

Marisol Antolín, Vito Gil-Delgado, Mikel Olaizola, Virginia Navarro, Ismael Iglesias, Ane Rodríguez, Eukene Fernández, Anartz Ormazá, Josu Elortegi.

KOORDINAZIOA ETA EDIZIOA / COORDINACIÓN Y EDICIÓN
TIPI, ERALDAKETARAKO DISEINUA. ANE ABARRATEGI ZAITEGI, MADDI TEXEIRO
TARAZAGA, ITSASO LARRAMENDI ELEXGARAY ETA MANUELA ABASOLO KRUG
WWW.WEARETIPI.CO

DISEINUA ETA MAKETAZIOA / MAQUETACIÓN Y DISEÑO
MIKEL SERNA BERMEJO

ITZULPENAK / TRADUCCIONES
MADDI EGIA, MADDI TEXEIRO

INPRESIOA / IMPRESIÓN
ESTUDIOS DURERO, SL

LEHENENGO EDIZIOA, 2017 / PRIMERA EDICIÓN, 2017
LEGE GORDAILUA: BI-1795-2017 / DEPOSITO LEGAL: BI-1795-2017
CREATIVE COMMONSEKO AITORTU - EZKOMERTZIALA - BERDINPARTEKATU 2.5 ESPAINIA (CC BY-NC-SA 2.5 ES) LIZENTZIAPEAN ARGITARATZEN DA / SE PUBLICA BAJO LA LICENCIA CREATIVE COMMONS RECONOCER - NOCOMERCIAL - COMPARTIRIGUAL (CC BY-NC-SA 2.5 ES)

TIPI ERALDAKETARAKO DISEINUA

Diseinua soluzioak sortzeko tresna bezala ulertzen dugu, pertsonen bizimodua eta beraien ahalmen eta gaitasunak hobetzeko erreminta bezala. Lurralde, erakunde eta pertsonekin egiten dugu lan. Bitartekaritza, elkar-sorkuntza eta espazio zein zerbitzuen diseinuan dihardugu.

ELKARTOKI

TIPIk sustatutako proiektua da, Eusko Jaurlaritzaren Sormen Lantegiak programaren laguntzarekin. 2014. urtetik proiektuan parte hartu duten eskolak honako hauek izan dira: Zabala eskola (Getxo), Karmelo Ikastola (Bilbo), San Nikolas Ikastola (Getxo), Karmelo Etxegarai Ikastola (Azpeitia), Lekeitioko Eskola Publikoa (Lekeitio), Geroa Ikastola (Getxo), Abendaño Ikastola (Gasteiz) eta Kueto Eskola (Sestao). www.elkartoki.com

TIPI DISEÑO PARA LA TRANSFORMACIÓN

Usamos el diseño como herramienta para generar soluciones que mejoren las condiciones de vida de las personas y potencien sus capacidades y habilidades. Trabajamos con personas, comunidades y territorios. Nos dedicamos a la mediación, co-creación, y el diseño de servicios y espacios.

ELKARTOKI

Proyecto impulsado por TIPI con la Ayuda del programa Fábricas de Creación del Gobierno Vasco. Desde el año 2014 las escuelas que han participado en el programa han sido: Escuela Zabala (Getxo), Ikastola Karmelo (Bilbao), Ikastola San Nicolás (Getxo), Ikastola Karmelo Etxegarai (Azpeitia), Escuela Pública de Lekeitio (Lekeitio), Geroa Ikastola (Getxo), Abendaño Ikastola (Gasteiz) y Escuela Kueto (Sestao). www.elkartoki.com

TIPI

ELKARTOKI



KULTURA ETA HIZKUNTZA
POLITIKA SAILA
DEPARTAMENTO DE CULTURA
Y POLÍTICA LINGÜÍSTICA

ELKARTOKI

**ELKARTOKIren edizio ezberdinetan parte hartu duten zenbait umeren testigantzen bilduma da honakoa:*

“Pertsonak leku bati eragin handia egiten diogula ikusi dut.”

“Hasieran jolasa bakarrik izango zela uste genuen: hau eta bestea eraikiko dugu, ideia hau daukat... Uste genuen benetan ez genuela ezer egingo eta gero bai, egin genuen eta asko poztu nintzen.”

“Batzutan ez dira gauzak erosi behar, zuk egin ahal dituzu.”

“Pazientziaz dena egin ahal dela ikasi dut.”

“Hemen beti gaude futbolean jolasten eta egia esan, futbolaz deskonektatzeko toki bat izatea oso ondo dago.”

“Patioa pixka bat aldatu da
baina ia ezer ere ez.”

“Nire pentsamendua da: kolore
gehiago behar duela, kolunpio
gehiago behar direla. Mahaiak
eta aulkiak kolore gehiago
behar dituzte.”

“Txikiagoek orain esaten dute:
margoak ekarriko ditut eta
patioa margoztuko dut.”

“Lehen dena oso txarto zegoen
eta Ismael etorri zenean dena
aldatu zen. Orain patioa oso
ondo dago.”

“Gauzak egin
baino lehen,
pentsatu behar
dira.”

“Gauza
txarretatik
gauza onak
atera ditugu.”

“Hasieran gauza oso handiak eta eraikitzekeo gatzak asmatu eta proposatu genituen. Baina gero, gauza errazekin ere patioa asko hobetu daitekeela ikusi dugu.”

ELKARTOKI eskoletako jolastokiak modu parte-hartzailean eraldatzea helburu duen ekimena da, horretarako ikasleak prozesuaren erdigunean jartzen dituen. Behetik goranzko sormen prozesu kolektiboan oinarritzen da programa eta zera proposatzen du: jolastokia aztertzea, horri buruzko hausnarketa egin eta esku-hartze posibleak irudikatzea, azkenik, jolastokietan ematen diren erabilera zein dinamikak aldatuko dituen eraldaketa fisikoa egiteko.

Puntu hau argitu ondoren, esan behar dugu ELKARTOKI askoz ere urrunago doala. Ekimena garatzen ibili garen urte hauetan zehar, lortutako ziurtasun bakoitzeko dozenaka zalantza sortu zaizkigu. Ziurtasunei dagokienez, badakigu izaera esperimentala dela ELKARTOKIren ezaugarri nagusia, eta aldi berean, ikastetxe bakoitzean garatutako proiektu bakoitza abian jartzeko orduan, bi premisa hartu behar ditugula kontuan: alde batetik, genero berdintasuna, partaidetza eta esperimentazio artistikoa babestu eta lantzea

(balore horiek hartzen baititu oinarritzat proiektuak); eta bestetik, esparru malgua eskaintzea proiektua ikastetxe bakoitzaren aukera eta premietara ahalik eta gehien egokitzeko, era horretan, proiektua ikastetxearen nortasunaren atal bihurtu dadin.

Zalantzei dagokienez, arestian esan dugun moduan, etengabe sortzen zaizkigu, baina horiek arazotzat jo ordez, proiektuaren izaeraren berezko elementutzat hartu ditugu eta ibilbide berriei ekiteko tresna gisa erabili ditugu. Ibilbide horietako bat izan da ELKARTOKILAB ikerketa eta hausnarketarako laborategia sortzea. Eskola bakoitzean ELKARTOKI ezartzeko alderdi praktiko hutsaz haraindi, plano orokor eta teorikoagoa jorratu nahi du ELKARTOKILAB ekimenak. Plano horretan biltzen ditugu hezkuntza esparruko bitartekaritza modu berrien inguruan sortzen zaizkigun ideia, aldaketa, premia edo kezka: zer gertatzen den artista txertatzean, zein hartu-eman dituen eskolarekin, edo zein den familien papera.

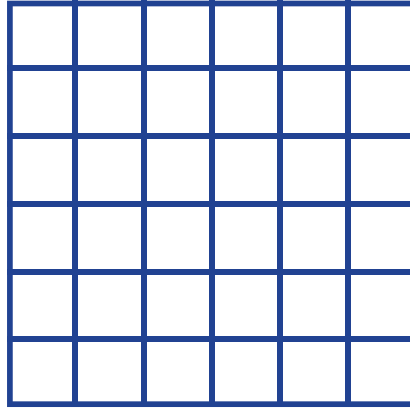
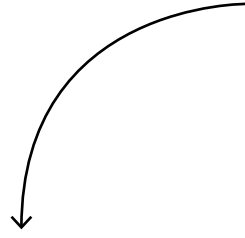
Eskoletan ematen den espazio eraldaketaren eta esperientzia pedagogikoaren ginetik, proiektu honen utopia bitartekaritza eredu berri bat garatzeko oinarriak ezartzea da, non eskola komunitateak (ikasleak prozesuaren muinean daudelarik), artistek, eta bitartekari taldeak modu bateratuan sortu eta jarduten duten, betiere horien guztien nahi eta ahalbide errealak kontuan hartuta. Gure ustez, eredu honek ezagutza eta gaitasunen transmisioari bide eman behar dio proiektua eskolan errotu eta bertako elementu bihur dadin. Azken finean, espazioaren transformazioa aitzakia besterik ez da jolastokiko dinamikak aztertu eta adatzeko, analisi eta portaera aldaketa horiek beste edozein gizarteratze esparrutara ere zabaldu baitaitezke.

Praxiaren (ELKARTOKI) eta hausnarketaren (ELKARTOKILAB) arteko erdibidean dago argitalpen hau. Alde batetik, eraldaketak egiteko oinarritzat erabiltzen dugun egitura dauka: JABETU, ASMATU eta ERALDATU.

Hau da, espazioa berriro diseinatu eta eraldatzearekin zerikusia duen atala eta orain arte proiektuaren ardatza izan dena. Baina bestetik, esperientzia edo eredu experimentalagoak ere islatu nahi izan ditugu, bitartekaritza artistikoari eta berrikuntza pedagogikoari lotutakoak, izaera bereizgarria duten eta ikertzen ari garen gaiak baitira hauek.

Bi ideia horiek garatuz eta uztartuz prestatu dugu argitalpen hau, non, aurreko edizioetan parte hartu duten kolaboratzaileen ekarpenak, eta modu batean ala bestean gure gai berak jorratzen dituzten profesionalen ekarpenak ageri diren, beren ikuspegia eta esperientzia azaltzeko. Profesional horien planteamenduekin adostasun maila handiagoa ala txikiagoa eduki arren, dudarik ez dago bestelako erronka eta galderen inguruko hausnarketak egitera bultzatzen gaituztela.

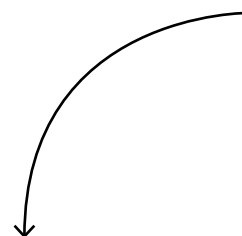
A	19	21 – 25	ARTIKULUA. ESKOLETAKO JOLASTOKIAK ESPAZIO SEGURU BIHURTU. MARISOL ANTOLÍN BERRITZEGUNE NAGUSIA – ANIZTASUNA ETA GENE- ROA
	J		
	A		
U	B	26 – 31	PRÁCTICA. MALAS HIERBAS. CLASIFICACIÓN BOTÁNICA DE HIERBAJOS DEL PATIO. VITO GIL-DELGADO – UNA DE LAS RESPONSABLES DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DEL CA2M
	E		
	T		
R	U	32 – 34	ELKARRIZKETA. MIKEL OLAIZOLA – AZPEITIKO KARMELO ETXEGARAI IKASTOLAKO ZUZENDARI PEDAGOGIKOA
	34		
K			
	35	37 – 41	ARTÍCULO. IMAGINAR EL PATIO. VIRGINIA NAVARRO MARTÍNEZ – ARQUITECTA COORDINADORA DE LUDANTIA
	A		
I	S		
	M	42 – 49	ENTREVISTA. ISMAEL IGLESIAS – ARTISTA POR ANE RODRÍGUEZ ZAITEGI – ARTISTA Y EDUCADORA
	A		
B	T		
	U	50 – 54	ARTÍCULO. ¿QUÉ COSAS HAY QUE TENER EN CUENTA AL CONSTRUIR UN ÁMBITO APROPIADO PARA LA EDUCACIÓN MÁS ALLÁ DEL ESPACIO? EUKENE FERNÁNDEZ SOLASGUNE – COMUNIDAD Y APRENDIZAJE
	54		
I			
D	55	57 – 63	ARTIKULUA. EGITEAREN GARRANTZIA. ERALDAKETA- BERE HORRETAN ERE, BADA ZER. ANARTZ ORMAZA – ARKITEKTOA TEO ARKITEKTURA – TXIKIARK KOLEKTIBOA
	E		
	R		
E	A		
	L	64 – 66	ELKARRIZKETA. JOSU ELORTEGI – SAN NIKOLAS IKASTOLAKO ZUZENDARIA
	D		
A	A		
	T		TRADUCCIONES / ITZULPENAK
	U	67 – 80	
	80		



Patioa behatu, aztertu eta bereganatu.

