

# De la exploración ingenua a la consolidación del saber. Un relato autobiográfico sobre la propia construcción del saber profesional en relación al espacio-ambiente

## *From the naïve exploration to the consolidation of the knowledge. An autobiographical story about the construction of professional knowledge in relation to space-environment*

M<sup>a</sup> Lina Iglesias Forneiro; ESPAÑA

### ABSTRACT

**E**n este artículo se hace un relato autobiográfico de mi propia historia en relación con uno de los conceptos nucleares de la Educación Infantil, el concepto de espacio-ambiente. El relato comienza en mi etapa de estudiante de Magisterio en el curso 1984/85 y termina en el momento actual donde he tratado de aplicar los conocimientos adquiridos en relación con el espacio-ambiente al ámbito universitario creando un Aula-Taller para que los futuros maestros y maestras de Educación Infantil puedan tener la oportunidad de diseñar diferentes ambientes de aprendizaje y propuestas de trabajo que luego llevan a cabo con los niños y niñas de los colegios cercanos a la facultad. Entre el comienzo y el final de la historia se relatan otros tres momentos importantes, mi viaje a Reggio Emilia en el año 1990, mi paso por la escuela infantil y mi experiencia como maestra entre 1991 y 1994, que me aportó el más valioso de los conocimientos, el conocimiento práctico, ya que la escuela se convirtió en un auténtico laboratorio de experimentación con el espacio. El penúltimo apartado está dedicado a la realización de mi tesis doctoral cuya principal aportación fue la de diseñar un esquema de análisis del espacio-ambiente de un aula de educación infantil y conceptualizar el término de ambiente de aprendizaje como un constructo de 4 dimensiones perfectamente interrelacionadas (la dimensión física, funcional, temporal y relacional). En el último apartado, de la

Escuela Infantil a la docencia universitaria, se incluyen varias imágenes del Aula-Taller que estamos construyendo en la Facultad de Formación del Profesorado de Lugo.

**Palabras clave:** Educación Infantil, Ambiente, Autobiografía, Conocimiento Profesional

### ABSTRACT

This paper presents an autobiographical narration of my own story concerning one of the core concepts of Early Childhood Education, the concept of space-environment. The story begins when I was an Education student in 1984/85 and ends at the present stage, when I have tried to apply to the university experience the knowledge acquired regarding the space-environment. I have achieved this by creating a workshop where future Preschool teachers have the opportunity to design different learning environments and work proposals that they then perform with children of the schools near the University. Between the beginning and the end of this story, three other important moments are narrated: my trip to Reggio Emilia in 1990, my stay at a nursery school and my experience as a teacher between 1991 and 1994, which gave me the most valuable knowledge, practical knowledge, since the school became a true laboratory for experimentation with space. The penultimate section is dedicated to the fulfilment of my doctoral thesis whose main contribution was to design an assessment fra-

mework of the space-environment in a preschool classroom and conceptualize the term of the learning environment as a perfectly interrelated 4-dimensional construct (the physical, functional, temporal and relational dimensions). In the last section, from Preschool to university teaching, several images are included about the workshop that we are building in the Teachers' Training School of Lugo.

**Key words:** Early Childhood Education, Space, Environment, Autobiography, Professional Knowledge

## INTRODUCCIÓN

En septiembre de este año RELAdEI cumplirá 8 años. En septiembre de 2012 echábamos a andar con un número, al igual que este, muy especial. En aquel momento dedicábamos el primer número de la revista a la memoria de nuestra querida amiga y compañera Lourdes Taboada que ya no estaba con nosotros.

Decíamos entonces, citando una famosa frase de Goethe que *"Sentirse queridos es más importante que sentirse fuertes"* Y en nuestra dedicatoria recordábamos a Lourdes como la persona que *"nos regaló un compromiso sincero con la Educación Infantil, y un liderazgo amable y participativo. Su presencia nos hizo mejorar como grupo. Su recuerdo nos animará a hacerlo cada vez mejor."*

Con ese impulso que nos dio el recuerdo de nuestra querida Lourdes, los miembros del grupo de investigación que participábamos con Miguel Zabalza, iniciábamos la singladura de RELAdEI, con más incertidumbres que certezas, pero también con más ilusión y esperanza que consciencia plena sobre el esfuerzo que ello suponía. En palabras del profesor Zabalza en el Editorial de ese primer número se hablaba de RELAdEI como una revista científica cuatrimestral que serviría de órgano de expresión para los grupos de investigación y vehículo de los intercambios de experiencias entre los diversos equipos internacionales. Creo que 8 años después de este primer número, ese objetivo se ha cumplido con creces.

En este caso, se trata también de un número especial dedicado al profesor Zabalza, sin duda el principal ideólogo y padre de RELAdEI. Se lo dedicamos porque ha llegado a la etapa de su jubilación, pero, como no podía ser de otra manera, ha sido reconocido como Profesor Emérito de nuestra Universidad y sigue trabajando en la dirección de tesis doctorales y participando en otros proyectos de investigación.

Por ese motivo, no he querido escribir un artículo

al uso y he optado por relatar de un modo somero mi propia historia en relación con uno de los conceptos nucleares de la Educación Infantil, el concepto de espacio-ambiente. He elegido este tema porque al tratarse de un número dedicado al Profesor Zabalza y a su legado no puedo olvidar que mi experiencia y mi conocimiento en relación con este tema está profunda e íntimamente ligada a mi relación con nuestro querido profesor Zabalza. Podría decir que el fue mi mentor y mi gran maestro en muchos sentidos, también fue mi director de tesis y desde hace más de 20 años mi compañero de Departamento, el director del grupo de investigación al que pertenezco y, por encima de todo, un gran amigo.

Recuerdo como si fuera ahora mismo el momento exacto en que tomé conciencia de la relevancia e importancia del tema del espacio hasta el punto de que podría constituir el tema central de mi tesis doctoral. Corría el año 1989 cuando al salir de una conferencia del profesor Zabalza en la que había hablado de la importancia del juego en la Educación Infantil, de camino a la Facultad me sugirió por que no hacia la tesis doctoral sobre el espacio escolar. En aquel momento recuerdo que le dije... *¿Sobre el espacio? ¿Y que voy a investigar sobre el espacio?* Él me decía que había muchas cosas que investigar sobre el espacio, pero sobre todo le parecía interesante indagar acerca de como las profesoras organizaban el espacio del aula, bajo que criterios o supuestos teóricos lo hacían y como utilizaban finalmente el espacio organizado. A mi me pareció interesante y recordé como yo misma, durante mis prácticas escolares en 3º de la Diplomatura de Magisterio había hecho una transformación de los espacios de la clase pero que, en el fondo no cambió nada. El caso es que, aunque no lo veía del todo claro, acepté el reto y a medida que iba buscando información y pensando en el tema me iba entusiasmando más con el.

El artículo que presentamos se estructura en 5 apartados. En el primero *La ingenuidad de una idea sin fundamento*, describimos nuestra primera experiencia en relación con el espacio escolar durante la realización de las prácticas escolares en mi etapa como estudiante de Magisterio. A continuación, en *Descubriendo nuevos horizontes y otra forma de hacer escuela. Viaje a Reggio Emilia*, cuento el enorme impacto que dejó en mi conocer a Loris Malaguzzi y la Escuela Diana, una influencia que marcó a partir de entonces mi trayectoria como maestra y mi visión de la escuela infantil.

