

INFANCIA

Hablar de organización ambiental en la escuela infantil suele plantear de inmediato una serie de preguntas: ¿Qué entendemos por ambiente? ¿Ambientar es algo más que decorar, hacer más o menos agradable un espacio? ¿Hasta qué punto es éste un aspecto esencial en el currículum escolar? Para entender toda la medida de su importancia es necesario abordarlo desde una perspectiva más amplia que la relacionada únicamente con la escuela.

PROYECTAR EL AMBIENTE EN LA ESCUELA INFANTIL: LOS TALLERES INTEGRALES COMO PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN

BEATRIZ TRUEBA*

El ambiente es una gran fuerza cultural, un aspecto interdisciplinar que es necesario contemplar desde muchos aspectos: científico, ecológico, político, artístico, demográfico, urbanístico, etc... Tiene pues, importancia para nosotros, no sólo como educadores, sino como hombres y mujeres que nos preocupamos por la vida.

El centro de la cuestión radica en *cómo habitar*, es decir en establecer una relación de vida entre el hombre y la tierra. Desde nuestro enfoque como educadores se trataría de algo que va más allá de organizar espacios, materiales y tiempos. Se trataría de *proyectar* un lugar donde jugar, reír, amarse, encontrarse, perderse, vivir... Un lugar donde cada niño y cada niña encuentren su espacio de vida. Las ciudades, hogares, espacios públicos y cómo no, las escuelas, han de ser cada vez más habitables y cálidos, menos institucionales. Habitar significaría pues, cuidar las relaciones que se establecen entre las personas y los objetos.

Visto así el ambiente se contempla como una fuente de riqueza, como una estrategia educativa y como un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje al ofrecer propuestas, ocasiones de intercambio, información y recursos. A través del ambiente los educadores podemos crear complejidad y diversidad para ofrecer muchas posibilidades de relación. Hay que crear una cultura que no suprima las diferencias, lo subjetivo, lo individual, pues ello enriquece los distintos aspectos de la realidad y nos hace luchar contra un mal que afecta a la sociedad actual: el exceso de colectivización, de modelos standar, la despersonalización, la escasez de señas de identidad.

Por otra parte no podemos olvidar el dinamismo que existe en toda planificación ambiental: ha de cambiar a medida que cambian los niños, sus necesidades, sus intereses, su edad y a medida que cambiamos nosotros y el entorno en el que estamos inmersos. Implica una constante actitud reflexiva, abierta a los cambios. Es un concepto vivo, cambiante, dinámico.

Es por ello que en este artículo no ofrecemos ni apoyamos modelos únicos, ya que cada escuela partiendo de lo que hace diferente al resto, de las características que la definen e identifican debe encontrar soluciones ajustadas a su realidad concreta.

En este sentido, las experiencias de talleres integrales son de gran interés al estar basadas en un fundamento esencial: que no se puede emprender una nueva concepción curricular sin que, previamente, la estructura organizativa de los centros se transforme.

Los talleres: Diversas propuestas

Pero ¿qué entendemos por el término "Talleres integrales"?

Son cada vez más numerosas las experiencias en el campo educativo que tienen como marco referencial el término "talleres". Todas ellas aluden a una transformación total o parcial del ámbito escolar y son de gran interés porque suponen de reflexión activa, mejora y dinamismo en la labor pedagógica cotidiana. Se encuadran dentro del campo de la investigación en acción específicamente concebida de cara a la actuación. Están directamente relacionadas con la perspectiva ecológica del desarrollo humano, al partir de una profunda transformación en el diseño del contexto educativo, y al estar inmersas en un amplio concepto del entorno ambiental.

El término "taller/es" tiene, sin embargo, varias aplicaciones que podemos clasificar en cuatro grandes grupos:

1. En su concepto tradicional, el taller se refiere a un aula específica, dedicada a unas actividades concretas, donde los alumnos se dirigen, periódicamente o no, turnándose con el resto de los grupos. No existen alteraciones ni en la estructura del espacio del centro, ni en la del aula, ni tampoco en la continuidad profesor/grupo. El taller es, en este caso, una especie de "aula de recurso" de uso común. Es el caso, por ejemplo, del taller de pretecnología, el laboratorio, la biblioteca, etc...