Observar, analizar y apropiarse del patio.

Eskoletako jolastokiak espazio seguru bihurtu



MARISOL ANTOLÍN
Berritzegune Nagusia
Aniztasuna eta Generoa

Duela hainbat hamarkada, Euskadiko eskoletan buru-belarri ari dira lanean baterako hezkuntza zein berdintasuna sustatzeko, eta neska-mutilen eskolak baterako hezkuntzako eskola bihurtzeko. Egia da berdintasunaren esparruan aurrerapen nabarmenak egon direla, bai gizartean oro har, bai eskoletan ere; hala ere, ikerketek erakusten dute nesken eta mutilen arteko harremanak, bai haurtzarotan, bai nerabezaroan ere, asimetrikoak direla oraindik. Halaber, estatistiken arabera, tratu txarrek ere gora egin dute, eta abusuan oinarritutako egoera ugari gertatzen dira eguneroko bizitzan.

Hainbat azterlanek, eskola-espazioak eta horien erabilera aztertu ondoren, ondorioztatu dute generoaren aldagaia erabakigarria dela.

Hala, besteak beste, aipatutako azterlanek adierazi dute jolastokietan oraindik sexista dela espazioaren banaketa eta jokoen hierarkia; halaber, sexistak dira nesken edo mutilen jarrerak, eta jolastokiko espazioa antolatzen ez denez, mutilak egoten dira espazio zentralan, eta neskek, berriz, baztertuta geratzen dira. Azterlan horiek azpimarratzen duten beste gai bat honako hau da: eskoletan desoreka handia dagoela futbolerako ekipamenduetarako eta espazio naturaletarako, lorategietarako eta jolaserako bestelako espazioetarako erabiltzen diren baliabide eta bitartekoen artean.

Baina espazioaren analisia askoz ere sakonagoa izan behar da: mutilen eta nesken arteko ezberdintasun ezaz gain, eskoletan ematen den indarkeriari buruzko hausnarketa ere egin behar dugu; halaber, agerian jarri behar ditugu hainbat azterlan eta ikerketa, horien arabera, eskoletan gertatzen diren gatazken % 90aren oinarria genero-indarkeria eta neska zein mutilen sozializazio afektibo-sexuala baitira.

Estatistiken arabera, Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloko jolas-orduan eta DBHko ikasgeletan sortzen da tratu txar jokabide-portzentaje handiena. Horrez gain, sexu orientazioarekin eta generoarekin zerikusia duten tratu txarrei buruzko datuak jasotzen dira estatistika horietan. Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloko eta DBHko ikasleek adierazi dute beren ikaskide batzuen bazterkeria kasuen lekuko izan direla, bai sexu-orientazioagatik, bai neska

edo mutil izateagatik. Azterlanaren emaitzetan aipagarria da desfase handia dagoela eraso homofoboak ikusi eta horrelako erasoak jaso dituztela aitortzen duten pertsonen artean; eta datu horrek, hain zuzen ere, zerikusia du eskoletako jolastokietan gertatzen diren tratu txarrekin.

Ezinbestekoa da ulertzea, berdintasuna lortu nahi badugu, lehentasuna eman behar zaiola ikasleen arteko harremanak lantzeari.

Gure eskoletako eguneroko bizitzan, ikasleen sozializazioan eragina duten hartu-emanak gertatzen dira: elkarriketetan aurreiritziak adierazten dira; jolastokian edo korridorean gatazkak sortzen dira; genero-estereotipoak sustatzen dituzten komentarioak egiten dira, hain zuzen ere jarrera batzuei ala besteei balioa ematen diotenak... Horrelako egoera gehienak beste pertsona batzuen aurrean gertatzen dira. Horrelako egoerei ematen diegun erantzun motak, bai helduon aldetik, bai ikaskideen aldetik ere, indarkeriarik gabeko eskola bat sortzen lagunduko digu, edo aitzitik, indarkeria betikotu ala areagotu dezakete. Jaiotzen garen unetik gaude murgilduta sozializazio izeneko prozesuan. Horregatik ezin gara zain egon neska zein mutilak nerabe izan arte indarkeria onartezina dela erakusteko.

Egia da ez duela batere laguntzen genero-indarkeriaren egungo ikuspegiak: izan ere, horrelako indarkeriak bikote-harremanekin edo harreman iraunkorrekin bakarrik zerikusia duela uste da, eta ondorioz, zaila izaten da neska nerabe

askok jasaten duten genero-indarkeria antzematea. Hala, gure sozializatzeko moduaren eta egungo nesken eta mutilen sozializatzeko moduaren ondorioz, indarkeria-jokabide asko naturalizatu dira neska eta mutilen arteko harremanetan. Naturalizazio horren ondorioz, eskoletan oztopoak sortzen joan dira; horregatik zailagoa da indarkeria-adierazpenak identifikatzea, eta beraz, baita dagokion prebentzio-lanak egitea ere.

Horrez gain, oztopo garrantzitsuak dira horrelako jarrerak: jokabide asko «haurren kontua», «gauza berragarriak» edo «betidanik gertatu diren gauzak» direla esatea... Indarkeria-jokabide horiek zurrizteaz gain, horrelako jokabideak dituzten haur eta gazteak erakargarri bihurtzen ditugu, beren jarrerari balore positiboak emanez: «Crack hutsa da». Komunikabideek ere lengoia erakargarri hori erabiltzen dute, indarkeriari balore positiboak emanez «bihurri, seduktore, zitala, mendekatia eta anbizio handikoa, a zer mutila».

Naturalizatzek esan nahi du jokabide jakin batzuen aurrean dagoeneko ez garela harritzen, beti gertatu den zerbait bezala ikusten ditugula, garrantzirik ez duten gertaera gisa, haurren kontu gisa. Hala ere, indarkeria-jokabide, irain edo txantxa jakin batzuk arinki hartzeak; biktimen sufrimendua gutxiesteak eta ikaskideen artean indarkeriaren eta tratu txarren isiltasun-kodea ez apurtzeko nabarmen oztopatzen du genero-indarkeria kasu bat edo kasu posible bat saihestu edo antzema-

teko beharrezkoak diren adierazleak antzemateko lana.

Beste alde batera begiratu ez esku hartzeak eta ikusle huts izateak gatazka zabaltzen laguntzen du, baita gatazkari garrantzia ematen ere. Beraz, oker handia da. Norbait indarkeria-egoera baten lekuko bada eta ez badu ezer egiten, badirudi jokabide hori onartzen duela adierazten diela inguruko. Batzuetan pentsatzen dugu ez dela gure bete-beharra esku hartzea, edo ez dela beharrezkoa esku hartzea, eta hori ere oker handia da. Erantzukizunaren eragina gutxitzen dugu, beste norbaitek hartuko baitu erabaki hori. Horretarako justifikazioak era askotakoak izan daitezke: ez nuke jakingo nola esku hartu; ez didate kasurik egingo; ziur nago badagoela hori nik baino hobeto egiten dakienik; inork ez badu ezer esaten ez da horren larria izango...

Gertatutakoari garrantzia kendu edo murrizte aldera ematen ditugun erantzun horiei guztiei buruzko hausnarketa egin behar dugu. Norbaitek esan lezake egoera ez dela horrenbestekoa; jarrera ez da egokia, baina mutilak edo neskak (biktimak) gauzak bere onetik ateratzen ditu; haurren kontuak dira; adin-kontua da, pasako zaie txarkeria... Horiek eta beste erantzun batzuek ez dute kontuan hartzen edozein abusu edo jokabide desagoki onartzean, horiek eragina dutela mutil eta nesken sozializazioan. Indarkeria normalizatzen duen sozializazio mota indartzen du. Inork ez badu beraiek azaldu-takoa sinestu edo kontuan hartzen, biktimak beraiek gertatutakoa mi-

nimizatzera iristen dira.

Hori guztia dela eta, prebentzioaren esparrua landu behar da eskoletan. Prebentzioari buruz ari garenean erroetan jarduteari buruz ari gara, hau da, arazoa sortzen hasten denean esku hartzeari buruz. Haurtzarotik hasita eta edozein indarkeria-motaren aurrean. Arazo hori erro-errotik jorratu behar dugu, dakigun moduan, historian zehar beti egon baita gizartean. Genero-identitateen eta giza harremanen inguruko sozializazio-prozesuak aldatzeko erronkari egin behar diogu aurre, prozesu horiek indarkeriatik urrunduz. Nesken, mutilen eta gazteen sozializazioan eragina eduki nahi badugu, indarkeriatik urruntzen diren mezuak zein dinamikak egunero egon behar dira ikusgai.

Arrazoi horiek guztiak direla eta, ezinbestekoa da berariazko lana egitea adin-tarte guztietan genero-indarkeriaren adierazpenak antzemateko, indarkeria hori norik jasaten duen, norik erabiltzen duen eta horri nola erantzun ikusteko. Genero-indarkeriari aurre egiteko gomendio orokorrak eskoletan kontuan hartzen badira, lagungarria izango da indarkeria ikusgarri egin, desnaturalizatu eta horri aurrea hartzeko prozesuan; baita ikasleentzat indarkeriarik gabeko eskola seguruak sortzeko orduan ere.

Nazioarteko ikerlarien ustez horretarako gakoetako bat da haurtzarotik hasita jorratzea indarkeriaren prebentzioa, eskoletan bizikidetzaren espazioak sustatuz, bertan, txiki-txikitatik ikaskuntzari eta indar-

keriarik gabeko harremani lehen-tasuna emanez:

— «0 indarkeria 0 urtetik aurrera». Bizitzako lehenengo urteetatik hasita indarkeriarekiko zero tolerantzian hezteak eta ildo horretako estrategiak aplikatzeak aukera ematen du eskolak espazio seguru bihurtzeko, non erasoekiko gaitzespena eta bizikidetzarako giro egokia diren nagusi.

— Beharrezkoa da haurrek helduei laguntza eskatzen dietenean, esandakoa entzun eta kontuan hartzea; hau da, eraso-mota ezberdinak ez minimizatzea; horrelako kasuetan bitartekaritzarik ez egitea, ezinezkoa baita eraso edo irain bat jaso duen norbaiten eta beste pertsona baten artean bitartekaritza egitea, maila bereko pertsonen arteko harremanean baino gehiago, botere-harremanean baitago oinarrituta hartu-eman hori. Arazo hori hezkuntza-komunitate osoaren ardua da, eta horregatik, ikerketen arabera, erkidego-eredua da eskoletan erabiltzen den indarkeriari aurre egiteko modu egokiena, ez bitartekaritza.

— Isiltasunaren legea hautsi behar da. Norbait salatzearen eta informazioa ematearen arteko ezberdintasuna ulertu behar da. Biktimak babestea bada helburua, egoeraren berri ematen duten pertsona ausartak daude soilik.

— Komunitate zientifikoak azpimarratzen du berdinen taldea oso garrantzitsua dela normalizatu daitezkeen egoerei aurrea hartzeko, eta hala, etorkizunean indarkeria kasuak antzeman eta konpontzeko

orduan, arazorik ez egon ez dadin. Horretarako, ezinbestekoa da berdinen taldean babes-sareak sustatzea, edozein jazarpen edo erasoren aurrean, zero tolerantzia giroa sortzeko.