El tercer apartado, *La escuela sentida: de la tradición a la innovación*, relata mi experiencia como maestra y mi relación con el diseño del espacio en la Escuela Infantil de Louro-Muros, una preciosa localidad pesquera cerca de Finisterre. El cuarto apartado, *La escuela observada. Investigando y descubriendo el papel de la maestra en la construcción del ambiente* está dedicado a la realización de mi tesis doctoral que tenía como objetivo indagar acerca de como las maestras organizan el espacio y como lo utilizan y cuya principal aportación fue la de diseñar un esquema de análisis del espacio-ambiente de un aula de educación infantil y conceptualizar el término de ambiente de aprendizaje como un constructo de cuatro dimensiones perfectamente interrelacionadas (la dimensión física, funcional, temporal y relacional).

Por último, dedico un apartado al momento actual como docente en la Facultad de Formación del Profesorado, donde estamos construyendo desde hace 3 años un Aula-Laboratorio de Educación Infantil en la que puedo poner en práctica el conocimiento adquirido en relación con el espacio-ambiente y la educación infantil ofreciendo a mis estudiantes la posibilidad de diseñar diferentes ambientes de aprendizaje, explorar diversos materiales con los que se puede construir un ambiente de aprendizaje y diseñar propuestas de trabajo que luego llevan a la práctica con niños y niñas de los colegios cercanos.

## **LA INGENUIDAD DE UNA IDEA SIN FUNDAMENTO: APRENDIENDO A SER MAESTRA**

En el curso 1984-85 estaba realizando mis prácticas escolares como alumna de último curso de la entonces *Diplomatura de Magisterio* en la especialidad de Educación Infantil. Yo había elegido el Colegio Los Rosales, situado en el barrio del mismo nombre. Se trataba de un colegio de doble línea que acogía a niños y niñas del entorno próximo y algunos que venían de los pueblos más cercanos. Se trataba de un barrio obrero y con algunas familias en riesgo de exclusión social. Actualmente el barrio se ha convertido en una urbanización de lujo y el colegio ya no existe. En su lugar se ha construido un nuevo centro que se llama CEIP Amadeo Rodríguez Barroso.

Como alumna en Prácticas, además de una observación del aula y del centro, debía realizar una propuesta innovadora en cualquier ámbito. Recuerdo que yo había leído en Cuadernos de Pedagogía un artículo sobre los rincones, algo de lo que ningún

profesor nos había hablado hasta entonces. En realidad, no se si llegué a comprenderlo muy bien, pero con la ingenuidad y el entusiasmo propio de mis 22 años, le propuse a la maestra cambiar la organización del espacio del aula (hasta entonces organizado en 4 grupos de mesas donde los alumnos tenían un puesto fijo en el que realizaban todas las actividades. Mi propuesta era organizar el espacio por rincones. La maestra accedió encantada y me puse manos a la obra.

Vacíé el armario donde se guardaban todos los materiales y los distribuí en 4 espacios utilizando como material unas mesas que sobraban. Agrupé el material de plástica en un espacio, el de matemáticas en otro e hice lo mismo con el de lengua (libros de lectura, letras de lija, etc.). Por último, destiné un espacio a las ciencias donde plantamos semillas para observar su crecimiento. No había juguetes, todo era material didáctico que tenía una finalidad muy concreta: alcanzar los objetivos de los llamados Programas Renovados de la Ley General de 1970.

Visto desde la distancia, me doy cuenta de que, en realidad, no tenía ni idea de lo que eran los rincones. Como dije, los alumnos estaban organizados en “territorios personales” agrupados en 4 grupos de mesas rectangulares en las que se sentaban entre 4 y 6 alumnos por grupo. En esas mesas realizaban todas las actividades (básicamente de fichas) y también podían hojear un libro o jugar con alguno de los escasos juegos y material didáctico que se guardaba en el gran armario cerrado con llave y fuera del alcance de los niños. Se trataba básicamente de libros de cuentos, puzzles, regletas, bloques lógicos, etc. El cambio que realicé en el aula se limitó simplemente a organizar el material almacenado en el armario en los cuatro rincones del aula: el material de lengua, el de matemáticas, el de plástica y el de juego. También cambié la distribución de las mesas, que pasaron de estar en grupos, a formar una U en el centro de la clase. Resultó ser un gran cambio que entusiasmó a la maestra y atrajo la atención de mis compañeras y de la maestra de al lado. Todos me felicitaban por el trabajo realizado, aunque, en realidad, no había cambiado nada.

Dos ideas que yo consideraba fundamentales me movieron a realizar el cambio: la primera era la idea de dar visibilidad a los materiales que estaban “escondidos” en el armario y la segunda era hacer esos materiales más accesibles a los niños de modo que pudieran utilizarlos libremente cuando ellos decidieran. Pero eso no sucedió. En realidad, no cambió nada

porque, aunque de hecho los materiales estaban más accesibles, los niños y niñas no tenían acceso a ellos salvo cuando la maestra lo determinaba.

Tampoco modificaron las actividades, ni la metodología, ni la relación de la maestra con los niños, que dirigía el proceso de aprendizaje en todo momento. Me di cuenta que el movimiento que hice en el aula era superficial, casi se trataba simplemente de una mejora estética puesto que el modelo educativo en el que se sustentaba seguía siendo el mismo; los niños seguían organizados en territorios personales, el papel de la maestra seguía siendo el de dirigir todo el proceso y el currículo era homogeneizante. Todos los niños y niñas hacían lo mismo al mismo tiempo y con la finalidad de alcanzar los mismos objetivos que proponía el currículum oficial.

## DESCUBRIENDO NUEVOS HORIZONTES Y OTRA FORMA DE HACER ESCUELA. VIAJE A REGGIO EMILIA (1990)

En el año 1989 apruebo las oposiciones de Educación Infantil, pero en lugar de incorporarme a la escuela solicito un año de aplazamiento y puesto que estaba disfrutando de una beca predoctoral decido dar los primeros pasos para iniciar mi tesis doctoral. Estos primeros pasos se centraron básicamente en dos tareas: la primera era *realizar una búsqueda bibliográfica* (en aquel momento no teníamos internet y las búsquedas se hacían de forma manual). La segunda tarea consistía en visitar escuelas de *Educación Infantil* y *entrevistar a sus maestras* de tal modo que pudiera ampliar mis horizontes y ver diferentes modos de organizar y utilizar el espacio del aula.

Estaba previsto que visitara escuelas tanto en el ámbito gallego como en el ámbito nacional e internacional. En Galicia visité algunas escuelas que me habían recomendado las diferentes asesoras de del Centro de Formación del Profesorado y que destacaban por su carácter innovador en algún sentido. En el ámbito nacional realicé una visita a diversas escuelas de Barcelona y a las ya entonces famosas Escuelas Bressol. Y en el ámbito internacional, el profesor Zabalza me propuso visitar Escuelas infantiles en Braga-Portugal y en Módena y Bologna (Italia). En Braga, de la mano de la profesora Julia Formosinho, visité varias escuelas del *Porjecto* Infanzia que seguían el modelo High Scope de David Weikart.

En Italia fue donde realicé la mayor parte de las visitas y donde me encontré con propuestas más in-

novadoras. Se trataba de escuelas muy diferentes a las que había visto hasta entonces y que llamaron poderosamente mi atención. Pero de repente, en una de esas escuelas una maestra me habla de que debería visitar la Escuela Diana en Reggio Emilia.

