ikastetxeekin lan egiten. (Maitane Algarra)**
- ▶ Poca colaboración con otros centros a nivel de alumnado. Solamente la preparación de las fiestas del barrio.
- ▶ Se pretende llegar a mantener una relación con centros del entorno más próximo como enlace para relaciones futuras.
- ▶ Las direcciones de las escuelas de la zona, Escuelas Rurales de Tierra Estella, nos reunimos periódicamente con nuestro coordinador para ayudarnos en trabajos administrativos y gestión de las escuelas. Además, organizamos salidas, encuentros o campamentos en los que participan los niños y niñas de la zona. En estos tiempos y actividades que comparten, surgen amistades y relaciones fuera del grupo reducido de nuestra escuela, que en ocasiones, tienen su continuidad en el Instituto de Estella. Mantenemos una relación especial con las escuelas de la zona en las que se ha puesto en marcha recientemente el Modelo D (Abárzuza, Lezaun, Ancín, Allo y Améscoas). Las profesoras se reúnen mensualmente y se realizan diversas actividades conjuntas: escritores/as en la escuela (Programa “Liburuak gozagarri”), “Maletas viajeras”, campamento de final de curso, excursiones, etc. Por otra parte, nuestra escuela mantiene una relación estable con el Aula Alternativa del CPEIP Remontival de Estella, y todos los años realizamos un día de escuela juntos/as. En este momento, el profesorado de las escuelas de Lezaun y Abárzuza, estamos realizando un trabajo de reflexión-formación conjunto para pensar, elaborar, diseñar el proyecto educativo de la nueva escuela de

5. Ideia: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.
5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Tokiko eragileekin (ekonomikoak, kulturalak, elkarteak, kirola...) lotura.
Vinculación con los agentes sociales locales (económicos, culturales, asociativos, deportivos...)

**Zer egiten da?
Zer egiten duzu?
¿Qué se hace?
¿Qué haces?**

zona que nacerá próximamente. El próximo curso seguiremos con este trabajo, y trataremos de que participen las familias y otros agentes de la zona. Por otra parte, haciendo uso de las posibilidades que nos ofrecen las tecnologías de la información (vídeo conferencias, por ejemplo), nos ponemos en contacto con expertos/as y representantes de entidades siempre que sentimos esa necesidad.

- ▶ **Lizarraldeko Landa Eremuko Eskolen sarean sarturik gaude, eta talde honetan proposatzen diren jardueretan elkarrekin parte hartzen dugu. Antzeko egoeran gauden landa eremuko eskolak gara, eta lankidetzan aritzen gara koordinatzeko, proiektu amankomunak egiteko, eta Lizarraldeko landa eremuko ikasleen arteko elkarbizitza sustatzeko. Horretarako, urtean behin, taldea osatzen dugun eskolen arteko herri batean festa bat ospatzen da. Horretaz gain, ikasturtean zehar txangoak elkarrekin egiten ditugu, baita kanpaldiak ere. Gainera, Lizarraldean azken bi urteotan D ereduan sartu berriak garen ikastetxeok lan talde baten barruan sarturik gaude, koordinatu ahal izateko, esperientziak elkar trukatzeko, eta elkarrekin txango eta kanpaldiak euskaraz antolatzeke. Ikasleen elkar-ezagutza sustatzen dugu amankomuneko proiektu eta jarduerak garatuz. Momentu honetan, Abartzuza eta gure eskolako irakasleria elkarrekin lanean dihardugu hausnarketa-formakuntza lanetan, laster sortuko den zonaldeko eskolaren hezkuntza proiektua pentsatzeko eta garatzeko. Datorren ikasturtean ere lanean jarraituko dugu, eta familiak eta beste eragile batzuek (Abartzuza, Lezaun, Deierri, Gesalatz eta Jaitz) parte hartzea espero dugu. (Edurne Navallas Goñi)**
- ▶ En nuestro caso el ciclo de Educación infantil A/G de San Francisco mantiene momentos de formación con otros profesores y profesoras de centros de Pamplona y la comarca. Este es el caso de CPEIP García Galdeano y CPEIP Hermanas Úriz Pi de Sarriguren. Nos unen inquietudes y ganas de transformar la educación. Realizamos formación espacios, mobiliario, documentación... (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Compartimos las tertulias dialógicas, un proyecto de Bertsolaritza y emociones, excursiones, campamentos y talleres con escuelas rurales de la zona. (Amaia Zubiria Aldaz)
- ▶ Contacto con otros centros educativos para diferentes actividades y compartir un proyecto de innovación con uno de ellos. (Óscar Gusano Ibáñez)

5. Ideia: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.
5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Tokiko eragileekin (ekonomikoak, kulturalak, elkarteak, kirola...) lotura.
Vinculación con los agentes sociales locales (económicos, culturales, asociativos, deportivos...)