— Benetako adiskidetasun-sentimendua landu behar da, ikasleak indarkeriatik babesteko; hau da, ongi tratatzen gaituzten ikaskideen artean adiskideak aukeratzeko, eta hala, ez ditugu gaizki tratatzen gaituzten pertsonak aukeratuko lagun gisa.

— Erasotzen duten neska eta mutilak lagunik ez dutela pentsatzeari utzi behar diogu; errealitatean, pertsona-multzo batez inguratuta egon ohi dira, bai dibertigarria iruditzen zaielako, bai horrela erasoak ekiditen dutelako; hala, beraiek ere abusuan parte hartzen dute.

— Hezkuntza-komunitate osoan adostasuna lortzea, ikasleak «ez beti da ez» lemapean hezteko.

Indarkeriarik gabeko testuinguruak sortzeak esan nahi du eskolan inork ezingo duela inor jo, edo norbaitek jo egiten badu, gainerako ikaskideek jokabide hori ukatu edo gaitzetsi egingo dutela. Ildo horretan esku hartzea; hau da, indarkeria-zantzu txikiena antzeman bezain laster jardutea da planteamendu nagusietako bat, hain zuzen ere komunitate zientifikoak eta nazioarteko gomendio politikoek azpimarratutakoa.

Indarkeriarik gabeko jolastoki seguruak, eta beraz, halako eskolak edukitzeak esan nahi du ikasleek aukera gehiago izango dutela

hobeto ikasteko; solidaritatea zer den ikasteko, hain zuzen ere solidario izanez; eta oro har aukera gehiago izango dutela zoriontsu izateko. Halaber, esan nahi du aukera paregabea dela etorkizuneko herritar justu eta zoriontsuagoak hezteko, eta batez ere, pertsona horiek askatasuna izango dutela edozein indarkeriatik libre dauden harremanak aukeratzeko, genero-indarkeriatik libre daudenak barne.

Erreferentzia bibliografikoak:

- ISEI- IVEIk bildutako datuak.
- *Universitat de Barcelona* unibertsitateko *CREA Community of Research on Excellence for All (Guztientzako Nazioarteko Erkidegoa)* erakundearen barne egindako ikerketetan oinarritutako artikulak.
- Yale Gida.

Lagina / Muestra		Izen arrunta / Nombre común	Izen zientifikoa / Nombre científico
		Ilustrazioa / Ilustración	

MALAS HIERBAS

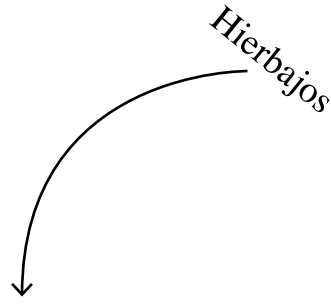
Zure inguruko edozein belar txar hartu eta goiko fitxa bete. Lagin bat hartu eta gorde. Izen arrunta asmatu baita "latinez" izen zientifiko bat ere. Bukatzeko, belar hori irudikatu.

Coge cualquier hierbajo de tu entorno y rellena la ficha. Toma una muestra y guárdala. Asígnale un nombre común inventado y un nombre científico en "latín". Por último, ilustra la hierba.

Clasificación botánica

30

Durante el curso 2016-2017 el colectivo Campo Adentro hizo una residencia artística en el Colegio Público Manuel Núñez Arenas de Vallecas. El proyecto consistió en trabajar con las malas hierbas del patio. Todas esas plantas que nacen y crecen de manera espontánea en cualquier lugar, hierbajos de mil tipos diferentes, muchas veces carentes de nombre y que son arrancadas en beneficio de las otras plantas o pasan inadvertidas. Por ello, las niñas y los niños de 1º, 2º y 3º de primaria del colegio estuvieron observándolas, dibujándolas, inventando sus nom-



Pinchos (Pinchus, B.)
La flor con pinchos (la flor pinchuro, J.)
La languiducha Olorosa (Larguiruchis Oloritum, v.)
Larga (Largiam, A.)
La planta que tiene bordes estrechos
Peluca Verde
Hojarota
Muojas (Moajis, A.)
Flormorada
La flor morada
Moraron
Morada (Moradis, A.)
La barra violeta
Rojaroja
Rosa
Amarillo
Amarillitis
Lila amarilla
Flory Amarilla
La flor multicolor
Batman (Batmatum)
Goku-conejo
La flor de la felicidad
La flor de la belleza (La flor de la bellezun, H.)
Misteriosa
Monita
Mariquita (Mariquitum, A.)
Minidragones
Semilla animal (Bolas semilla)
Patito feo

de hierbajos del patio:

bres, sus historias, e incluso construyeron en el patio, con la ayuda de las madres y los padres y de un colectivo de arquitectos, un invernadero para protegerlos. Con los nombres que pusieron los 60 niños hice una clasificación botánica.

VITO GIL-DELGADO

Una de las responsables del Departamento de Educación del CA2M.

31

La piña
Estrella (Estrellatum),
Sol (Solimus Calentinus, A.)
Estrella voladora circular (Estrellum voladoris circularum, V.)
Estrella verde de dientes afilados
Abahas
Sahia
Abraham
Flor
Yerbajo
La planta la chula
La planta la tonta
La flor la vonita
Cabeza punky
Ramo (Ramitus, S.)
Laura
Gema
Sara
Victoria
Consuelo Flores
Raquel
Hang
Carlos
Cristiana
La planta de Rocío
Plantinta
Parpol
Colegio Núñez Arenas
Ojitos
San Valentín

(a) Que pinchan:
Pinchos (Pinchus, B.)
La flor con pinchos (la flor pinchuro, J.)

(b) Que son finas:
La languiducha Olorosa (Larguiruchis Oloritum, v.)
Larga (Largiam, A.)
La planta que tiene bordes estrechos

(c) Que tienen peluca:
Peluca Verde

(d) Que tienen hojas:
Hojarota
Muojas (Moajis, A.)

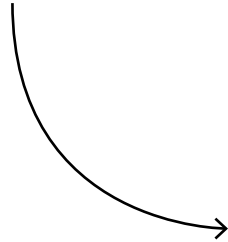
(e) Que son magenta:
Flormorada
La flor morada
Moraron
Morada (Moradis, A.)
La barra violeta
Rojaraja
Rosa

(f) Que son amarillas:
Amarillo
Amarillitis
Lila amarilla
Flory Amarilla

(g) Que riman:
La flor multicolor

(h) Que son superhéroes:
Batman (Batmatum)
Goku-conejo

Clasificación



(i) Que tienen cualidades extraordinarias:
La flor de la felicidad
La flor de la belleza (La flor de la bellezun, H.)
Misteriosa

(j) Que son animales:
Monita
Mariquita (Mariquitum, A)
Minidragones
Semilla animal (Bolas semilla)
Patito feo

(k) Que son frutas:
La piña

(l) Que son astros del espacio:
Estrella (Estrellatum),
Sol (Solimus Calentinus, A.)
Estrella voladora circular (Estrellum voladoris circularum, V.)
Estrella verde de dientes afilados

(m) Que tienen hache intercalada:
Abahas
Sahia
Abraham

(n) Que son lo que son:
Flor
Yerbajo

(o) Que tienen personalidad (las chulas):
La planta la chula
La planta la tonta
La flor la vonita

Cabeza punky

(p) Que se ramifican:
Ramo (Ramitus, S.)

(q) Que son personas:
Laira
Gema
Sara
Victoria
Consuelo Flores
Raquel
Hang
Carlos

(r) Que son futboleras:
Cristiana

(s) Que son de Rocío:
La planta de Rocío

(t) Que son inclasificables:
Plantinta
Parpol
Colegio Núñez Arenas
Ojitos
San Valentín

Práctica realizada por los alumnos de 1º, 2º y 3º de primaria del Colegio Público Manuel Núñez Arenas de Vallecas en el curso 2016-2017 durante la residencia artística del colectivo Campo Adentro.

MIKEL OLAIZOLARI ELKARRIZKETA

Azpeitiko Karmelo Etxegarai ikastolako zuzendari pedagogikoa
ELKARTOKI 3



Prozesuaren ondorioak irakaslearen ikuspuntutik



Nola ezagutu zenuten Elkartoki?

Sare sozialen bidez ezagutu nuen. Aurrez ez nuen ezer entzunda eta sorpresa polit bat izan zen.

Nola/zergatik erabaki zenuten proiektuan parte hartzea?

Azken momentuko gauza bat izan zen, pare bat hilabete lehenago ezagutu nuen proiektua, baina

LH eta DBH-ko jolastokietarako zenez deialdia, alferrik bidaltzea izango zelakoan nengoen. Horrela azken egunean ezer galtzekorik ez genuela eta bidaltzea erabaki nuen.

Momentu hartan bultzada bat eta aholkularitza behar genuen, nahiko galduta geunden eta horretan ibilia zen norbaiten laguntza ondo etorriko litzaiagukelako. Proiektuari sendotasuna eta dimentsio handiagoa emango ziolakoan ere.

Zeintzuk dira aurreko patioaren erabileran ikusitako gabeziak edo dinamika negatiboak? Zein zen zuen kezka nagusia patioari begira?

Zementozko jolastoki gogor eta hotz bat genuen, jokoak edo jolasak oso bideratuak zeuden, adin ezberdinetako umeak ez ziren gehiegi nahasten, bakoitzak bere tokia izendatuta izango balu bezala. Naturatik oso urrun zegoen jolastokia, berdegune gutxi, haurren interes eta nahietatik urrun, betiko jolasetara (futbola, saskibaloia, pilota, txirrista...) bideratua. Haur kopuru handi bat, gehiengoa, jolas hauetan ez zela ibiltzen konturatu ginen. Zegoen belardi txikian, lokatzetan ibiltzen ziren, zuhaitzetako fruituekin jolasean... Guztien interes eta beharrak asetzeko ekin genion proiektuari.

“Guk esaten genien zertara jolastu behar zuten, zer egin, nola...”

Guk esaten genien zertara jolastu behar zuten, zer egin, nola... Dena oso bideratua ematen genien eta ez genuen gustoko. Espazioaren antolaketak, dinamika batzuk sortzen ditu. Guk espazio edo gune desberdinak nahi genituen eta ume bakoitzak erabakitzea non ibili, zertan, norekin ...

Zeintzuk dira zuen itxaropenak etorkizuneko patioari begira?

Alde batetik natura ekarri dugu: berdeguneak, zuhaitzak, baratza... Gure ikasleek natura zaintzea, ematen diren aldaketez jabetzea, prozesu ezberdinak ikusi eta bizitzea nahi dugu. Bestalde adin ezberdinetako umeak, inolako hierarkiarik eta genero ikuspegirik gabe elkarrekin jolasean ikusi nahi ditugu, bakoitzak nahi duenarekin eta nahi duen espazioan autonomiaz eta arduraz ibiliko dena.

Eskolaren antolaketari dagokionez, zeintzuk izan dira izan dituzuen erronka nagusiak? Zelan gainditu dituzue?

Hasiera batean, jolastokia eraldatzea beharrezkoa zela ulertaraztea eta jabetzea izan zen erronka. Ondoren lanketa egiteko orduak, momentuak bilatzea. Ikastetxe batean hamaika gauza egiten dira eta zaila da zerbait berria martxan jartzea egun batetik bestera. Orduategiek gainera ez dute laguntzen, batek libre duenean, besteak ez baitu libre izaten.

Arazoak etorri bezala gainditzen joan izan gara, zuzendaritzak bere egin zuen proiektua eta horrek asko erraztu du prozesua. Proze-

sua zehar urduritasunak, nekea, haserreak ez dira falta izan, baina barreak, ilusioa, elkarlana, poza eta egindakoaz harro egotea nagusi dira zalantzarik gabe. Prozesuaren amaieran bazkari bat egitekotan gara, pentsa!

Proiektua, printzipioz, pentsatuta dago ikasleen parte hartzea sustatzeko baina, zuen kasuan, ikasleak oso gazteak (haur hezkuntzakoak) ziren eta gurasoek osatu zuten talde motorea. Zeintzuk izan dira horren abantaila eta desabantailak?