Fue así como tuve la suerte de conocer esta maravillosa escuela que me dejó completamente impactada porque nunca había visto nada parecido en ninguna de mis visitas. Todo me parecía excepcional, la documentación que poblaba las paredes, ver trabajar a los niños y niñas con grandes bloques de barro o trabajando con alambres, mientras otros pintaban o jugaban con cartones en otro lugar del aula. Observar como las profesoras interaccionaban con los alumnos, como les animaban a seguir explorando, como les planteaban preguntas que suponían un reto y les animaban a intentarlo. Como digo, todo era nuevo y fascinante en esa escuela, desde el Atelier a cada una de las secciones y la gran plaza central donde todos, maestras, niños y niñas y personal de servicio, se encontraban en distintos momentos de la jornada.

Por eso no me sorprendió que solo unos meses después de mi viaje, en 1991, un jurado internacional, al valorar el sector de Preescolar a nivel mundial declaró a la Escuela Diana como *“La Escuela más bella y más avanzada del mundo”*. Conocer a Loris Malaguzzi y la Escuela Diana en Reggio, sin duda, supuso para mí un *antes* y un *después* en mi experiencia vital y profesional. Dos ideas quedaron grabadas en mí de una forma indeleble después de entrevistar a Malaguzzi y que nunca pude olvidar...

- *“La medida de la inteligencia no está en la capacidad de resolver problemas para los cuales ya hay una solución... la medida de la inteligencia está en la capacidad para crear problemas y situaciones para los que todavía no se ha encontrado una solución”*.
- Los niños, cuando pueden elegir, eligen siempre lo que necesitan”

Comprendí la importancia del espacio como promotor de aprendizajes y sobre todo, como expresión fiel del modelo pedagógico. Viendo las paredes llenas de documentación, los materiales tan poco usuales para mí en una escuela, el mobiliario, la propia estructura de la escuela, el modo de organizar la jornada, la relación de las maestras con los niños... En fin, todo resultaba ser un claro indicador de un modelo pedagógico diferente, en aquel momento, para mí era algo único, algo nunca visto hasta entonces y de lo que nunca había oído hablar



hasta entonces. Esta visita marcó para siempre mi manera de entender la Escuela Infantil y mi profesión. Al principio me dejó desconcertada, descolocada... y me llevó a una búsqueda incansable. Con el impacto de esta experiencia todavía presente en mí, y sin saber muy bien cómo gestionarla y menos aún como llevarla a la práctica, empecé a trabajar como maestra al año siguiente en una pequeña escuela en la localidad de Louro, cerca de Finisterre.

## **LA ESCUELA SENTIDA: DE LA TRADICIÓN A LA INNOVACIÓN. CONSOLIDANDO UN CAMBIO DE MIRADA**

En 1991, me incorporo a la Escuela para empezar a trabajar como maestra de Educación Infantil. Recuerdo que, aunque mi posición en las listas me permitía solicitar escuela en Santiago o cualquier otra ciudad gallega, mi elección fue un pequeño pueblo costero en la famosa Costa de la Muerte, cerca de Finisterre. El pueblo se llama Louro y pertenece al ayuntamiento de Muros. Siempre había querido vivir en el mar, y conocer a fondo un pueblo pesquero y a sus gentes me atraía más que ninguna otra cosa. Sin duda fue una de las mejores experiencias de mi vida profesional.

Reconozco en esta etapa profesional dos momentos diferentes: la primera etapa, que se corresponde con los 5-6 primeros meses de curso, la he denominado *“La herencia adquirida y la fuerza de la tradición”*. La denominé así porque cuando llegué a la escuela de Louro, no solo heredé un aula llena de mesas y sillas y un armario de obra que ocupaba toda la pared y era la única zona de almacenamiento, sino que también heredé los libros de fichas que traían los niños de casa y otros dos de prelectura y preescritura que la profesora del año anterior había elegido y que todos los niños y niñas ya habían comprado.

La segunda etapa la he denominado *“Una nueva manera de ver y entender la escuela. Consolidando un cambio de mirada sobre la escuela y los niños”*. Esta etapa se inició un día que supuso un punto de inflexión no solo en mi trabajo en esa escuela sino en mi trayectoria profesional porque comprendí, desde lo más profundo de mi ser que el trabajo que estaba realizando no era, ni de lejos, el que quería realizar, pero no acababa de encontrar el modo de convertir aquella aula insulsa y llena de mesas y sillas en un aula organizada por rincones y, sobre todo, no sabía hasta don-

de debía llegar mi intervención con los niños y como lograr en ellos una mayor autonomía. Finalmente comprendí que eso solo podía hacerse si observaba y escuchaba más a los niños y sus necesidades y si buscaba la implicación y colaboración de las familias al mismo tiempo que hacía un mejor aprovechamiento de los recursos del entorno tanto a nivel personal (el carpintero, el mecánico de barcos, la madre bióloga, etc.) como material (los recursos del mar, el bosque próximo, la huerta, etc.). En los siguientes párrafos desarrollo un poco más estas dos etapas.

### **La herencia adquirida y la fuerza de la tradición**

Mi entrada en la escuela estuvo cargada de emociones, de muchas expectativas y muchas ganas de llevar a la práctica todo lo que había visto en las escuelas que había visitado el año anterior. Mi cabeza era un hervidero de ideas, de proyectos, pero contaba con dos limitaciones: una externa y otra interna. Por un lado, estaba el peso del currículum y las fichas puesto que todos los niños tenían ya sus libros de fichas cuando yo llegué a la escuela, y por otro lado, había un currículum establecido que me indicaba lo que debía trabajar. Por otra parte, estaba todavía mi creencia de que todos los niños debían trabajar los mismos contenidos y trabajarlos al mismo tiempo. Era obvio que, aunque creía haber entendido el mensaje de Loris y de lo que había visto en las escuelas italianas, y en especial en la Escuela Diana en Reggio Emilia, no lo había hecho mío y por tanto no estaba en condiciones de aplicarlo, o al menos de aproximarme a ello.

Esto me llevó a una organización del espacio al servicio de los objetivos del currículum. Distribuí el espacio en función de las mesas de los niños y, de algún modo, atribuí a cada mesa el peso de un área del currículum, poniendo, lógicamente, más peso en el área de la lógica-matemática y el lenguaje. No porque fueran mi preferencia sino porque la mayoría de las fichas y de los materiales que tenía en el aula se correspondían con estas áreas. Además, logré que el carpintero del pueblo me hiciera una bonita casa de madera y con algunos bloques de lego y otros objetos creé un pequeño espacio para las construcciones y una biblioteca.

La organización del aula pasó por varios cambios para ir ajustando el espacio, pero ahora, mirando hacia atrás, me doy cuenta de que mis decisiones estaban más en función de cumplir con los objetivos del currículum que de satisfacer las necesidades de los

niños y niñas a las que yo (ahora veo) era completamente ajena.

Todo giraba en torno a los contenidos, a mi programación, a las fichas que “había que terminar”. Me di cuenta de que, en realidad, no *escuchaba* a los niños y niñas, no les conocía ni sabía nada de lo que necesitaban de verdad. Yo no había sido capaz de establecer unas rutinas estables y poco a poco el caos se iba apoderando de la clase. Los espacios de juego que había creado como la casita y las construcciones no funcionaban, los niños y niñas desplazaban las cosas de un lugar a otro, pero no se creaba un juego rico. Más bien podría decir que el caos y la dispersión se habían apoderado del aula. Tenía que tomar alguna decisión y debía hacerlo pronto o perdería definitivamente el control del aula. Tenía que tomar alguna decisión y debía hacerlo pronto o perdería definitivamente el control del aula.