Zer egiten da?
Zer egiten duzu?
¿Qué se hace?
¿Qué haces?

- ▶ Zenbait urtez EJE (Empresa Joven Europea) proiektuan parte hartu dugu. Bertan, gure ikasleek enpresa bat sortzen dute eta beste erkidegoko ikastetxe batekin kontaktuan jartzen dira hemengo produktuak saltzeko. Sortutako harremanak oso aberasgarriak izan dira ikasleentzat. Horretaz gain, urtero musika kontzertua antolatzen da Bera eta Leitzako ikastetxeekin batera.
- ▶ Orain arte beste ikastetxeekin ez dugu harreman handiegirik eduki baina aurtun “partekatuz ikasi” programan gure praktika onak elkarbanatu ditugu. (Estibalitz Caballero Zubeldia)
- ▶ Ni eskolarik eskola ibiltzen naiz eta ikusten dudana da, mugitzen direnak beste batzuekin konpartitzeko egiten dutela. (Nere Inda Goikolea)
- ▶ En las Escuelas Infantiles de Pamplona y desde el curso pasado tenemos reuniones con otras escuelas de la red para debatir diferentes temas, puestas en común, visualizar proyectos, o reuniones pedagógicas de todas las escuelas. (Ana Guerendia Goñi)
- ▶ Cada vez es más frecuente que exista relación entre distintos centros, porque tienen relación espacial (en el mismo barrio, en la misma localidad), o porque tienen intereses de aprendizaje comunes. En este último caso se despliega trabajo en red, que tiene su máxima expresión en el desarrollo de proyectos colaborativos, en los que todos se esfuerzan por alcanzar objetivos comunes tanto de aprendizajes como de acciones que favorezcan a la comunidad. Existen redes escolares formalmente constituidas y organizadas desde el Departamento de Educación y apoyadas por entidades colaboradoras, que permiten a los centros que las integran desplegar proyectos similares y aprender en el intercambio de experiencias: Escuelas Solidarias, Escuelas Sostenibles, Escuelas promotoras de la Salud. También hay redes de escuelas que promueven una metodología concreta y compartida, como la Red de Comunidades de Aprendizaje. Y también, redes de centros que trabajan en común en proyectos colaborativos que se organizan en torno a entidades promotoras que plantean proyectos con un gran potencial de aprendizaje (especialmente en lo que se refiere al desarrollo de competencias clave y valores) y se implican en la educación formal, desde la sensibilización o la educación no formal. Es el caso del proyecto educativo del Banco de Alimentos de Navarra, basado en la metodología de aprendizaje y servicio que integra centros de distintas características, públicos y privados, de en-

señanza secundaria y formación profesional. O lo fue el desarrollado en paralelo a la investigación de calidad del aire y calidad urbana, RESPIRA, que implicaba a estudiantes de la ESO como investigadores urbanos y propositivos. Ambos ejemplos son de alumnado de Secundaria, pero hay y ha habido otros relacionados con otras etapas, como el desaparecido PEMI que promovió la Orquesta Sinfónica de Navarra. (Maribel Gómez Jiménez)

Zer egin daiteke? ¿Qué es posible hacer?