Haur hezkuntzako jolastokia izanik, ez zegoen beste aukerarik. Ikasleak erdigunean kokatzen, beraiek protagonista izaten eta parte hartzen saiatu gara. Seguraski alderdi honetan gehiago sakontzerik izango genuen, beraiei protagonismo gehiago emanaz, baina denbora, segurtasun, eraginkortasun kontuengatik ez dira protagonista nagusiak izan. Etengabe beraien behar eta interesak kontuan izaten saiatu gara, baina behin baino gehiagotan zalantza ere izan dugu. Zenbateraino ari ote gara beraien nahi, interes eta beharrei erantzuten? Hori egunerokotasunak erakutsiko digu, asmatu dugulakoan gaude, baina ez bada horrela, lanean jarraitu beharko dugu. Prozesua hobeto egin zitekeela ez dut zalantzarik, baina nola? Hori da kontua.

Nola zehaztu dira patioaren diseinuaren elementuak? Zeintzuk izan dira baldintzak gauza batzuk beste batzuen gainetik aukeratzeko?

Prozesua oso konplikatu izan da, guraso talde ezberdinek gune bakoitzerako ideia sorta edo proposamen batzuk egin zituzten, baina gero arkitektoarekin elkartutakoan hauetako hainbat elementu ez zituzten arauak betetzen, ez ziren egokiak ... Lan talde bakoitzak proposatutakoari ere osotasun bat eman behar zitzaion eta horrek hainbat elementu ez jartzea ekarri zuen. Era berean paperean ideia guztiak oso ondo geratzen dira, baina ondoren eraiki egin behar dira eta horretarako ezagutza eta trebetasun handia behar da, elementu asko horregatik ez dira aurrera eraman. Beraz, egingarria izatea, ekonomikoki onargarria izatea eta legearen barruan egotea izan dira baldintzak.

Jolastokia ikastolako beste espazio bat bezala ulertzen dugu, ez orain arte bezala jolas denborako tarte horretarako soilik, baizik eta ikas-kuntzarako leku, deskubrimendurako, esperimentaziorako... Espazio bat dela deritzogu.

Patio berriaren diseinua era parte-hartzailean egin izatearen aspektu positiboak zeintzuk direla uste duzu?

Eraldaketa modu parte-hartzailean egitea oso positiboa izan dela azpimarratu nahiko nuke. Momentu askotan prozesua asko zaildu

“ Jolastokia ikastolako beste espazio bat bezala ulertzen dugu.”

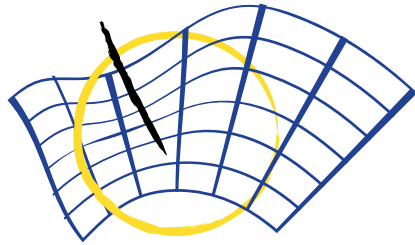
du, baina bide honetan eraikitako zubiek, prozesuan zehar ikasitakoek eta egindako harreman sareek guzti hori gainditzen dute.

Hasieran guztiari forma ematea, lan taldeak banatzea, lan taldeak koordinatzea, arkitektoarekin eta udalarekin adostasunetara iristea, erabakiak hartzen joatea, auzolan egunak prestatu eta beharrezko materialak eta erremintak erabiltzen dakien jendea bertaratzea ez zen batere errazak izan. Baina behin guzti hau eginda, eta lan talde iraunkor bat, ilusioz eta giro onean elkartzen hasitakoan, primeran.

Proiektu honen helburuetako bat komunitatea sortzea zen, gurasoak ikastolara gerturatu eta harreman sareak sortzea. Guraso askok erakutsi duten konpromisoa, grina eta lanerako gogoia ikaragarriak izan dira. Egun osoan lantegian lana egin, bokata bat jan eta laneko arropenik auzolanean gaueko hamarrak arte egon denik ere bada! Inork ezer esan gabe hamaketako bikaina prestatu duenik ere!

Modu parte-hartzailean egitean, prozesua ez dela inoiz bukatzen konturatzen zara, etengabe proposamen berriak daude, aurrez pentsatu gabeko hamaika gauza egin ditugu. Oso aberatsa da, parte hartzaile guztiak egin dute bere prozesua eta burua horretan izan dute, horrela sormenak ez du amaierarik.

Aurrera begira ere, bide honetan gehiago sakontzea ona izango litzateke.



Ametsetako patioa zein den irudikatu.

a
s
M
a
t
U

37

e
r
a
l
d
a
t
U

55

Imaginar el patio deseado.

Imaginar el patio

VIRGINIA NAVARRO MARTÍNEZ
Arquitecta y Coordinadora de Ludantia

EL PATIO ESCOLAR: UN ESPACIO POLIÉDRICO

El patio escolar es un escenario complejo que combina su vocación de espacio público con los contenidos y rutinas de un edificio escolar. A pesar de la falta de diseño de la mayor parte de los casos, en este entorno se abordan los aspectos sociales, lúdicos y de descanso del alumnado. Los beneficios potenciales de los programas educativos que incluyen el espacio exterior son considerables: mejora de la atención, sensación de bienestar, incremento de la autoestima y desarrollo de habilidades de comunicación tanto grupal como individual.¹ Imaginar el patio implica por tanto imaginar el mejor escenario posible a nivel social, lúdico y pedagógico, siendo más acertadas aquellas propuestas que incorporan simultáneamente estos tres aspectos.

Este escenario debe insertarse además en un entorno ambiental cualificado que trabaje con experiencias propias del exterior de forma enriquecedora

¹ MICHANDANI, N. y WRIGHT, S. Future Schools. Innovative Design for Existing and New Buildings. RIBAPUBLISHING. Newcastle, 2015.

(cambio de las estaciones, climatología, juegos que requieren amplitud de espacios, vegetación, luz y sombra...). El aspecto “ambiental” de los patios es quizás la necesidad más acuciante actualmente y, al mismo tiempo, la más difícil de modificar. Si bien las guías de diseño suelen incluir indicaciones sobre la cantidad de superficie destinada a cada actividad, no establecen ningún criterio de calidad. A falta de encontrar ese equilibrio entre lo funcional y lo perceptivo, surgen con fuerza aproximaciones alternativas que proponen utilizar parámetros cualitativos del espacio público o del paisaje en estos espacios. Esto alcanza un significado pleno si consideramos la capacidad de generar comunidad que tienen los centros escolares y, en consecuencia, el potencial del vacío urbano de sus exteriores. Imaginar el patio es por tanto soñar también un espacio adecuado y útil para el barrio, un lugar de reunión más allá del horario escolar.²

Conviene señalar que actualmente los patios escolares han adquirido una importancia socializadora sin precedentes, ya que por primera vez en la historia de la infancia ha desaparecido el juego libre al exterior no supervisado y se ha disminuido el contacto de l*s niñ*s con la naturaleza. En ocasiones este espacio abierto es el único en el que niñas y niños juegan a lo largo del día en el exterior y en el

² A nivel local destacamos el programa Patios abiertos al barrio del Ayuntamiento de Barcelona (<http://ajuntament.barcelona.cat/educacio/es/patis-escolars-oberts-al-barri>) y a nivel internacional, en Suiza los patios se abren a la comunidad fuera del horario escolar convirtiéndose en un valioso recurso social y medioambiental, como el Kantonsschule Enge und Freudenberg en Zurich.

que se relacionan con sus amigos. A este importante papel social se superpone una revisión pedagógica sobre las metodologías de enseñanza que reivindica la importancia del aprendizaje adquirido en estos espacios alternativos y que, cada vez en mayor medida, propone su uso para fines curriculares.

PARÁMETROS DE CALIDAD AMBIENTAL

Una perspectiva enriquecedora, dado el papel social y de vacío urbano de los patios escolares, es considerar algunos parámetros de calidad ambiental a la hora de imaginarlo. Los que se describen a continuación son una clasificación posible.³

1 Accesibilidad-movilidad.

Se trata de analizar, en primer lugar, la relación de movilidad del patio escolar con el resto del barrio: ¿Es fácilmente accesible para l*s alumn*s en transporte público y peatonalmente (entendiendo incluidos en éste último los desplazamientos en bicicleta, patinete, patines, etc.)? ¿Tiene un espacio de encuentro para los padres y madres en las horas de entrada y salida de las clases? ¿Es inclusivo para cualquier tipo de diversidad (psíquica o física)? ¿Su acceso desde la calle es complicado? En este apartado se incluirían además las relaciones interior/exterior del propio edificio escolar: ¿son los espacios exteriores fácilmente accesibles desde lugares fundamentales de relación social como son el comedor, la sala de arte, de música, el salón de

3 Parámetros extraídos del diagrama *What Makes a great Place?* perteneciente a la red Project for Public Spaces (<https://www.pps.org/>) y del libro *Future Schools. Innovative Design for Existing and New Buildings* referenciado anteriormente.

actos o el aula de tecnología? ¿Las distintas áreas exteriores están conectadas entre sí?

2 Imagen-confort.

Se basa en parámetros perceptivos como la seguridad, la limpieza, la abundancia de vegetación, la posibilidad de caminar/correr por toda su extensión y de encontrar lugares confortables donde sentarse, la incorporación de zonas tranquilas y espacios de sombra, la percepción del espacio como un entorno visualmente atractivo, la presencia del agua, el estímulo de los sentidos a través de olores- colores- texturas- sonidos, etc.

3 Usos-actividades.

Un espacio exterior adecuado debe permitir actividades variadas (para cualquier género o diversidad), incluir propuestas divertidas, resultar útil a sus objetivos (pedagógicos, sociales y lúdicos), desarrollarse de forma sostenible y participativa y variar a lo largo del tiempo. Algunas preguntas interesantes que deben abordarse: ¿permite el diseño del espacio exterior la posibilidad de distintos tipos de enseñanza y aprendizaje?, ¿proporciona oportunidades para distintas actividades como el aprendizaje individual y colectivo, el trabajo en grupo, la exposición de trabajos e ideas o las actuaciones artísticas?

4 Sociabilidad.

Este parámetro sirve para evaluar la capacidad del lugar para relacionarse con el entorno próximo y promover la cooperación entre usuarios, para incorporar la diversidad y favorecer la interacción social, así como su potencialidad como espacio de recepción y acogida. ¿Ofrece el exterior variedad suficiente de lugares de relación, des-

de espacios silenciosos y relajantes hasta lugares ruidosos y de desfogue? ¿Permiten ambas opciones sentarse formal e informalmente? ¿Previene el diseño que los juegos de pelota predominen sobre otros usos?

Trabajar con estos parámetros permite establecer una base para evaluar la calidad de las propuestas: cuanto mayor número de ellos se satisfagan, mejor será el diseño de ese espacio.

EL PATIO COMO SUEÑO COLECTIVO

Imaginar el patio es crear una construcción colectiva a partir de los anhelos y deseos de cada uno de los miembros de la comunidad educativa. Organizar este sueño requiere de sistemas de ideación colectiva (design thinking, co-creación, procesos participativos) con dinámicas adaptadas a cada uno de los usuarios. Esto implica por tanto establecer estrategias diferentes para idear con niñ*s y con adultos y, dentro de los primeros, utilizar metodologías adaptadas a su edad. Estudios recientes muestran además los beneficios pedagógicos que conllevan que l*s niñ*s modifiquen sus propios espacios, lo cual convierte esta actividad práctica en algo valioso a nivel curricular.⁴ Como propuesta de trabajo, sería interesante que cada usuario imaginara el patio en función de su conocimiento potencial: l*s profesor*s el

4 Dos artículos de interés sobre este tema “The schools we’d like: Young people’s participation in architecture”, en DUDEK, M., *Children’s Spaces*, Architectural Press, Oxford 2005 y “Participating in the Design and Construction Process” en CARE, L., EVANS, H., HOLDER, A., KEMP, C., *Building Schools: Key issues for contemporary design*. Prue chiles (ed.) Birkhäuser, Basel, 2015.

patio pedagógico que querrían tener, l*s alumn*s un patio de juegos y de relación y los padres y madres, junto a la administración, el patio intergeneracional y su vinculación activa al barrio fuera del horario escolar. Esta lectura por capas compondría una realidad compleja donde todos los factores quedarían reflejados y en la que el diseño sería el encargado de aglutinar, recoger y posibilitar cada una de ellas. Después habría además que contrastarlo con los parámetros cualitativos descritos para asegurar un grado de confort adecuado para todos sus usuarios.