2. Otra acepción muy generalizada, es aquella que remite a una distribución por talleres dentro del aula, pero no basada necesariamente en una transformación total del espacio en el centro. En ella profesor y alumnos comparten el mismo espacio escolar; Existe una terminología más adecuada para esta concepción: es la ya clásica de "rincones". Se basa en la estructuración del aula en distintas zonas de juego donde se ofrecen propuestas diversas. Favorece especialmente la posibilidad de organización de actividades autónomas y el aprendizaje en pequeño grupo. La bibliografía existente que por su contenido en el título nos orienta hacia la idea de talleres, está toda ella referida al tema de rincones, lo cual, sin obviar el indudable interés de estas experiencias, ha contribuido no poco a crear una gran confusión con respecto al vocablo.

3. Otra variante determina la simultaneidad de aulas y talleres, dividiéndose en el tiempo el uso de ambos. Así, por ejemplo, por la mañana utilizan las aulas normalmente cada grupo con su profesor; en el tiempo de tardes sin embargo, el centro funciona por talleres, donde los niños se dirigen bien con su profesor, bien de forma libre optativa e individual. En este grupo, se incluyen por ejemplo los talleres de tarde, los talleres en tiempo extraescolar, los talleres interniveles, etc... Esta variante constituye en muchos casos un período de prueba, previo a una transformación integral del centro en base a talleres; que es la que vamos a explicar a continuación.

4. En este último apartado, incluimos todas aquellas experiencias basadas en la pérdida total de la idea de aula, concebida ésta como espacio de exclusivo uso, por un grupo de niños con su profesor. Las antiguas "clases" pasan así a ser lugares de utilización común, reorganizándose en ellas tanto el material, como el espacio, según las materias o actividades a que se vayan a dedicar de forma específica. Los alumnos en grupo, van rotando por los talleres a lo largo de la jornada escolar según un horario establecido. En algunos casos los profesores no tienen adjudicado un grupo sino que se especializan dentro de un taller, siendo sólo los niños los que cambian de uno a otro. En otros casos grupo y profesor permanecen estables. A este grupo de experiencias, vamos a denominarlos *talleres integrales*. Las razones de haber adoptado este término son varias: porque éste hace alusión a una dedicación completa, tanto en el tiempo como en el espacio y los materiales. Por lo que suponen de transformación total. Por su integración con el entorno. Y también y sobre todo como referencia a una esencial interrelación o conexión entre los talleres.

Evidentemente existen muchas más aplicaciones que se diferencian de las anteriores o entre sí, bien en aspectos de matización o de una forma más radical. Por otra parte hay gran número de prácticas innovadoras de reorganización del es-

"El ambiente se contempla como una fuente de riqueza, como una estrategia educativa y como un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje al ofrecer propuestas, ocasiones de intercambio, información y recursos. A través del ambiente los educadores podemos crear complejidad y diversidad para ofrecer muchas posibilidades de relación"



MARTIN BRANNER

pacio escolar, que, sin ampararse en el conjunto de experiencias de talleres, pueden incluirse en el tema de nuestro estudio. No tratamos con esta clasificación de encasillarlas rígidamente en modelos estáticos, máxime cuando la gran mayoría de ellas, están basadas en conceptos educativos flexibles y abiertos sino intentar aclarar y definir el pluralismo experimental antes mencionado, para centrar el tema tratado y evitar así posibles confusionismos. Son muchas las ventajas materiales que conlleva la práctica de talleres integrales:

Desaparece la falta de espacio, típica en el aula tradicional, al disponer de un marco diferente para cada tipo de actividades. Se aprovechan los "espacios muertos" tan comunes en los planteamientos arquitectónicos de nuestros centros, integrándolos en un continuum de espacios global y unitario.

Al reunir todo el material disponible en el centro y agruparlo según el tipo de taller, este material se multiplica, resolviéndose en gran medida los clásicos problemas de escasez del mismo. Por otro lado, cuando se compra material nuevo, no hay que hacerlo para cada aula-profesor, sino sólo para el taller que lo necesite, con el consiguiente ahorro que esto supone, el cual, siempre redundará en nuevas mejoras y posibilidades de adquisición.

No es necesario contar con un gran capital inicial para montar los talleres. El primer paso a dar es reunir lo que ya se tiene en las antiguas aulas y reorganizarlo por espacios (más adelante llegará el momento de descubrir nuevas necesidades y de enriquecer y aumentar los iniciales puntos de partida).

El material está siempre ordenado, a la vista y al alcance del niño al disponer de la amplitud idónea como para poder ofrecer un mejor acceso y distribución.