### **“Una nueva manera de ver y entender la escuela. Consolidando un cambio de *mirada sobre la escuela y los niños y niñas*”**

Un día hubo un punto de inflexión: viendo que los rincones que había creado en torno a las áreas del currículum no funcionaban, vacié el aula de mesas y sillas y dejé únicamente la casita ya que era de madera y no podía moverse. Dentro de la casita quedaron apenas un par de cosas (las muñecas y el menaje de cocina). El resto del aula estaba vacía. Mi propósito era no intervenir salvo que ocurriera algo grave. Y así lo hice. Dejé que los niños y niñas hicieran lo que quisieran y me limité a observarles desde un rincón del aula próximo al baño. Ese fue el *principio* de una nueva etapa para ellos y para mí. Lo que sucedió al observar a los niños daría para escribir otro artículo, de hecho, tengo escritas varias hojas en mi diario de clase de aquella época.

Pero quiero destacar tan solo dos aspectos importantes que aprendí de aquel evento:

- El primero es que, confirmé aquello que me había dicho Loris Malaguzzi y es que “los niños cuando pueden elegir eligen siempre lo que necesitan”. Y en sus acciones, realizadas libremente pude ver que necesitaban jugar con el agua, necesitaban llevar agua a “La casa” para “hacer comiditas” y “fregar los platos”, para que todo fuera algo “de verdad”. También necesitaban dentro de la casa una cama en la que pudieran acostarse “los papás” con sus bebés... y también habían descubierto

la necesidad de contar con “un hospital” dentro del aula porque uno de los bebés se puso muy malito y no teníamos a donde llevarlo para curarse<sup>1</sup>.

- La segunda cosa que aprendí de aquel acertado y maravilloso evento es que es imprescindible observar y escuchar a los niños y niñas y es preciso contar con ellos a la hora de organizar el espacio del aula. No se trata de hacerlo todo con ellos porque eso no sería viable, pero se trata de que, partiendo de una estructura muy básica del aula podamos construir y dotar de significado a cada espacio con su colaboración y contribución.

Así pues, es en este momento que empiezo a vislumbrar otra manera de hacer y de entender la escuela infantil, el trabajo con los niños y mi propio papel como maestra. Cada vez me integro más en el pueblo, involucro al ayuntamiento y le pido ayuda económica para que el carpintero pueda hacer algunas reformas en el aula, y veo la necesidad de hacer a las familias partícipes de mi trabajo, de la construcción del ambiente de aprendizaje. Las familias vienen a la escuela a colaborar en la elaboración de materiales o en el acondicionamiento del espacio (un padre hace paneles móviles para separar los espacios, otro ayuda a acondicionar unas mesas para crear el aula de plástica, cada uno aporta lo que sabe y lo que tiene). Más adelante también colaboran en la realización de talleres con los niños, en la organización de fiestas, en charlas informativas... y es así como empezamos a crear una pequeña comunidad de la que aún hoy conservo buenas amistades.

Por eso siempre digo que hay dos maneras de entender la escuela. Una que parte del currículum y nos lleva al niño y otra que parte del niño y nos lleva al currículum. Se trata entonces de un currículum vivo, dinámico, que se construye en la relación con el niño. En este marco de referencia, el currículum oficial pasa de ser un documento prescriptivo y normativo, a constituir, como diría el profesor Zabalza “una carta de derechos del niño”, es decir, aquello a lo que el niño tiene derecho que se desarrolle en la escuela puesto que, en muchos

1. En la situación de juego una niña salió corriendo de La Casa con un bebé en brazos diciendo que había que ir al hospital con el porque se estaba muriendo. Se trataba de una situación vivida en su ámbito familiar donde tuvieron que llevar de urgencia a un primo suyo recién nacido al hospital a Santiago.

casos no va a desarrollarse de forma natural en su entorno socio familiar.

Otro aspecto resultó significativo en esta etapa de mi estancia en la escuela. Yo iba experimentando con los espacios y poco a poco iba encontrando respuestas a mis dudas. Fue así como llegué a consolidar una organización del espacio del aula y una rutina que funcionaba y permitía que los niños y niñas se desarrollaran cada vez con más autonomía dentro del aula. En esa etapa surgió otro acontecimiento clave que vino a ayudarme a reflexionar y a sistematizar de algún modo el trabajo que estaba realizando. Me refiero a mi participación como formadora en los cursos de formación continua del profesorado. Era la época en la que se estaba implementando la LOGSE y los Centros de Formación y Recursos del Profesorado (CEFOREs en Galicia) organizaban numerosos cursos sobre *La organización de los espacios, los materiales y el tiempo*. En el curso 92-93, nuestra querida Lourdes Taboada a la que me refería en la introducción, fue clave en este proceso. Ella, había sido nombrada asesora de formación en el CEFORE de Santiago y me invitó a impartir el primero de muchos cursos sobre *La organización de los espacios, los materiales y el tiempo*. El primero fue en la localidad de Cee, muy cerca de donde yo trabajaba y muchas de las maestras que acudieron a él me conocían. En ese primer curso recuerdo que hubo preguntas que aún no supe responder porque yo misma estaba aprendiendo todavía y buscando soluciones a los problemas que me iban surgiendo. Pero a ese primer curso le sucedieron otros y cada vez me iba sintiendo más segura con lo que hacía y lo que decía en ellos. Estos cursos, que impartí a lo largo de toda la geografía gallega durante varios años me ayudaron, no solo a reflexionar y a sistematizar mi propio trabajo, sino que al principio también me sirvieron para recabar información acerca de como las maestras organizaban y utilizaban el espacio de sus aulas. Este conocimiento fue clave en el posterior desarrollo de mi tesis doctoral.

## **LA ESCUELA OBSERVADA. INVESTIGANDO Y DESCUBRIENDO EL PAPEL DE LA MAESTRA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL AMBIENTE**

Como ya señalé anteriormente inicié mi tesis doctoral en el año 90 cuando empecé a recopilar biblio-

grafía en distintas universidades y a realizar visitas a escuelas tanto en el ámbito autonómico y nacional como internacional. Entre el año 1991 y 94 estuve en la Escuela de Louro como maestra y allí, experimentando con mi propio espacio y aprendiendo con los niños y niñas, se empezó a gestar el germen de lo que sería más tarde el diseño experimental de la investigación.

Inicialmente, el objetivo principal de la investigación era indagar como las maestras y maestros organizaban el espacio del aula, como lo utilizaban y cuál era su pensamiento en relación con el espacio. Queríamos saber por qué organizaban el espacio y los materiales del modo en que lo hacían y si eso respondía a un determinado modelo educativo. La investigación se llevó a cabo en 19 aulas de Educación Infantil de 3, 4 y 5 años y 2 aulas portuguesas del Proyecto Infancia que trabajaban con el Modelo High Scope.

A partir de la observación de las aulas y de las entrevistas realizadas a las maestras y su posterior análisis descriptivo-interpretativo, fui construyendo un modelo de análisis<sup>2</sup> y una definición del ambiente de aprendizaje que incluía una mirada mucho más amplia que la que tenía hasta el momento.

A continuación, hacemos referencia a nuestra definición de ambiente de aprendizaje y a las dimensiones que lo componen. Definíamos el ambiente como *“un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y es contenido por todos estos elementos que laten dentro de sí como si tuvieran vida. Es por eso que decimos que el ambiente habla, transmitiéndonos sensaciones, evocándonos recuerdos, dándonos seguridad o inquietándonos, pero nunca nos deja indiferentes”* (Iglesias, 1996).

Desde el punto de vista escolar entendíamos el ambiente como una estructura compleja con cuatro dimensiones claramente definidas e interrelacionadas entre si: Dimensión física, funcional, temporal y relacional. A continuación, describimos muy brevemente cada una de las dimensiones y los principales elementos que la configuran.