No obstante, cualquier propuesta imaginada debe confrontarse con la realidad: contamos con un entorno físico concreto, recursos materiales y humanos limitados y una superficie determinada (en ocasiones insuficiente). Si imaginar el patio es un ejercicio libre y expansivo, construir el patio pasa por establecer los límites del sueño y convertir el deseo individual en un reto colectivo. Según define Lluís Sabadell en su proceso de co-creación, definir el reto es una de los puntos más importantes del proceso. Frente a la libertad del apartado “imaginar”, el reto precisa definir con claridad cuál es el objetivo final de nuestro proyecto y considerar en su enunciado los límites materiales, económicos y espaciales que nos condicionan, descartando de partida aquellos aspectos imposibles de modificar.⁵

5 Reflexión de la conferencia de formación para el profesorado de Lluís Sabadell con motivo del proyecto *Ciencia al Descubierto* consistente en la transformación del espacio exterior del Museo Casa de la Ciencia de Sevilla (24 y 25 de mayo de 2017).

IMAGINAR EL EXTERIOR DE LA ESCUELA, ¿UNA ACTIVIDAD CÍCLICA?

Uno de los inconvenientes previsibles de los procesos participativos es que si su resultado se convierte en un diseño cerrado y permanente, esta decisión quedará indisolublemente unida a un grupo de personas y a un tiempo determinado, impidiendo su revisión o modificación a corto plazo. Los patios escolares, al igual que sucede con los espacios públicos urbanos, deberían responder de forma ágil a las necesidades sociales de cada momento, integrando por tanto su diseño esta condición evolutiva y participada. Por ello resulta interesante al realizar el proceso considerar tres niveles de intervención en función de sus posibilidades de transformación y decidir colectivamente sobre cuáles de ellos se va a actuar:

Incluye elementos como pavimentos, topografías, árboles, agua, saneamiento, vegetación, etc. En ella tiene gran relevancia el aspecto cualitativo y la zonificación de ambientes (es más interesante separar ambientes que usos para que los espacios sean polivalentes). Suele ser la intervención que requiere más presupuesto y también la que mejora de forma más notable la calidad del espacio. Requiere de un diseño coherente que permita percibir el exterior como algo unitario y fluido y por ello suele ser recomendable la intervención de especialistas.

Son elementos que se añaden al soporte físico y que empiezan a perfilar el uso del mismo: canastas, porterías, bancos, fuentes, columpios, almacén, pérgolas, etc. Permanecen durante largos periodos de tiempo, aunque se renuevan o mejoran cíclicamente, y deben ir cosidos al soporte físico.

Son elementos que se añaden al soporte físico para dar respuesta a una necesidad concreta y cuya variación a lo largo del tiempo puede ser muy alta: pinturas de juegos en el suelo, elementos autoconstruidos, intervenciones artísticas, estructuras de apoyo en paredes, asientos diseñados por el alumnado, etc. Este tipo de intervenciones son las que se están llevando a cabo en la mayoría de los proyectos que abordan la transformación del patio escolar por ser las de menor coste, aunque es precisamente esta falta de presupuesto lo que hace que en ocasiones sean excesivamente precarias. Por otra parte el realizar una propuesta rica e interesante de actividades (fiestas, teatros, lectura de cuentos al aire libre, encuentros temáticos del barrio, etc.) servirá para dar contenido y vitalidad al espacio.

1 Soporte físico

2 Mobiliario dotacional

3 Intervenciones efímeras y de partes sueltas

A nivel de transformación de patios escolares las escuelas de educación infantil suelen ser más exitosas porque su modificación aborda directamente lo ambiental y paisajístico como necesidad primordial, ya que en este caso coincide con las necesidades psicomotoras, lúdicas y de desarrollo del niño. No obstante habría que replantearse el extender ese “ambiente confortable” a todos los niveles educativos como necesidad imprescindible para lograr el bienestar del alumnado.

Por otra parte la distinción de estos tres planos espaciales permite anticipar que la participación como proceso orgánico intervendrá en el último de los especificados (intervenciones efímeras y de partes sueltas) al ser la más fácilmente transformable. El patio escolar se podría convertir así en un tema a decidir y modificar periódicamente por la comunidad educativa y servir simultáneamente como laboratorio práctico de aprendizaje (social, democrático, participativo y arquitectónico) para el alumnado del centro.

CONCLUSIONES

A la hora de imaginar el patio es imprescindible preguntarnos qué queremos de él, cómo vamos a transformarlo, qué condicionantes de partida tenemos y cuál será el nivel de permanencia de la intervención. En este proceso no hay que perder de vista los objetivos sociales, lúdicos y pedagógicos a los que debe dar servicio el espacio, y considerar la importancia del ambiente como factor prioritario. Para este último aspecto es interesante aplicar parámetros de calidad ambiental extraídos de experiencias paisajísticas o de espacio público. Dado que a la hora de transformar los patios escolares se suele contar con pocos recursos materiales, una solución es plantearse cómo generar ese dinamismo que permita hacer del patio un recurso educativo y participativo en permanente construcción. También es conveniente implementar estrategias y contenidos que lo unan funcionalmente a las necesidades del barrio. No obstante no hay que olvidar que las sucesivas intervenciones deben estar coordinadas para conseguir unas buenas condiciones ambientales: un buen patio escolar será útil a las necesidades de la comunidad educativa, polivalente, participativo y estará conformado por un espacio agradable y óptimamente cualificado.

Este texto es un fragmento de una conversación con Ismael Iglesias, artista residente en la tercera edición de Elkartoki. Bueno, también somos amigos. Por eso nos juntamos en su casa con unas cervezas para charlar sobre su experiencia en el proyecto, sobre sus expectativas y sobre posicionamientos.

Algo que me trae bastante de cabeza.

Todo el rato.

:)

– Ane Rodríguez.

ISMAEL IGLESIAS

Artista [ELKARTOKI 3](#)

¿Este disco lo conoces? Este es El_Txef_A.

ANE RODRÍGUEZ ZAITEGI
Artista y Educadora [ELKARTOKI 2 y 4](#)

¡Ah! ¡El_Txef_A! Estuvo en jaias de Bilbo ¿No? No le vi...

44 *Yo tampoco le vi porque estaba fuera pero sí le he visto... Tampoco es que tenga yo mucho oído pero un día estando en Stereorocks de repente sonaron cuatro temas y fue como... “este tío es muy bueno”... ¿Quién es? ¡Ah! ¡El_Txef_A! y mira que llevaba tiempo la peña venga a taladrarme con ese tío, bueno sobre todo peña que es de Gernika...*

¡Luego es un crack! Ha estado en Japón... Está con un meneo que flipas. Luego se ha involucrado en una peli o en un proyecto audiovisual que tiene que ver con Gernika y todo lo que vas a oír ahora es la base de todo el documental...

¡Eso! Es de Gernika. Iba a decir de Mungia porque me sonaba que me habían hablado de él...

Qué guapo. Pues bueno. Bájale un poquito que no sé cómo grabará esto... Vamos que a grandes rasgos Isma, yo lo que quiero hablar contigo... o lo que me interesaba para empezar, era hablar de cuando...

Al final muchas cosas de las que me has hablado es más como de activismo político y de...

El compromiso crítico y activo es una opción que no se da en todos los artistas, ni en todas las personas vamos... Es una forma de voluntariado y de conciencia social desde el lugar desde el que entiendes esos conceptos. Yo creo en la necesidad de abrir espacios que lo posibiliten y que vaya allí quien crea que puede aportar y aprender, intercambiar y enriquecerse.

Sí, bueno. Quiero hablar de posicionamientos. De posicionamientos a la hora de meterse en algo así... sobre si ves en la educación un campo de actuación para las prácticas artísticas y, si es así, en qué sentido crees que pueden tener una función en el ámbito de la educación. Si es que el arte quiere y puede ser una herramienta para la transformación social...

45 *¿Y en qué momento te interesas por Elkartoki? Y ¿por qué?*

Conocí Elkartoki desde la convocatoria a la que me presenté. Reviso su web y me siento atraído por sus planteamientos y la posibilidad de transformación del patio escolar. Siempre he pensado que el artista no solo puede ser un SER aislado en su estudio-castillo y que necesita interactuar en ocasiones con otros proyectos que posibiliten el encuentro con otros factores de la vida real...

ISMAEL IGLESIAS

Me interesa el proyecto porque ofrece la posibilidad de interactuar con un colegio de Lekeitio, que es un pueblo en el que el año anterior había desarrollado un workshop con niños de 10 años en Arropaineko Arragua y había realizado una residencia artística a posteriori durante el mes de agosto. Mi situación económica no es buena, y decido optar por presentarme con la idea de si soy seleccionado, poder sumar estabilidad a mi economía diaria...

Me interesaba también estar vinculado a los alumnos de quinto, y poder desarrollar junto a ellos un proyecto real en ese espacio de tres meses. Es lo que más motiva... Comienzas a ciegas y según fue transcurriendo el contacto con los alumnos fue cuando fueron surgiendo las ideas. Las ideas también vienen marcadas por los condicionantes del propio colegio... su patio tiene varias funciones para el pueblo, se transforma en parking en fechas señaladas del año...

46

Sí, esta parte del patio es un parking. Unas fechas determinadas son superimportantes como navidades, semana santa, verano entero...

enseña una foto

ANE RODRÍGUEZ ZAITEGI

Ah ¿Sí?

Sí, vacaciones vamos ¿Tú esto lo sabías?

Eso, influyó en no poder anclar principalmente nada.

Los bancos son móviles...

Es el mismo patio sí. Esto es lo que llaman ellos el patio andaluz. Bueno, ya ves que las personas se inventaron incluso juegos desde el primer momento. Esto son cosas que sucedieron. Igual estabas con un calor de la leche pintando esto, terminabas de pintar y salían de recreo unos niños que nunca habían trabajado conmigo. ¡Estos de aquí son muy pequeños! muestra otra foto Pero para los chavales ha aparecido una cosa nueva en el patio...

Sí, que todo se pudiese mover, vaya. Pero que todo se pudiese mover ¿implicaba que todo volviese a "su sitio" cada día? Quiero decir, una vez que tú ya sabes que esto es un parking y se colocan esos bancos ahí...

¿Eso es el parking también?

Claro les emociona... Me interesa mucho hablar también de las relaciones que se han dado entre las alumnas, alumnos, y tú... Qué aprendizajes crees que se han dado de este contacto que tú también querías establecer y si crees que durante el proceso se han despertado inquietudes y preguntas en el alumnado y en las y los profes...

47

Las relaciones han sido cordiales en un comienzo para terminar siendo de amistad... Así lo entiendo cuando se acercan corriendo a abrazarte vamos, y preguntan si volverás para visitarlos... Es una edad, con diez-doce años, donde parece estar en mitad del todo, y la verdad es que siempre me he sentido acogido, observado, solicitado, aclamado y cuidado por la gente de Lekeitio.

Yo he intentado enseñar lo mismo que dicen en la película infantil *Ratatouille*, CUALQUIERA PUEDE HACERLO: no se trataba de si está bien o mal, si esto es mejor o peor, se trataba de hacer entre todos, haciendo turnos, aprendiendo a esperar, a compartir, a dejar hacer al otro, al torpe, las opiniones de todos valen, y para despertar su mente y concienciarles hice recordar otra frase célebre de Banksy para sacarles una sonrisilla, aunque dejara boquiabiertos a algunos profesores: MAS VALE PEDIR PERDON, QUE PEDIR PERMISO. El aprendizaje es que no se olvidarán la semana santa de 2017... Porque solo pensaban en volver al colegio para seguir haciendo su patio del futuro.

Qué bien... Y bueno por retomar un poco lo que hablábamos antes ¿Por qué crees que surgen este tipo de proyectos en los que se introduce la práctica artística en contextos educativos? ¿Qué me dirías sobre él teniendo en cuenta tu experiencia? Por qué son importantes... Cuál crees que es el papel del arte en educación...