- ▶ Es un camino abierto. (Concha Gaztelu Albero)
- ▶ Las posibilidades son infinitas. Trabajar por proyectos es actualmente una aspiración común a la mayoría de centros educativos e implicarse en redes o en proyectos colaborativos con otros centros es una manera de avanzar en el aprendizaje común. Esto es positivo para el profesorado que en el intercambio de experiencias con docentes de otros centros adquiere nuevas competencias y destrezas en el trabajo por proyectos. Y por supuesto para el alumnado, porque favorece la integración, la conciencia de diversidad, derriba las barreras físicas (de la verja del colegio) e intelectuales (hay otros que hacen lo que nosotros hacemos y lo compartimos), y sobre todo, contribuye a limitar el individualismo. Todo esto es cada vez más posible gracias a la existencia de las nuevas tecnologías que facilitan el rápido intercambio del conocimiento y el aprendizaje compartido. El espacio virtual es ahora otro espacio que es imprescindible considerar. Mi deseo final, es que ese espacio virtual sume capacidad de intercambio, pero en ningún caso sustituya el encuentro personal. Los niños y las niñas de distintos centros se deben poder reunir e intercambiar en un mismo espacio físico. Quizá pueda darse el intercambio de alumnado entre centros, además de los encuentros escolares en espacios distintos a los escolares. Como conviene que pueda darse la relación directa con las personas que integran las entidades con las que colaboran en los proyectos escolares, pudiéndose establecer la colaboración intergeneracional, entre personas mayores voluntarias y escolares. (Maribel Gómez Jiménez)
- ▶ Establecer mejor esa cooperación: conocer la situación de las escuelas, metodologías, etc.

5. Ideia: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.
5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Tokiko eragileekin (ekonomikoak, kulturalak, elkarteak, kirola...) lotura.
Vinculación con los agentes sociales locales (económicos, culturales, asociativos, deportivos...)

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Sería interesante más contacto entre diferentes escuelas porque conocer otros proyectos que se están llevando a cabo puede dar buenas ideas para reflejarlas en tu escuela. (Maite Aquerreta Garde)
- ▶ Dar a conocer el proyecto educativo del centro.
- ▶ Trabajamos con proyectos de innovación porque además de una transformación en nuestro rol y nuestra forma de actuar necesitamos financiación para introducir novedades en las aulas. La vocación y disposición del profesorado y las familias ha hecho que se hayan cambiado muchas cosas, dedicando tiempo y esfuerzo, pero creemos que si se apuesta desde el departamento por metodología activas, se debe dotar a los centros con mayor financiación. (Joaquín Escaray Lozano)
- ▶ Sería interesante poder hacer proyectos con otros colegios que estén trabajando por proyectos parecidos para que el profesorado pudiera reflexionar, compartir, explicar sus ideas ante otros colectivos.
- ▶ **Auzoko ikastetxe ezberdinekin hitz egin eta gauza amankomunak egin, ospatu.** (Maitane Algarra)
- ▶ Se podrían potenciar más este tipo de intercambios ya que son los viajes que mejor salen económicamente, lo que hace que el alumnado de entornos desfavorecidos puedan acceder. Los proyectos eTwinning tienen un potencial que habría que explorar también.
- ▶ Es difícil sugerir nuevas propuestas o de otro calado entre las escuelas rurales de la zona, ya que aunque compartimos denominación, nuestras características son muy variadas. Nos parece muy interesante la posibilidad de trabajar con otras escuelas rurales de Navarra. Igualmente hemos participado -y seguiremos solicitando cuando se presenta la convocatoria- en las Escuelas viajeras, que permite conocer y trabajar con escuelas de otras comunidades. Este curso hemos solicitado participar en el programa eTwinning, para entrar en relación con escuelas de otros países.
- ▶ El intercambio de experiencias es fundamental, aprendemos conjuntamente. La organización de jornadas y sesiones de presentación de experiencias ayuda a plantearse cambios y también a afianzarse en la propia práctica educativa. (Ana Echeverría Goñi)

5. Ideia: Auzoa edo herria heziketarako espazioa.
5ª Idea: El barrio o el pueblo es un lugar educativo.

Tokiko eragileekin (ekonomikoak, kulturalak, elkarteak, kirola...) lotura.
Vinculación con los agentes sociales locales (económicos, culturales, asociativos, deportivos...)

Zer egin daiteke?
¿Qué es posible hacer?