Existe una ilusión y un ánimo de mejora y enriquecimiento provocados por el constante trabajo de equipo así como por un hábito de orden y autocontrol en todos sus miembros.

Las ideas que aporta cada miembro del equipo pedagógico, no sirven únicamente para enriquecer su aula, sino para beneficio de todos. Se trata, en resumen,

de una reforma curricular, basada, no en una transformación individual de cada aula, sino en una profunda reestructuración organizativa y funcional de todo el centro que condiciona la actitud de cada profesor, no como individuo aislado, sino como parte integrante de un contexto unificado, flexible y coherente.

Existen además una serie de ventajas psicopedagógicas que inciden favorablemente en el desarrollo infantil, concebido éste desde una amplia perspectiva: tanto desde el punto de vista intelectual como del efectivo, social, motriz, lingüístico, imaginativo, etc....

No podemos hacer exhaustiva una descripción de las mismas, pero de un modo sintético diremos que desarrollan la socialización y el espíritu colectivo, favorecen el enriquecimiento mutuo, las actividades de interacción con los demás, fomentar la autonomía del niño respecto al adulto, desarrollan de modo natural el conocimiento espacial y temporal, facilitan el "aprender jugando", estimulan la investigación y la curiosidad, permiten la actuación en la zona de desarrollo potencial del niño, estimulan la creatividad al poner al niño en contacto con una gran variedad de lenguajes expresivos y son una permanente fuente de motivación evitando la monotonía y el aburrimiento.

De un modo general, podemos afirmar que los talleres suponen educar a partir del niño, de tener en cuenta sus intereses vitales, sus necesidades básicas y sus potencialidades. Son un aliado inmejorable para hacer y crear una escuela viva y activa, prolongación sin fronteras de la vida real, donde el niño puede jugar, manipular, dramatizar y expresarse de forma nueva y variada, bajo la dirección de un maestro que no manda y ordena, sino que estimula y sugiere. Resuelven así una serie de demandas básicas que el aula tradicional soluciona con dificultad. Podríamos definir a los talleres como "aceleradores naturales de maduración", pues empujan la inteligencia del niño a alcanzar cotas más altas, estimulando su zona de desarrollo potencial. Siendo así que el entorno se convierte en un inmejorable aliado para conseguir un cambio en la concepción educativa, ya explicada por Vygotski: la



«No hay que olvidar que cada colegio tiene su espacio, sus niños, sus padres, sus profesores, etc... En una palabra, cada colegio tiene un entorno único y diferente de los otros. En la escuela más que en ningún otro lugar, se ha demostrado el fracaso de trasplantar métodos de trabajo»

de que la educación es el proceso por el que el niño se desarrolla, provocando al aprendizaje y guiando el desarrollo y no al revés.

Es imprescindible que se den una serie de condiciones para que este tipo de experiencias salga adelante como son la continuidad en el centro del colectivo de participantes, el acuerdo de criterios de orden y el mantenimiento de los mismos, así como la pérdida de un espacio propio como es el aula.

Alternativas de organización

Un artículo dedicado a estudiar planteamientos de organización espacial abiertos, no debería dejar de dedicar una mención a este apartado, aunque sea necesariamente breve. Se dan de hecho, especialmente en escuelas infantiles, estructuras educativas donde no existe el aula en su sentido habitual. Los espacios se conciben en su totalidad y no responden a clasificaciones conformadas de modo preciso. No son ajustables ni a la concepción de talleres ni de rincones, ni a ningún otro intento de definición. Los espacios son intercambiables realizándose actividades, ora en un lugar ora en otro, según el momento o las conveniencias, intereses, etc... Los adultos no operan según la figura estándar de profesores con su grupo. Aunque puedan tener por cuestiones de organización un número de niños a su cargo, en la realidad todos los adultos del centro están con todos los niños indistintamente sin que esto presuponga en modo alguno confusión o desorden. Imaginemos un "hogar ideal" donde los niños que lo habitan ocupan naturalmente cualquier habitación de la casa y donde lo mismo pueden estar aprendiendo a cocinar con la abuela que jugando a la pelota con un hermano, pintando una habitación con la madre o cavando en la huerta con su padre... Viéndolo de esta forma ¿no nos resulta natural el entender que todo centro de educación infantil debería tender a este modelo de "hogar ideal", sin clasificaciones previamente estructuradas? Por supuesto que para conseguir un acercamiento a esta idea deben darse inevitablemente condi-