Creo que son fundamentales para la ampliación de recursos imaginativos al alcance del alumnado. Surgen para ampliar conocimiento, para buscar en algo que todos tenemos dentro y muchas veces se expresa de mil formas distintas. La experiencia creativa artística tendría que ser un valor que fuese tan dentro de nosotros como querer ir a practicar cualquier deporte en el tiempo del recreo... La educación debe cambiar fomentando espacios para que surjan estas experiencias, si un patio tiene un terreno ocupado al 100% por canchas deportivas, está claro que el mensaje está obligándote a practicarlos de alguna manera. La tarea de modificar hábitos está en los que deciden cómo debe ser la enseñanza y qué se debe hacer en el tiempo libre del colegio.

48

Por ejemplo... No sé. Me imagino un colegio donde todo el diseño de su patio es un tablero de ajedrez que a su vez está lleno de mesas para jugar al ajedrez, ahora voy a meditar qué harán los niños en el recreo si les he enseñado las reglas del ajedrez... Este proyecto es una cerilla, que ha encendido una mecha súperimportante. TIPI tiene un gran valor al haber activado por medio de Gobierno Vasco la necesidad de decirle al mismo Gobierno Vasco que era posible generar relaciones entre artistas con los colegios utilizando una adecuación complementaria que va a tener un alumno...

ANE RODRÍGUEZ ZAITEGI

Bien. Entonces, tú crees necesario que en la escuela el arte tenga presencia...

Hombre claro, el problema está en que el sistema educativo está anulando las humanidades...

Entonces, ¿qué es lo que el arte tiene que ofrecer o que enseñar? ¿Por qué es importante en la educación?

Porque es una manera de transmitir el conocimiento y estimula la creatividad, que independientemente de que una persona termine siendo un gestor de una gran empresa pues...

Es que claro, a mí hay una cosa que me chirría un poco y es esto de vincular la creatividad al mundo de la empresa... o entenderla como una herramienta para crecer en el mundo empresarial o para crear personas flexibles, creativas... desde esa visión del "emprendizaje" en estos momentos de precariedad laboral ¿Sabes? A mí esto me parece perverso...

49

ISMAEL IGLESIAS

Vale... Entonces, si hablamos de ser crítico... Al final hemos llegado a la conclusión de que sabiendo que igual en las próximas convocatorias los artistas solo se van a encargar de estimular el proceso, es decir, que no existe la finalidad de materializar en el lugar una serie de cosas, igual está mejor que nos quedemos en el plano de analizar lo que ha pasado durante el proceso. Los chavales han tenido que pensar, los profesores han tenido que pensar, y los padres han tenido también que reflexionar. Se les ha dicho, se les ha preguntado, se les ha hecho opinar sobre cuáles eran las carencias que el patio podía tener. Partiendo de eso, se ha llamado a un artista para que en un momento determinado, sabiendo ciertas demandas de las tres partes, y teniendo en cuenta que los alumnos son los más importantes, hago un trabajo de mediador que ha sido capaz de entablar una comunicación con los chavales y de alguna manera estimular la imaginación, la creatividad... En mi caso, no veían la relación de: si tú pintas los bancos, si tú construyes una serie de tiestos...

No sé si me explico... de algún modo creo que el sistema neoliberal intenta absorber herramientas del arte para sí y creo que la respuesta tiene que estar en una práctica artística crítica y políticamente posicionada, y más si hablamos de educación. Todo es político, tío. Por eso me interesan estos proyectos, por eso me parece que esto es importante, por eso me interesa hablar con alguien que se ha metido a hacer algo de esto. Porque creo que tiene que haber algo ahí. Creo que estas pueden ser prácticas de resistencia. Aunque no siempre lo son.

De algún modo estábamos construyendo el atrezzo, el escenario para representar una escenografía para que los padres, los hijos y todos ocuparan esos lugares. Luego en la realidad los días de lluvia nunca se utilizará... Solamente habrá valido el proyecto si las personas que lo vivieron... Porque esa es otra... ¿Quién te dice que mañana sigue trabajando en ese colegio esa persona que ha estado trabajando conmigo, al lado? Eso determinará si ha funcionado lo que hicimos esos cuatro meses. ¿Qué tienen que trabajar los de quinto que trabajaron en esto? Todavía estarán en sexto y no van a pasar al instituto. Si son capaces ahora de utilizar aquello que hicieron cuatro meses antes del verano y utilizar esas herramientas que se les dieron, es que esto ha servido para algo.

*¿Y por qué es importante esto que decías de estimular la imaginación?
¿A dónde te puede llevar?*

Bueno imagino que... a ver las cosas desde otro punto de vista.

**Todo es político:
El punk
El pop
Pegasus
Los enchufes**

¿Qué cosas hay que tener en cuenta al construir un ámbito apropiado para la educación más allá del espacio?

EUKENE FERNÁNDEZ

Solasgune. Comunidad y Aprendizaje

Las personas interesadas y ocupadas en la arquitectura y el diseño de espacios se han puesto las pilas. Y para alegría de todas están empeñadas en ayudarnos a transformar los espacios en los que vivimos y nos encontramos. Las calles de los pueblos y las ciudades, las plazas y los parques, los espacios de trabajo, las aulas -o las no aulas- y los patios de los centros escolares... Poco a poco, va cogiendo peso la idea de que la configuración de los espacios determina su salubridad. Más aún, también es relevante cómo se define esta configuración ¿lo decide el arquitecto municipal o la directora del centro o se incluye en las diferentes fases del proyecto a quienes lo habitan? Y así, proyectos como Elkartoki, van transformando espacios de relación y ofreciendo experiencias de aprendizaje en la participación y la colaboración.

De las personas responsables de Elkartoki me llegó la propuesta de escribir este texto para aportar una reflexión más allá del espacio. Hay que hacer la transformación física sí, pero... ¿qué otras cosas hay que tener en cuenta para un entorno educativo adecuado?

Antes de responder, creo que es importante aclarar mi posición sobre algunas cuestiones que van a condicionar lo que escriba. El pediatra Carlos González escribió en uno de sus libros:

CARLOS GONZÁLEZ - PEDIATRA

La orientación de un libro, o de un profesional, raramente es explícita. En la solapa del libro tendría que decir claramente: «Este libro parte de la base de que los niños necesitan nuestra atención», o bien: «En este libro asumimos que los niños nos toman el pelo a la más mínima oportunidad»... Así, la gente sería consciente de las distintas orientaciones y podría elegir el libro o el profesional que mejor se adapta a sus propias creencias. Consultar a un pediatra sin saber si es partidario del niño o de la disciplina es tan absurdo como consultar a un sacerdote sin saber si es católico o budista, o leer un libro de economía sin saber si el autor es capitalista o comunista.

EUKENE FERNÁNDEZ - SOLASGUNE

Así que, aquí va mi solapa: Tengo plena confianza en el deseo y la capacidad de todas las personas, niñas y adultas, para crecer y relacionarse desde la salud personal y para la salud colectiva. Y creo que mis interpretaciones y suposiciones sobre lo que otra persona necesita son probablemente erróneas, por eso, en mi tarea de asistente evito hacer conjeturas y escucho.

Dicho de otro modo, lo que sé o tomo como punto de partida en mi labor educativa sería lo siguiente:

- 1 Las personas somos seres capaces y singulares... con una disposición espontánea al crecimiento, la conquista de nuestro entorno y el desarrollo pleno de nuestras capacidades.
- 2 Aprender no es opcional, aprendemos siempre, incluso cuando no queremos -en casa, cuando vamos de compras, de paseo, en la escuela...- y lo hacemos, dentro de estos contextos en los que nos desenvolvemos, en la búsqueda constante del equilibrio entre nuestras necesidades, nuestros deseos y nuestras capacidades.
- 3 Las personas somos/vivimos con otras en espacios y relaciones que determinan nuestro crecimiento. La configuración física y estructural de los entornos y los estilos de comunicación y relación promueven o dificultan nuestra disposición natural a la salud y el crecimiento.
- 4 Cualquier espacio es un entorno educativo y cualquier persona educadora. La inevitabilidad del aprendizaje es, precisamente, lo que hace ineludible nuestra responsabilidad educativa, la de todas. Y si aceptamos esta responsabilidad, toca elegir.

La educación es una elección mediada por quienes somos y por nuestra intención y nuestras prioridades. Porque no es lo mismo querer que las niñas y los niños crezcan felices que querer que aprendan inglés y chino o querer que sean personas seguras y empáticas o que estén preparadas para un futuro laboral. No es lo mismo priorizar un vínculo de seguridad que la conciliación laboral y no es lo mismo poner el acento en el éxito académico o en el desarrollo personal.

Mi prioridad es la felicidad. Que las niñas y los niños puedan crecer sanas a nivel cognitivo, emocional, social... en el respeto de su singularidad y el encuentro con "el otro", del mismo modo inevitable y potencial en el que se desarrollan a nivel físico.

Entonces ¿qué elementos creo que determinan si un espacio educativo es adecuado o no?

Si las personas somos creadoras, singulares y con otras, y tenemos una disposición natural al crecimiento, deberíamos buscar el sustrato-condiciones para que el crecimiento se dé. Una visión cercana a la salutogénesis que, en lugar de prevenir o solucionar la enfermedad, pone el acento en los motores intrínsecos en cada una de nosotras para crecer.

Así, diría que necesitamos:

54

1 UN CONTEXTO DE SEGURIDAD
Unas condiciones donde cada persona pueda ser quien es y viva la confianza de que es una persona válida: donde más allá de las categorizaciones pueda manifestar su singularidad, sus necesidades, sus intereses, sus emociones... y donde el mensaje que recibe y conquista es "soy esta, una persona única y maravillosa".

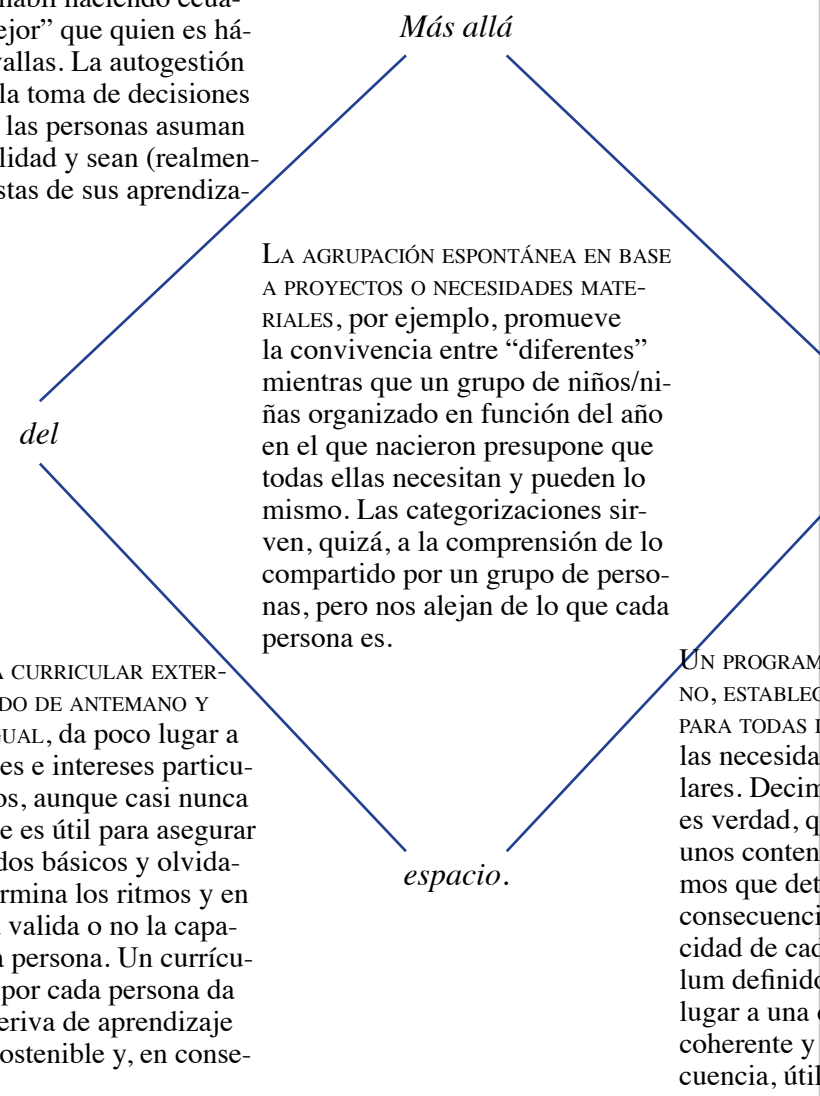
2 UN CONTEXTO DE AUTONOMÍA
Unas condiciones donde cada persona pueda hacer, aprender, trabajar, investigar, explorar... jugar sin injerencias externas y más allá de las expectativas de otras. Donde la tarea que realice responda, además de a sus

intereses, a su ritmo de trabajo, su capacidad de concentración, sus retos, sus decisiones... donde el mensaje es "soy competente, puedo hacer todo lo que me proponga".