---

2. Sobre este tema puede encontrarse más información en Iglesias, M.L. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar OEI - Revista Iberoamericana de Educación, N° 47 En: <http://www.rieoei.org/rie47a03.htm>



Fuente: Elaboración propia  
 Figura 1: Dimensiones y variables del ambiente

*Dimensión física:* hace referencia al aspecto material del ambiente. Es el espacio físico (el centro, el aula y los espacios anexos) y sus condiciones estructurales (dimensión, tipo de suelo, ventanas, etc.). También comprende los objetos del espacio (materiales, mobiliario, elementos decorativos, etc.) y su organización (distintos modos de distribución del mobiliario y los materiales dentro del espacio).

*Dimensión funcional:* está relacionada con el modo de utilización de los espacios (de forma autónoma o bajo la supervisión o dirección de la maestra), su polivalencia (las distintas funciones que puede asumir un mismo espacio físico en distintos momentos de la jornada) y el tipo de actividad a la que están destinados (actividades reproductivas, creativas, de experimentación, de observación, etc.)

*Dimensión temporal:* está vinculada a la organización del tiempo y, por lo tanto, a los momentos en que los espacios van a ser utilizados. Pero, además, la dimensión temporal hace referencia también al ritmo, vertiginoso o moderado, con que se desenvuelve la clase, al tempo. Así, nos encontramos con clases con un tempo alegre vivaz y otras con un tempo andante. Este tempo, o velocidad con la que se ejecutan las distintas actividades, puede dar lugar a un ambiente estresante o, por el contrario, relajante y sosegado.

*Dimensión relacional:* está referida a las distintas relaciones que se establecen dentro del aula y tiene que ver con aspectos vinculados a los distintos modos de acceder a los espacios (libremente o por orden de la maestra, etc.), las normas y el modo en que se establecen (impuestas por el docente o consensuadas en el grupo), los distintos agrupamientos en la realización de las actividades, la participación del maestro en los distintos espacios y en las actividades que realizan los niños (sugiere, estimula, observa, dirige, impone, no participa, etc.).

Pero el ambiente no es algo estático o preexistente,

y si bien todos los elementos que lo componen pueden coexistir de forma independiente, el ambiente solo existe en la interrelación de todos ellos. Teniendo en cuenta estas cuatro dimensiones del espacio escolar, entendí como el ambiente de aprendizaje debía ser considerado como un elemento curricular más, con una importante fuerza formativa.

Todo ello me llevo a analizar cómo el espacio escolar entendido como ambiente de aprendizaje supone una reflexión y toma de decisiones dirigidas a cómo ordenar el espacio, cómo equiparlo y enriquecerlo para que se convierta en un factor estimulante de la actividad, cómo organizar el acceso de los niños a los espacios del aula y cómo estructurar el proyecto formativo en tomo a los espacios disponibles y los recursos incorporados a ellos.

También es a través de la observación de las distintas escuelas y de su análisis posterior como me doy

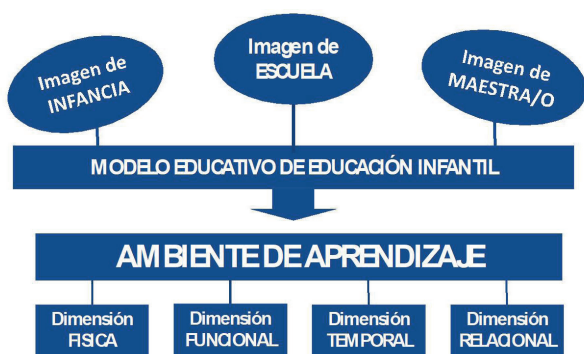


Fuente: Elaboración propia  
 Figura 2: Elementos clave en la actitud de la maestra/o ante la construcción del ambiente

cuenta de las incoherencias entre el pensar, el sentir y el hacer, de las maestras y maestros que, en muchas ocasiones construyen un discurso desde la teoría, pero su sentir, la inseguridad, el apego a la escuela vivida y sentida, sus creencias más profundas sobre la imagen del niño, sobre el papel de la escuela, sobre su propio papel como maestras, las presiones externas, sus propios miedos, condicionan mucho más su modo de hacer y éstos son los elementos con los que construyen verdaderamente su ambiente de aprendizaje. Así pues, es importante que exista coherencia entre el pensar-sentir-hacer para que el modelo educativo sea congruente con el diseño del espacio-ambiente.

Desde mi punto de vista, y después de años de observación sobre este tema, especialmente a través de las memorias de prácticas de mis estudiantes, y de sus relatos sobre la escuela y las prácticas, me he dado cuenta de que no importa demasiado cual sea el modelo educativo teórico que está en la base de la





Fuente: Elaboración propia

Figura 3: Elementos que intervienen en la construcción del ambiente y su relación entre ellos

ley de educación del momento. El modelo educativo que importa, y el que en definitiva va a condicionar de manera directa la organización del espacio-ambiente, es el modelo educativo asumido e integrado por la maestra o maestro. Y este modelo educativo se configura, desde mi humilde punto de vista, a partir de tres aspectos clave: la imagen de infancia, la imagen de escuela y la imagen de maestra o maestro que tenga interiorizado el o la docente.

Durante todos estos años en los que imparto docencia en la asignatura de Organización y gestión del aula realizo un ejercicio con mi alumnado antes de iniciar el curso. Se trata de un ejercicio muy simple pero que revela información interesante. Les pido que seleccionen una fotografía que para ellos represente su imagen de infancia, de escuela infantil y de maestro/a de Educación Infantil. Cada uno escoge su imagen y luego debe relacionarla con 5 palabras (adjetivos, verbos o sustantivos) y describir en 4-5 líneas lo que significa para ellos.

Pues bien, a lo largo de los años veo una y otra vez como los alumnos tienen, en su mayoría, una *visión romántica* de la infancia (los niños son alegres, tiernos, inocentes, cariñosos, curiosos), una *visión reproductiva* de la escuela (la función de la escuela es enseñar a los niños “las cosas que no sabe” y que son importantes para vivir en sociedad) y una *visión de la maestra o maestro como transmisor de conocimiento y cultura* (el papel de la maestra/o es transmitir conocimientos y enseñar al niño todo aquello que no sabe y que será importante para él en la sociedad en la que vive). Resulta demoledor y a veces frustrante que los alumnos, después de un año de formación inicial todavía tengan esa visión de la Infancia, de la Escuela y de su propio papel como maestras y maestros. Lógicamente hay algunas excepciones, pero son eso,

excepciones.

Yo defiendo que esa visión de la infancia, del papel de la escuela y de la maestra/o es lo que está en la base y condiciona de manera más clara su modelo educativo y por tanto, su modo de organizar el espacio-ambiente del aula. Por eso, cuando pido al alumnado del Grado de Infantil que realicen un plano del aula con una propuesta de organización del espacio para un número determinado de niños y niñas, su mayor preocupación es tener mesas y sillas para que todos puedan estar sentados al mismo tiempo porque no conciben que unos niños estén realizando una tarea mientras otros están en otro lugar del aula realizando otra tarea diferente. Y también les resulta difícil comprender al principio que todos los niños no tienen por qué realizar las mismas tareas, que cada uno tiene su propio ritmo y su propio proceso de aprendizaje y que no es necesario que todos aprendan las mismas cosas ya que es mucho más importante que todos puedan tener la oportunidad de desarrollar al máximo todas sus capacidades, que no tienen porque ser necesariamente las mismas en todos los niños y menos aún en el mismo momento temporal. No se dan cuenta de que una escuela homogeneizante es, cualquier cosa, menos una escuela que respeta las necesidades de la infancia.