Nuestros centros, en definitiva, no están concebidos como centros integros y totalizadores donde ofrecer al niño en las primeras edades un lugar donde aprender y donde vivir como un todo inseparable. Mientras no exista una reforma en los esquemas de concepción previos a la creación de un centro de educación infantil (arquitectónicos, de mobiliario, de servicios de mantenimiento, de contratación de personal, etc...) no podrá hablarse de una auténtica reforma curricular.

ciones tales como escaso número total de niños, un espacio de convivencia familiar semejante al de un hogar auténtico, un acuerdo educativo previo entre todos los adultos del centro, no sólo educadores sino también el resto del personal que en él trabajan (cocinero/a, limpiadores...) todos los cuales deberían poseer un talante especial en el trato cotidiano con los niños... Es por ello que este tipo de modelo es más fácil de encontrar en ciertas escuelas infantiles que en colegios al uso. Nuestros centros tienden a la frialdad estructural y a hacer compartir los espacios dedicados a educación infantil con los de E.G.B., así como a albergar un gran número de niños. Además en el caso de nuestros centros públicos, se depende de la labor municipal para su mantenimiento y contratación de personal (limpieza y conserjería) pero sin que se dé una integración coordinada entre ministerio y ayuntamiento, handicap éste que, de salvarse, ayudaría no poco a mejorar nuestra educación infantil.

Nuestros centros, en definitiva, no están concebidos como centros *integros y totalizadores* donde ofrecer al niño en las primeras edades un lugar donde aprender y donde vivir como un todo inseparable. Mientras no exista una reforma en los esquemas de concepción previos a la creación de un centro de educación infantil (arquitectónicos, de mobiliario, de servicios de mantenimiento, de contratación de personal, etc...) no podrá hablarse de una auténtica reforma curricular. Es necesario transformar desde la base para integrar eficazmente los múltiples aspectos que determinan la educación infantil. Esta no depende sólo de la preparación y buena voluntad de los educadores. Para que éstos puedan sacar el máximo partido a su labor pedagógica, otros muchos factores deben acompañarles. Por todas

estas razones he querido mencionar aquellos centros que han sabido aprovechar e integrar factores de apoyo para crear un modelo de acercamiento al ideal de educación infantil: no necesitan apoyarse en modelos, pues están situados en una concepción mucho más flexible, libre y viva que cualquiera de ellos. El del "hogar ideal". A este modo debería tender la educación infantil. Pero para ello deben salvarse aún muchos impedimentos. Confiamos que en un futuro no lejano la utopía se haga realidad. Y mientras tanto siempre podemos sugerir otros caminos, sino ideales, sí al menos que sirvan como puente para unir ambas orillas...

En todo caso no hay que olvidar que cada colegio tiene su espacio, sus niños, sus padres, sus profesores, etc... En una palabra, cada colegio tiene un entorno único y diferente de los otros. En la escuela más que en ningún otro lugar, se ha demostrado el fracaso de trasplantar métodos de trabajo. La imaginación, vuestros propios recursos os dotarán de métodos de trabajo nuevos y originales. Cualquier planteamiento es erróneo desde el momento en que se ha forzado el adaptarse a un espacio impuesto, la mayoría de las veces feo, disforme, constreñido. El principio de arranque es intentar transformarlo. El medio ha de adaptarse a tus ideas, tus proyectos y obligatoriamente a la mentalidad de quienes los disfrutan: los niños. Ellos lo hacen ¿Por qué tú no?

(*) Beatriz Trueba es asesora de Educación Infantil del CEP de Majadahonda (Madrid). Teléfono de contacto: 93-6380269

Bibliografía

- LOUGHLIN, C. E. y SUINA, J. H. *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. Madrid, Edit. Morata-Mec.
- MEC. "Rincones con niños de 2 a 6 años". Edita MEC. "Documentos Plan Experimental" nº 5.
- MEC. "El espacio, los materiales y el tiempo en E.I." MEC. Plan Experimental.
- SAUSSOIS, NICOLE DU. *Actividades en talleres para guarderías y preescolar*. Madrid, Edit. Cincel.
- TRUEBA, BEATRIZ (1990). "Talleres Integrales en Edad Infantil. Una propuesta de organización del escenario escolar". Madrid, Edit. de la Torre.
- VIGY, J. L. *Talleres permanentes con niños de 2 a 7 años*. Edit. Cincel.