3 UN CONTEXTO DE CONVIVENCIA
Unas condiciones donde prevalezca un equilibrio entre lo personal y lo colectivo, donde cada persona pueda dar y tomar parte en la colectividad asumiendo su libertad y su responsabilidad; donde el encuentro con el otro enriquezca las derivas personales y sostenga lo compartido y donde aprendo "soy con otras, este es mi lugar en el mundo".

Hay decisiones que podemos tomar en este sentido y otras que, aunque son útiles para satisfacer otras necesidades, serán un obstáculo. Podríamos, por ejemplo, además de transformar el espacio, hacer cambios en la organización del tiempo y las personas, los materiales y su accesibilidad, las estrategias de convivencia o la tarea de la persona que educa.

SI DESTINAMOS CINCO HORAS A LA SEMANA A LAS MATEMÁTICAS Y DOS HORAS A LA EDUCACIÓN FÍSICA estamos diciendo que las matemáticas son más importantes que el ejercicio y que quien es hábil haciendo ecuaciones es "mejor" que quien es hábil saltando vallas. La autogestión del tiempo y la toma de decisiones permiten que las personas asuman la responsabilidad y sean (realmente) protagonistas de sus aprendizajes.



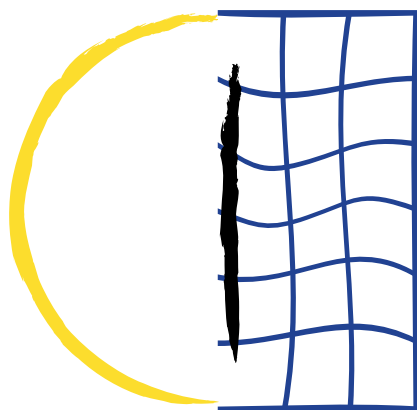
LA DISPOSICIÓN Y EL TIPO DE MATERIAL puede promover una relación de dependencia o autonomía entre las personas. Así, por ejemplo, materiales concretos, herramientas y libros de consulta al alcance de cualquiera pueden promover la autonomía y el aprendizaje autodidacta. Del mismo modo que los libros de texto han promovido durante años la clase magistral y la dependencia.

LAS NORMAS ESTABLECIDAS POR UNOS POCOS son leyes sin significado que aprendemos a obedecer. Los acuerdos que surgen a partir de la necesidad o el conflicto devuelven la corresponsabilidad de la convivencia y promueven la expresión de necesidades, la comunicación de ideas, la escucha y el pensamiento crítico, entre otros.

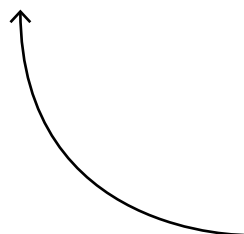
LA EDUCACIÓN EN VALORES ES VIVENCIAL y de nada sirven las verbalizaciones si la experiencia cotidiana no es coherente. En un contexto donde las personas pueden expresarse y las relaciones se basan en la escucha y la comunicación no violenta, no es necesario hacer actividades para “educar en el respeto”.

UNA PERSONA QUE ENCARA LA TAREA EDUCATIVA DESDE LA CONFIANZA OCUPA UN LUGAR SECUNDARIO, ESTABLECE RELACIONES DE RESPETO y se dispone al servicio de las tareas y los aprendizajes; una educadora que asume tu protagonismo y capacidad, te asiste con la misma seriedad cuando quieres diseñar un vestido o cuando quieres aprender a hacer fracciones. La educadora que asume su tarea en términos de enseñanza debe organizar y evaluar actividades, motivar y estimular... y necesitará, en algún momento, tener y ejercer poder para, obviando las particularidades de cada persona, hacer prevalecer y alcanzar sus objetivos educativos.

Todas estas decisiones, y otras, definen un entorno educativo. Es nuestra responsabilidad, en resumen, revisar lo que sabemos, definir nuestras prioridades y tomar decisiones en consecuencia. Y estar atentas para no olvidar que, muy probablemente, detrás de cada una de nosotras hay una mente escolarizada, una persona insegura, ideologizada, con expectativas... que necesita reconocerse en su singularidad, recuperar la confianza y ocupar el lugar en el mundo que le resulte más saludable.

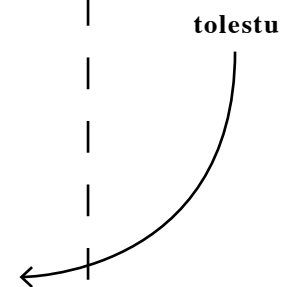


Patioaren transformazio fisikoa.



in

La transformación física del patio.



P R O B I

Egitearen garrantzia

Eraldaketa bere horretan ere, bada zer.

ANARTZ ORMAZA

Arkitektoa. TEO Arkitektura,
Txikiark Kolektiboa [ELKARTOKI 2](#)

Lehenengo eta behin argitu behar dut, neronek izandako esperientzia pertsonal eta kolektiboa oinarriztat hartuta dagoela idatzita artikulu hau. Azken urteetan arlo ezberdinetan hurrekin egindako hainbat ekimenetan garatutako esperientzia horretatik ateratako ondorio xumeak dira bertan adierazitakoak, baita bizitakoaren kontakizuna ere. Artikulu hau ez da diziplina pedagogiko zorrotzetik idazten, eta hemen azaldutakoak ez dira zehaztasun zientifikodun ondorioak. Arkitektoa naiz, eta arkitekturatik egiten dut lan, nahiz eta egiten duguna, pedagogia edo hezkuntzaren bazterretan egon sarritan. Esan genezake, pedagogiaren bazterretik jarduten duen aritua naizela, eta bertatik idazten dut honako hau.

Aipatu bezala, azken urteotan hurren, arkitekturaren, parte-hartzearen eta espazioaren inguruan garatu izan dugu gure jarduna, hein batean. Testuinguru, formatu eta modu ezberdinetakoa izan da berrau: aisialdi-testuinguruan haur talde zehatz batekin egindako ordu pare bateko tailer konkretu batetik hasi, eta eskola orduetan ikastetxe bateko maila ezberdinetako hurrekin garatutako urte osoko programetaraino, bitartean izan daitezkeen aukera guztietatik pasatuz.

Sazioa

Ekimen guztiek dute ordea, gauza bat amankomunean: haurrekin eta haurren parte-hartze zuzenaren bitartez garatutako esku-hartzeak direla eta beraien esperientzia pertsonal eta kolektibotik lan egiten dutela: eginez.

EGITEN IKASI

Haurrekin eraikuntza parte-hartzailea proposatzen denean, guk esku-hartzean jartzen dugu ardatza. Sinistuta gaude, egiten ikasten dutela haurrek; ikusten, irakurtzen edo entzuten baino gehiago. Egiteak, eskuekin egiteak sortzen duen esperientzia berez barneratzen den zerbait da eta bertatik hartzen da ikasbide garrantzitsuena. Ez dut ezer berririk esaten haurrek zerbait eraikitzeke edo espazioa eraldatzeko parte hartzen dutenean, "ahalduntze" famatua sortzen zaiela, azkenaldian hainbat esparrutan guztien ahotan dagoen kontzeptua, alegia.

Eraldaketa, parte-hartze prozesu oso bateko azken fasea izan daiteke, non ahalduntzea prozesuko fase guztietan zehar gertatzen den (jabetzean, asmatzean eta eraldatzean), edo bere horretan hein batean ahalduntzea ahalbidetzen duen ekimena den baita ere. Hau da, haurrekin egiten den espazio baten eraldaketarako prozesu parte-hartzaile batean, eraikuntza faseak interesa du, egiten den horren atzean sormen xederik egon ez arren; produkzio uneak berak, ahalduntzea dakarrelako zati handi batean.

Ez da inondik inora zalantzan jarriko jabetze eta asmatze fase batetatik igarotako prozesu batek ezinbestean bermatzen duela haurren ahalduntzea, jakina. Baina sarritan, baldintzak baldintza, ez da izaten aukerarik esku-hartze luzeak garatzeko, eta kasu horietan haurrek eraldatze fasean bere egiten dute ekimenaren helburua, modu errazago batean.

Zergatik? Egiten den bitartean ere, ematen delako jabetze eta asmatzea, inprobisazioaren eta esperientziaren bitartez. Jakina, ekimen labur eta efimeroez ari naiz batez ere, helburu iraunkorra goa duten parte-hartzeetan jakina, fase bakoitzak bere denbora eta tartea behar duelako.

GAUZATZEA ETA BERE EGITEA

Batera edo bestera, haurrak eraldaketa fasean daudenean; hau da, egiten ari direnean, aurretik asmatu duten hori eraikitzen ari direnean alegia, orduan sortzen zaie egiten duten horrekiko lotura estuena. Lehendabizi jabetu eta ondoren asmatu duten hori gauzatuta ikusten dutenean, eta gainera beraien eskuekin gauzatu dutela ikusten dutenean, batez ere. Fase horretan sentitzen dute bere asmatutakoa, eraldatutako espazio horrekiko enpatia berez sortzen zaielarik. Eta honekin batera, sortutakoarekiko babes sentipen sakona.

Hortaz, ahalduntzea maila zein esparru ezberdinetan ematen da: enpatikoan, posesiboan, babeslean... Gertatu izan zaigu, haurrek beren herriko aisialdi esparru bat aldi baterako eraldatzen hasi izana (egun batzuk iraun behar zituen eraldaketak, gurekin hasi, eta beraien kabuz jarraituko zuena, harik eta egun batzuetara desegin arte, espazioak, kasu honetan frontoiak bere jatorrizko erabilera berreskuratu behar zuelako), eta asteburuan inguruko beste haur batzuk eraldaketa izorratzeari ekitea (umeak ume, toki guztietan). Esku-hartzean parte hartu zuten haurrek, nahiz eta eraldaketa efimeroa zela jakin, egindakoa babestera bideratu zituzten ahalegin guztiak. Inork horretara bideratu gabe edo inoren agindurik jarraitu gabe. Eta berriro diot, jakinda ordutik eta bizpahiru egunetara, beraiek desmuntatu beharko zutela. Baina egin-

dakoaren gaineko jabetza kolektibo edo babes sentipen horrek agindu zuen erasoaren aurrean beraien jarduteko modua. Eraldaketa beraiena zen, beraiena, guztiena, herriarena.

ELKARLANA ETA KOLEKTIBITATEA

Azken puntu honetan jarri nahiko nuke enfasia orain. Izan ere, bere sentitze hori, sentipen kolektiboa da. Kolektibitateari zuzenean lotuta dago esku-hartzea. Eta horretan datza baita ere eraldaketa fase honetako muinak. Kolektibitatean, amankomunean, auzolanean. Egiten den hori, eraikitzen den hori, modu parte-hartzailean eta modu kolektiboan, elkarlanean egiten da. Guztion artean, eta guztiontzako.