## DE LA ESCUELA INFANTIL A LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Como ya he señalado en el apartado anterior en el curso 1994/95 me incorporo como docente en calidad de interina en la entonces *Escuela de Magisterio de Lugo* perteneciente a la Universidad de Santiago de Compostela donde sigo actualmente impartiendo docencia como Titular de Universidad en la nueva Facultad de Formación del Profesorado.

A lo largo de estos años en la Universidad nunca olvidé mi faceta de maestra de Educación Infantil. Lo que aprendí en la escuela de Louro con los niños y más tarde haciendo mi tesis doctoral, me han ayudado enormemente para incorporar lo aprendido a la docencia universitaria.

Como coordinadora y supervisora del Practicum aportamos una guía de observación y análisis de los espacios escolares, tanto del centro como del aula. A través de un exhaustivo cuestionario y una guía de observación los alumnos podían mirar con detenimiento diversos aspectos en cada una de las dimensiones establecidas para analizar más allá del espacio, el ambiente de aprendizaje del aula y del centro, pudiendo llegar a determinar cual era el modelo edu-

cativo subyacente a dicha organización tanto física como funcional. Junto con la guía de observación también le enseñábamos a realizar un plano físico y un plano funcional del aula. Esto ayudaba al alumnado a tener una visión y comprensión más profunda de la organización y gestión del aula, pudiendo llegar a comprender como ya hemos señalado, el pensamiento de la maestra o maestro en relación con el ambiente y su propio modelo de educador/a infantil.

Como secretaria de la Facultad entre el año 2002 y 2010, tuve la responsabilidad de colaborar junto a mis colegas en la creación de los nuevos planes de estudio. Esa participación nos permitió promover y argumentar la necesidad de introducir dos materias relacionadas con la organización y gestión del espacio en el aula (*“Organización y Gestión del Aula”*) y con la innovación (*“Proyectos e innovación Educativa”*). Ambas asignaturas se sitúan en el primer cuatrimestre del 2º curso del Grado de Educación Infantil.

Al impartir las dos materias puedo coordinar perfectamente los contenidos observando y analizando escuelas y aulas de Educación Infantil que van desde diseños del espacio y formas de trabajo totalmente convencionales hasta los diseños y planteamientos más innovadores. También abordamos en estas clases cómo, dada una situación real y un entorno concreto, podemos rediseñar el ambiente y hacer una nueva propuesta más innovadora y que responda mejor a las necesidades e intereses de los niños y niñas de una determinada edad. Hasta hace tres años esto lo hacíamos como un supuesto práctico sobre el papel. Aportábamos al alumnado el plano y fotografías de un aula real, la organización de la rutina diaria y la descripción del tipo de actividades que se realizaban en el aula. A partir de esta información, los alumnos en pequeños grupos, debían realizar una propuesta por escrito en la que, después de analizar el espacio y demás elementos del ambiente (organización del tiempo, tipo de actividades, etc.), hacía una propuesta de remodelación del espacio, de la organización del tiempo y la rutina diaria y diversas propuestas de actividad para los distintos rincones o ambientes. Todo ello debía ir acompañado de una justificación teórica en coherencia con la propuesta presentada.

Desde el curso 2016/17, después de visitar algunas escuelas en Palma de Mallorca organizadas por ambientes de aprendizaje de la mano de mi colega y gran amiga, la profesora M<sup>a</sup> Antonia Riera, no he abandonado mi empeño de incorporar esa nueva manera de organizar y entender el espacio del aula y el aprendizaje desde una perspectiva más experiencial al ámbito

universitario. Como docente de ambas asignaturas, y con el apoyo incondicional del equipo decanal (tanto del equipo anterior como el actual) estamos creando un *Aula-Laboratorio de Educación Infantil* con la intención de ofrecer a los futuros maestros y maestras de Educación Infantil un espacio polivalente en el que poder crear de manera real diferentes diseños de ambientes de aprendizaje.

Aquí podemos apreciar dos vistas del aula desde dos perspectivas, la puerta de entrada (imagen izquierda) y desde la pared del fondo (imagen derecha)<sup>3</sup>.

3. La primera imagen nos da la visión desde la puerta y la segunda se sitúa en la pared contigua a la puerta a la izquierda. En la primera imagen podemos ver una gran estantería al fondo que es fija y esconde por detrás una pequeña zona de almacenamiento. El resto de los espacios se pueden transformar ya que todo el mobiliario es ligero y se pueden crear diferentes disposiciones del aula. Las dos paredes del fondo son de corcho para poder colocar fácilmente paneles de documentación u otras imágenes que nos interesen en cada momento. Las mesas del centro son regulables en altura por lo que, además de servir como espacio de reunión para tutorías con los grupos, se utilizan también en las distintas zonas del aula para crear microambientes con propuestas de distinto tipo. Además, esto nos permite diseñar los ambientes a la altura de nuestro alumnado para que experimente y posteriormente utilizar la misma mesa a la altura de los niños, bien sea para trabajar de pie o sentados.



Fuente: Elaboración propia  
Imágenes 1 y 2. Visión general del aula



Fuente: Elaboración propia  
Imágenes 3 y 4. Espacio polivalente

Ambas imágenes corresponden a espacios polivalentes. La imagen 3, en el taller de luz se utiliza para situar las mesas de luz ya que es la zona con más enchufes. Pero cuando se realiza el taller de agua o de mecánica y construcción se emplean las mesas grandes regulables en altura. En el taller de construcciones también se puede utilizar como espacio libre de mobiliario. En ese caso guardamos las mesas en el espacio de almacenamiento que hay detrás de la gran estantería del fondo.

En el caso de la imagen 4, durante el taller de luz este espacio se suele utilizar para trabajar con la luz proyectada (con lámparas, linternas o con retroproyector). La cortina oscurece totalmente el aula y tiene una superficie blanca por lo que resulta apropiada para realizar proyecciones. También podemos emplear otro tipo de mobiliario como convertir la mesa de agua en una cueva negra o proyectar con las linternas sobre la pared o sobre una tela para hacer sombras, etc.

Además de la posibilidad de diseñar diferentes ambientes (de luz, de agua, de construcciones, de herramientas, etc.) los alumnos pueden explorar diferentes materiales (tanto los que hay en el aula como los aportados por ellos mismos) y valorar las oportunidades de juego y aprendizaje experiencial que proporcionan dichos materiales para los niños y niñas de diferentes edades. De este modo, al finalizar el

cuatrimestre están en condiciones de diseñar un microambiente con una propuesta que podrán poner en práctica con niños y niñas de 4 y 5 años de los colegios próximos que acuden a la facultad para jugar y experimentar en los diferentes ambientes.

Esta oportunidad de trabajar con niños y niñas al finalizar el cuatrimestre, tiene además la ventaja añadida de garantizar la motivación entre el alumnado. No podemos olvidar que se trata de alumnado de 2º curso en el primer cuatrimestre y en nuestra facultad no tienen prácticas escolares hasta 3º. Por lo tanto, esta es su primera experiencia con niños y niñas, algo que les ilusiona enormemente y les hace tomarse mucho más en serio el trabajo en estas asignaturas.