- ▶ Informatu inguruan dauden erakundeaz, ez bakarrik hezkuntza alorrean daudenak, askotan nahiz eta hezkuntza munduan zehazki ez egon ideei interesgarriak partekatu daitezke. (Idoia Carricas)
- ▶ Interesgarria litzateke ikastetxeen artean komunikazioa egotea (posible den heinean), oso aberasgarria baita gure ikasleentzat beste errealitate batzuek ezagutzea, eta haien eskolatik haratago dauden beste eskola/ikasle/lagunak daudela ohartarazteko. (Eduarne Navallas Goñi)
- ▶ eTtwinning proiektuak oso interesgarriak izan daitezke horrelako erlazioak bultzatzeko.
- ▶ Eskola publikoak gure praktikak elkarbanatu beharra daukagu. Asko kostatzen zaigu konpartitzea, baina elkar elikatu eta aurrera egin beharra daukagu, hezkuntzan berrikuntzak egin nahi baditugu. (Estibalitz Caballero Zubeldia)
- ▶ Zoritxarrez eskolako zuzendaritzak ez ditu gehiegi errazten halako esperientziak.
- ▶ Unas jornadas como las que hemos vivido. Además creo que hay que cambiar el formato de formación, ese en el que te apuntas a determinados cursos, que están muy bien, porque entre nosotras y nosotros también hay mucho que decir y compartir. (Ana Guerendiain Goñi)

2. eranskina. Webgrafia

Anexo 2. Webgrafía

Data Fecha	Izenburua	Título
06/10/15	Oinez eskolara	Al colegio a pie
16/11/15	Inor ez bakarrik jolastokian	Compartir los recreos
01/12/15	Umeei ebatsitako jolas eremua	Calles y parques infantiles
22/12/15	Eskola baratza	Huerto escolar
15/01/16	Hazi batekin hasten da dena	Todo empieza con una semilla
02/02/16	Espazio berriak imaginatu nahian	Imaginar nuevos espacios
16/02/16	Altzariak garrantzia daukate eskolan	El mobiliario sí importa
02/05/16	Bizitza erein eskolan	Siembra vida en la escuela
17/05/16	Gure patioa eraikitzen	Construyendo nuestro patio
20/05/16	Lab 0_6 espazioa	Espacio Lab 0_6
15/07/16	Patio biziak	Patios vivos
20/10/16	Eskola patioen eraldatzea	La transformación de los patios escolares
14/12/16	Etorkizuneko Gelari bisita	Visita al Aula del Futuro
03/01/17	Plaza bat eskolan	Una plaza en la escuela
19/01/17	Batzuetan ahaztutako espazioak	Espacios a veces olvidados
03/03/17	Bazkariaren ordua	La hora del almuerzo
30/03/17	Familien txokoa	Un espacio para compartir tiempo
15/05/17	Bakean jolasten ikasten	Aprender a jugar en paz
19/05/17	Eskola baratza Arguedasen	Huerto escolar
25/05/17	Oinez eskolara	A pie al colegio
02/06/17	Haurren begiekin	Con los ojos de la infancia
08/06/17	Eskolara era seguruan	Al cole de forma segura
08/11/17	Jolasparkeak.eus, jolasguneen gida	Jolasparkeak.eus, una guía de espacios de juego
17/11/17	Eskola jantokiak eztabaidagai	Comedores escolares a debate
15/12/17	Noaingo San Miguel HLHIPko ikasgela interaktiboa	Aula interactiva en el CPEIP San Miguel de Noáin

05/01/18	Eskola liburutegia	La biblioteca escolar
10/01/18	Hezkuntza eta espazioa Jardunaldiak	Jornadas Educación y espacio
23/01/18	Eskolako patioa	El patio de la escuela
26/01/18	Etorkizuneko Gela, irakasleentzako inspirazioa	El Aula del Futuro, inspiración para los docentes
15/02/18	Haurren neurriko hiriak	La ciudad de las niñas y los niños
22/02/18	Kalea denona da	La calle es de todos y todas
07/03/18	XXI. Jardunaldiak, martxoak 5	Jornadas, 5 de marzo
07/03/18	XXI. Jardunaldiak, martxoak 6	XXI Jornadas, 6 de marzo
08/03/18	XXI. Jardunaldiak, martxoak 7	XXI Jornadas, 7 de marzo
09/03/18	XXI. Jardunaldiak hedabideetan	XXI Jornadas en los medios
09/03/18	Ikastetxeetara bisitaldiak	Visitas a centros
26/03/18	XXI. Jardunaldiak Xaloa telebistan	XXI Jornadas en Xaloa telebista
28/03/18	XXI. Jardunaldietako hitzaldiak	Ponencias de las XXI Jornadas
13/04/18	Patioa denona da liburua	Libro: "El patio es de todos y todas"
25/04/18	Clara Eslavarekin elkarrizketa	Entrevista a Clara Eslava