El alumnado, además deberá documentar los procesos de trabajo que realizan. Documentan su propia experimentación con los materiales y las diferentes propuestas de diseño del microambiente hasta llegar al diseño final. En la sesión con los niños hay 2 o 3 alumnos con cada grupo de 4-5 niños/as y deberán observar y documentar el proceso de interacción de los niños con el material y con los otros niños. Normalmente, uno de los alumnos hace las funciones de maestra/maestro y los otros dos registran las observaciones y hacen la documentación con vídeo y/o fotografía. Al finalizar deberán realizar un libro de documentación que regalan a las maestras para que quede en el centro y una copia en DVD para poder entregar a las familias.

A continuación podemos ver una pequeña muestra de los microambientes diseñados durante el curso 2018/19<sup>4</sup>.

En el ambiente-taller de agua utilizamos el aula y el pasillo creando 4 microambientes. El microambiente para experimentar con la flotación que vemos en la imagen de la izquierda está situado en el pasillo contiguo al aula. Los otros tres se sitúan dentro del aula. El primero, situado a la derecha de la puerta de entrada al aula, es un microambiente dedicado a que los niños y niñas experimenten con los trasvases utilizando diversos materiales como botellas, embudos, jeringuillas, esponjas, etc (imagen de la derecha). Todos los materiales se sitúan al alcance de los niños aunque no todos están en la propuesta inicial que ve-

4. Las imágenes que se presentan a continuación son, en su mayoría, de elaboración propia. Pero algunas de ellas fueron tomadas por los alumnos y alumnas de 2º curso del Grado de Infantil durante el año académico 2018/19. Cuento con su permiso explícito para su utilización en clases y/o publicaciones. Por este motivo, y para facilitar la maquetación del texto no me detendré a poner cual es la fuente de cada una de las imágenes.





Fuente: Elaboración propia  
 Imágenes 5 y 6. Taller de juegos con agua  
 (para experimentar con la flotación y los trasvases)

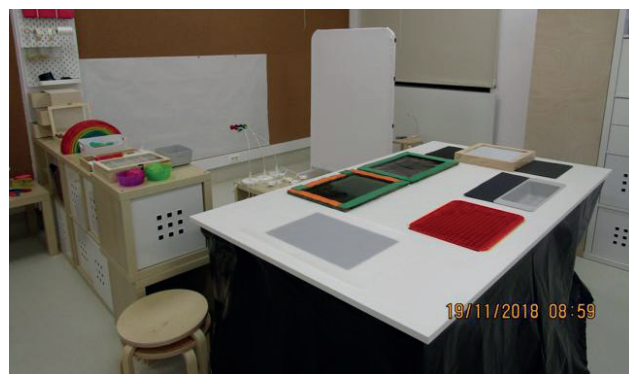
mos en la imagen. De este modo, si algún niño-niña ya ha explorado con las distintas posibilidades que ofrecen los materiales de la propuesta inicial puede pedir al monitor/a (futuro/a maestro/a) experimentar con otros materiales.

El segundo y tercer microambientes se ubican en la pared situada enfrente de la puerta de entrada donde se encuentran los dos paneles de corcho. Uno de los microambientes está diseñado con una propuesta inicial para experimentar con distintas densidades. Primero exploran libremente con cada uno de los materiales (agua, aceite, jabón líquido, miel, alcohol, etc) y posteriormente con ayuda de la monitora realizan un pequeño experimento, crear un arco iris con todos los elementos. El otro microambiente situado al lado está destinado a experimentar con las mezclas y disoluciones. Trata de responder a la pregunta ¿Qué pasa cuando mezclamos determinados elementos con el agua?, ¿se mezclan o se disuelven?. ¿Qué pasa si mezclamos agua y arena, o agua y aceite, o agua y sal o azúcar, etc?. Primero se trata de una exploración guiada y algunos alumnos continúan explorando por su cuenta “a ver que pasa si...”. Otros alumnos, al terminar la exploración guiada, se dedican a “hacer comiditas” mezclando todos los ingredientes de los que disponen.

En estos mismos espacios se ubican al día siguiente los microambientes del taller de jugar con la luz que podemos ver en las imágenes 7 y 8.

El primer microambiente está ubicado en el mismo espacio en que se situaba el microambiente de disoluciones en el taller de agua. En este caso se proponen tres ámbitos de experimentación con la luz: *las linternas* con papel de celofán para proyectar sombras de colores en el suelo, la *pantalla blanca* con tela translúcida para hacer sombras chinescas y la *cueva negra* que se organizó sobre la mesa de agua situándola a mayor altura para que los niños y niñas pudieran meterse debajo de la mesa y jugar con la proyección de los objetos que sus compañeros proyectaban desde el exterior. Cada hueco tiene un tipo diferente de material (opaco, translúcido, transparente, de colores...) para experimentar diferentes proyecciones y juegos con la luz.

El segundo microambiente se ubica en el mismo espacio donde veíamos en la imagen 6 el microambiente de trasvases. Aquí se trabaja con la *luz proyectada del retroproyector*. Como puede verse en la imagen contamos con dos retroproyectores diferentes y se proyecta sobre la pared blanca. En ocasiones, cuando los alumnos así lo deciden, se coloca sobre la pared papel continuo blanco para que los niños y niñas que lo deseen puedan dibujar lo que proyectan, aunque lo más interesante es observar como construyen sus



Fuente: Elaboración propia  
 Imágenes 7 y 8. Taller para jugar con la luz proyectada



propios escenarios y crean sus propias historias utilizando todo el material disponible que dejamos a su alcance.

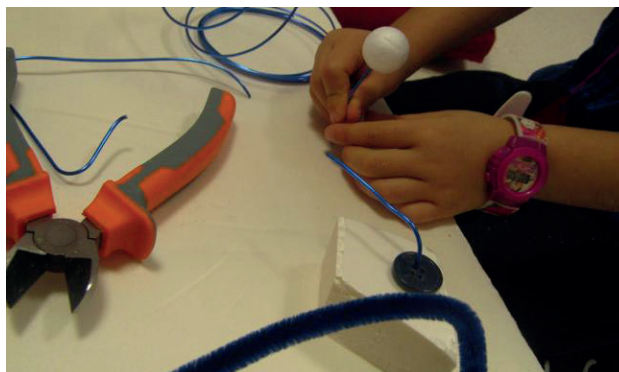
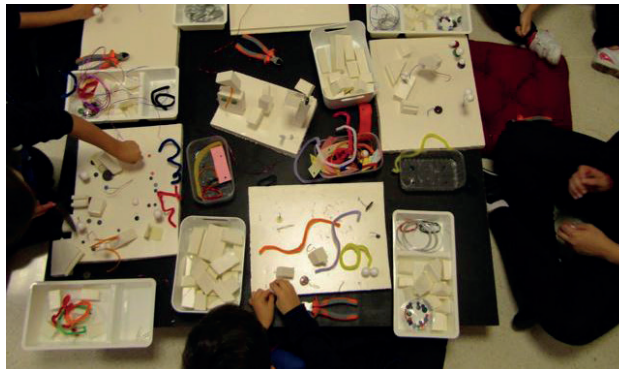
Microambientes para experimentar con la fluorescencia y fosforescencia. Situados en el pasillo contiguo al aula, en el mismo espacio donde se hizo el microambiente de flotación durante el taller de agua. Se realiza sobre una mesa muy baja pintada de negro y los niños se colocan en el suelo sobre cojines.

En estas imágenes podemos ver diferentes momentos del taller de mecánica donde los niños y niñas juegan con diferentes herramientas y materiales para hacer sus propuestas creativas. Podemos observar que la imagen 11 se sitúa en el mismo espacio físico del pasillo contiguo al aula donde ubicamos el microambiente de fluorescencia y fosforescencia en el taller de *jugar con la luz*, o el de flotación en el *taller de agua*.

Como puede verse en las imágenes, trabajamos con herramientas reales (martillo, cortacables, alicates, destornilladores, etc.) siempre bajo la atenta supervisión de los estudiantes.

Para finalizar este apartado solo me queda decir que la construcción de esta Aula-Laboratorio es un proyecto todavía en construcción. A pesar de que llevamos ya tres cursos haciendo propuestas de trabajo con los niños y niñas de los colegios cercanos, el aula como tal, con la estructura, el mobiliario y el material que tiene en la actualidad todavía se estrenó en

el curso pasado 2018/19. Por este motivo no hemos encontrado aún la forma más eficaz y eficiente para su utilización. Hasta ahora los resultados adquiridos y el nivel de satisfacción, tanto del alumnado como de las maestras que acuden con sus niños al aula, ha sido bueno pero el trabajo que conlleva supera con mucho



Fuente: Elaboración propia  
Imágenes 9 y 10. Taller de juegos de luz. Fluorescencia y fosforescencia

Fuente: Elaboración propia  
Imágenes 11 a 14. Taller de mecánica y construcción. Jugando con herramientas

el nivel de créditos adjudicado al alumnado y mi propio trabajo se multiplica por 4 o 5 en relación con una asignatura convencional.

De todos modos, cabe señalar que, a pesar del esfuerzo exigido tanto para el alumnado como para mi propia dedicación, merece la pena seguir adelante con este proyecto porque todos los implicados salimos beneficiados. El alumnado porque le permite aprender de forma experiencial aquello que abordamos desde la teoría y también porque tienen su primera oportunidad de trabajar con niños y niñas en un contexto real y les permite poner a prueba sus propias capacidades, habilidades y destrezas, tanto para el diseño de los ambientes y propuestas de trabajo como para su interacción con los niños y niñas.

Para las maestras de los centros que vienen con sus alumnos supone una ocasión de ver otras propuestas didácticas y materiales y con frecuencia mencionan que “esto deberíamos tenerlo en nuestro centro” y en algunos casos continúan en clase el trabajo iniciado en la Facultad.

Para los niños y niñas es una ocasión de salir del aula y disfrutar de otras propuestas de juego, normalmente diferentes a las que están acostumbrados y suelen disfrutar mucho con todo lo que hacen.

Para mí, aunque supone un gran esfuerzo, es también una recompensa porque me da la oportunidad de tener un contacto más estrecho con mi alumnado y seguir conectada a la realidad de las aulas de Educación Infantil, y también porque me permite construir un conocimiento compartido con el alumnado, con las maestras y con los niños y niñas. Al ver cómo reaccionan ante los materiales y las propuestas que hacemos, comprendemos también muchas cosas acerca de cómo los niños y niñas construyen su propio conocimiento, observamos su nivel de autonomía y su capacidad de resolución de problemas y también vemos sus dificultades y limitaciones y esto nos hace reflexionar acerca de cómo se pueden adaptar ciertas propuestas para que todos los niños y niñas puedan disfrutar plenamente de la experiencia.

Seguiremos trabajando en este proyecto y me comprometo a escribir un artículo sobre el mismo cuando sienta que tengo algunas certezas que merezca la pena compartir y pueda controlar mis incertidumbres.

## **A MODO DE EPÍLOGO...**

Escribir este artículo ha supuesto todo un reto para mí, en primer lugar, porque hacía algún tiempo que no escribía y he tenido que “engrasar” mis neuronas un poco oxidadas. Pero, sobre todo, ha supuesto

un reto por la temática elegida. Hacer un relato autobiográfico resulta siempre complejo porque, si bien tienes claro cual es el contenido, resulta más difícil establecer una estructura y encontrar el equilibrio entre lo que decides contar y lo que decides callar, no tanto porque no quieras decirlo sino porque te entran inseguridades y miedos ya que es una forma de desnudarte ante los demás y dejar al descubierto tus opiniones, tu posición ante un determinado asunto, tus certezas y tus incertidumbres. En fin, no resulta sencillo. Pero en este caso me ha servido para hacer una revisión profunda sobre como he ido construyendo mi propio conocimiento profesional en torno al tema del espacio ambiente y como, con la creación del Aula-Laboratorio de Educación Infantil se está cerrando un círculo en mi trayectoria profesional.

Además, hacer un relato autobiográfico sobre la construcción de mi propio conocimiento profesional en relación con este tema, me ha parecido la mejor manera de honrar y homenajear la figura del profesor Zabalza, ya que como he dicho al comienzo del artículo ha sido y será siempre mi maestro, mi mentor y un gran amigo. Él ha sido muchas veces el interlocutor de mis reflexiones, con las que no siempre estaba de acuerdo y eso me ha obligado a buscar nuevos argumentos para tratar de defender mi postura. En otras ocasiones también me ha hecho replantearme mi visión de las cosas y abrir otras vías de reflexión y experimentación. Y otras muchas también me ha felicitado por mi trabajo lo que ha supuesto, viniendo de él, una gran satisfacción y un gran honor.

No sé si a los lectores les gustará mi relato, pero lo que sí puedo decir es que es un relato honesto y sincero de mi trayectoria profesional y de la construcción de mi saber en relación con el tema del espacio-ambiente. Tejiendo poco a poco los distintos hilos que han dado forma a este trabajo también he disfrutado mucho y me he dado cuenta de que todavía me quedan cosas por decir y que quiero seguir escribiendo y compartiendo con esta hermosa comunidad de *RELAdEI* mis reflexiones y pensamientos en relación con la Educación Infantil. Además, como cualquier otra biografía, la narración de la propia trayectoria profesional y de la construcción del conocimiento se presenta siempre como algo vivo, dinámico y por su propia naturaleza, inacabado.

En definitiva, ha sido un honor y un placer participar en este monográfico especial de *RELAdEI* y quiero agradecer a María Ainoa Zabalza, secretaria de la revista, que me haya permitido entregar el artículo con el tiempo tan justo y a mi querida amiga M<sup>a</sup> An-

tonia Riera por estar siempre a mi lado apoyándome y revisando lo que iba escribiendo y siendo una interlocutora de lujo para mis dudas y reflexiones. Gracias a ambas y a todo el equipo de *RELAdEI*.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Zabalza Beraza, M.A. (2012). Comienza la aventura.

*RELAdEI*, 1(1), 11-20

Iglesias Forneiro, M.L. (1996). La organización de los espacios en la Educación Infantil. En M.A. Zabalaza, *Calidad en la Educación Infantil* (235-286). Madrid: Narcea

Iglesias Forneiro, M.L. (1996). *Diseño e manexo de espacios na aula de Educación Infantil: análise do pensamento e actuación dos profesores*. Tesis doctoral. Universidad de Santiago de Compostela.

Fechas: Recibido: 08-05-20. Aceptado: 27-07-20

Artículo terminado el 01.05.2020

Iglesias Forneiro, M.L. (2020). De la exploración ingenua a la consolidación del saber. Un relato sobre la propia construcción del saber profesional en relación al espacio-ambiente. *RELAdEI-Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 9(1), 133-147. Disponible: <http://www.usc.es/revistas/index.php/reladei/index>



**Universidad de Santiago de Compostela**

España

*lina.iglesias@usc.es*

Maestra, pedagoga, doctora en Pedagogía. Profesora del Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de Santiago de Compostela. Imparte docencia en el Grado de Educación Infantil en la Facultad de Formación del Profesorado de Lugo (Campus Terra).