Sarritan, gehienetan, eraldaketari ekin aurretik, teknika probatu behar dute haurrek, trebatu egin behar dira (dela korapiloak egin, dela piezen arteko loturak sortu...). Orduan, lehendabizi ariketa indibidualak proposatzen ditugu, eskala txikian egiten direnak. Zertarako? Haurrak, bakarka lanean hasten denean, teknika, egin beharrekoa bereganatu egiten duelako, eta aldi berean gero egingo dena bere buruan proiektatzen hasten delako. Askotan gertatzen da zerbait modu kolektiboan eraiki behar denean eta zuzenean eraikitzen hasten garenean, haur kopurua nahi baino handiagoa bada, haurren bat edo beste taldetik kanpo geratzea. Edo berez aurrea hartzeko joera duten haurrek beraien inguruan kontzentratzea ekintza gehiena, haur guztien parte-hartzearen bermea zailduz. Horretarako dago ongi lehendabiziko fase indibidual batean aritzea banaka, egin beharrekoan aiseago barneratuko dira eta. Ahalduntzea norberan hasi eta gero amankomunera pasako delako. Eraldatuko edo eraikiko dena, auzolanean egin beharreko zerbait eta guztiek gozatu edo

ez
tolestu

ala bai?

tolestu
al
duzu?

:)

i

n

p

r

o

b

i

s

a

z

i

o

a

b

e

r

r

i

z

bizitzekoa izango dela, haurrak hasiera-
tik argi izan beharreko araua behar du
izan.

GAITASUNAK

Jakina da baita ere, haur guztiek ez
dituztela gaitasun berdinak. Prefosta,
adin ezberdinetako hurrek abileziak
maila desberdinean dituzte garatuta eta
hori oso kontutan hartu beharreko gaia
da. Ez bakarrik adin tarte ezberdinetako
hurrekin jardungo garelako, baizik eta
berez funtzionaltasun anitza duten
hurrekin egingo dugulako lan.

Zer edo zer eraiki behar dugunean, modu
parte-hartzailean garatutako esku-hartze
baten bitartez, berebiziko garrantzia
dauka alde aurretik zein haur arituko di-
ren jakiteak. Jarduteko modu ohikoena
haurrak adin mailaka banatzea izaten da,
adinaren arabera hurrek trebezia bat edo
beste garatuta dutelako. Eskola espa-
rruan adin tarteka banatuta egotera ohitu-
ta daudenez, pentsatu ohi da haurrak ho-
rrela banatzeak prozesua erraztu egiten
duela, eta are gehiago azken eraldaketa
fasean. Baina hori kolokan jartzen duten
zenbait esperientzia izan ditugu azkenal-
dian, oso adin tarte zabaleko umeekin
lan egitea tokatu zaigunean, 4 urtetik 12
urtera bitarteko hurrekin osatutako talde
batekin, kasu. Hasiera batean oztopo
izan zitekeena, abantaila suertatu zen
prozesurako. Eskola txiki bateko haur
talde batez ari naiz, eta horiek ohituta
daude handiak eta txikiak elkarrekin
egotera, ikastera, jolastera. Nagusienek
badakite txikien abilezia gutxiago
dituztela, barneratuta dute hori, eta erai-
kuntza fase horretan, haur nagusiagoen
ahalduntzea bikoitza da: adinez txikia-
goak diren hurrei beraiek eman beharre-
ko laguntza nahitaezkoa dela badakite,
egiten ari direnaren gaineko ardura bi-
koitza izanda. Txikiagoak direnek gaine-

ra, normalean bakarrik egin ezingo luke-
ten ekintza batean parte-hartzen ikusten
dute beren burua. Irabazia bikoitza da,
egiten ohi den gaitasunen sailkapena di-
luitu egiten da eta, prozesuaren onerako.

INPROBISATZEAREN GARRANTZIA

Hasieran plazaratutako tesiarekin jarrai-
tuz, eraldaketaren edo eraikuntza beraren
garrantziarekin bukatu nahiko nuke. Le-
henago esan bezala, eraldaketaren azken
fase horrek badu berebiziko garrantzia,
sarritan eraikuntza parte-hartzailea suer-
tatzen den testuinguru batean: eraikun-
tza edo eraldaketa efimeroan. Hurrekin
garatzen diren ekimen askok, espazio bat
aldi baterako eraldatzea izaten dute hel-
buru, umeek eraikuntza fasean bizitako
esperientzian jarriz begirada. Aldez au-
rretik bere horretan definitutako jabetze
eta asmatze faserik ez dugunean, erai-
kuntzak berak aukerak ematen dizkigu bi
fase horiek lekua izan dezaten. Horretan
inprobisazioa da protagonista. Umea
egiten ari denean, hasiera batean alde
aurretik definitu gabeko zerbaitetan, ale-
gia, teknikak berak pistak ematen dizkio.
Egitean ematen da sorkuntza, inprobisa-
tze fasean suertatzen da jabetzea, bai
asmatzea ere. Eraldaketa bera, sormen
fasea ere badelako, eta horretarako auke-
ra ere ematen duelako. Esan bezala,
batzuetan interesgarriagoa da eraldaketan
bertan jartzea begirada, eta egiten den
bitarte horretan gertatzen denean, gauza-
tzen ari den horretan baino. Produktioak
berak baditu bere onurak, orduan sortzen
baitira arau-haustek, proba-akatsak...
Hortaz, egitea bere horretan, bada zer.

:)

Zergatik erabaki zenuten Elkartokin parte hartzea?

Gure kasuan ikastolako ama dan Maddiren proposamena izan zan bidea zabaldu ebana, proposamen berritzailea zan eta horrela hartu genduan, ikastolako espazioekin zerbait berritzaile eta hezitzailea egiteko erronka zan.

Zeintzuk ziren patioaren inguruan zenituzten kezka nagusiak?

Herriaren barruan kokatutako ikastola batek egoera horri esker onura asko ditu: hurbiltasuna, familiarra izatea, eskuragarri egotea... baina bere arazotxoak ere, espazioak mugak ditu eta espazio horiek konpartitu beharrak arazoak sortzen ditu, gatazka iturri bihurtuz.

Kasu honetan, eskola guztiak hartu zuen parte. Nolakoa izan zen ikasleen jarrera eta proiektuan parte hartzeko gogoak?

Ikasleek oso ondo jaso zuten eurak gehien erabiltzen zituzten espazioak hobetzeko aukera izatea, eta aktiboki murgildu ziran proiektuan.

Ezarritako parte hartzerako tresnak (ikasle batzordeak etab.) erabiltzen jarraitzen duzue?

Formatu berean ez bada ere ikasleen artean gauzak egiteko erabilitako tresnak aplikatzen dira beste esparru batzuetan, eta asko ikasi genduan guztiok esperientziatik ikasleak motibatu eta parte-hartzera bultzatzeko.

Antolaketaren aldetik, zeintzuk izan ziren erronka nagusiak eta nola gainditu zenituzten?

Adin ezberdinetako umeak biltzeak arazo ezberdinak sortu euskuzan. Ordu-tegiak eta espazioak koordinatu, taldeak antolatu eta txiki eta nagusien arteko dinamikak ezarri, talde eragiletik norberaren taldeetara informazioak eta erabakiak eroateko bideak... Ikastolatik kanpoko partaideen lana gure barneko antolaketan integratzea ere ez zan erreza izan, ordu-tegiak eta saioen iraupenak birmoldatu behar izan genduzan, espazioak antolatu... Guztion laguntza eta pazientzia izan genduzan guzti horretan lagun.

Zelan baloratzen dituzue artistekin egindako tailerrak?

Oso balorapen baikorra egiten dogu, ikasleek artisten lana barne barnetik jasotzeko aukera izan eben, topiko eta aurreeritzi batzuk apurtuz sormenari eta irudimenari bidea emon eutsielarik. Ikasle batzuegan itzalita egozan gaitasunak biztu ziran.

Nola baloratu zen eraikuntzak auzolanean egin izana? Abantailarik ikusten al diozue eraikuntza parte-hartzaileari?

Auzolana izan zan Ikastolen sorrera bultzatu zuen motorra eta horrela izaten jarraitzea nahiko geunke, hortaz, zenbait urtetan motelduta egon ostean, duela urte batzuk berpizten joan dan balorea da, ikastolan gaur egun zenbait esparru eta lanetan hedatuta dagoelarik. Proiektu hau auzolanaren bidez garatzeak sendotu egin eban hasitako bidea.

**Urte bat igaro
ondoren, egindako
eraldaketak
mantendu dira?**

Egiturretan bai, baina mantenu konpromezu sakonagoak behar ditugu etorkizunari begira.

**Behin eraldaketa
burututa, nabaritzen
al dira aldaketak
patioan ematen
diren dinamiketan?**

Dinamika batzuk irauten dabe baina belaunaldiz-belaunaldi mantentzea oso zaila da. Ikastolak, eta hezkuntza erakunde guztiek, gizartearen eskakizunak jasotzen dituzte eten gabe eta proiektuak abiada haundian pasatzen dira, bata bestearen atzetik, eskaera horiei erantzun nahiean, askotan benetako eragina izan gabe. Lurra ureztatu, ongarritu eta hazia botatzen dogu baina landarea hazten denerako beste gauza batetan gagoz.

**Jarraitu duzue
patioaren inguruan
lanean?
Hausnarketak,
aldaketa berrien
proiektzioa...**

Daukagun erabiltzaile kopuruekazu hausnarketak egin behar ditugu, halaberrez. Gure helburua lasaitasunerantz joatea danez txikitatik ikasi behar dogu jolasteko eta alkarregaz egoteko toki, tresna eta modu ezberdinak dagozala, baloiekazu zerikusirik ez daukienak. Gure ahalegina musika, erritmoa eta mugimendua uztartzen dituzten euskal joko eta jolasak bultzatzea da.

urdina

itzulpenak

larrosa

azul

traducciones

rosa

TESTIMONIOS

Esto es una recopilación de los testimonios de algunas niñas y niños que han participado en las diferentes ediciones de ELKARTOKI:

“He visto que las personas influimos mucho en un lugar.”

“Al principio pensamos que sería solo un juego: construiremos esto y lo otro, tengo esta idea... Pensamos que no haríamos nada, luego lo hicimos y me sentí muy feliz.”

“He aprendido que todo se puede hacer con paciencia.”

“A veces no hay por qué comprar cosas, las puedes hacer tú.”

“Aquí siempre estamos jugando al fútbol y, a decir verdad, es muy bueno tener un lugar para desconectar del fútbol.”

“El patio ha cambiado algo, pero casi nada.”

“Mi pensamiento es: que necesita más color, se necesitan más columpios. Las mesas y las sillas necesitan más colores.”

“Ahora los más pequeños dicen: Traeré pinturas y pintaré el patio.”

“Antes todo estaba muy mal y cuando llegó Ismael todo cambió. Ahora el patio está muy bien.”

“Antes de hacer las cosas, hay que pensarlas.”

“De lo malo se pueden extraer cosas buenas.”

“Inicialmente ideamos y propusimos cosas muy grandes y difíciles de construir. Pero después, hemos visto que el patio también se puede mejorar mucho con cosas simples.”

ELKARTOKI PRESENTACIÓN

TIPI ERALDAKETARAKO DISEINUA

ELKARTOKI es una iniciativa que busca transformar los patios escolares de forma participativa poniendo a las alumnas y alumnos en el centro del desarrollo. El programa está basado en un proceso de creación colectiva de abajo hacia arriba; propone analizar el patio, reflexionar sobre él e imaginar posibles intervenciones, para finalmente llevar a cabo una transformación física que cambie también los usos y dinámicas que se dan en él.

Aclarado esto, hay que explicar que, en realidad, Elkartoki va mucho más allá. A lo largo de los años que lo llevamos desarrollando, por cada certeza a la que hemos llegado nos han surgido decenas de dudas. En lo que se refiere a las certezas, hoy en día sabemos que Elkartoki se caracteriza por su naturaleza experimental pero que cada proyecto desarrollado en cada centro debe realizarse atendiendo a dos premisas: preservar y trabajar por la igualdad de género, la participación y la experimentación artística (valores sobre los que se sustenta el proyecto) y ofrecer un marco flexible que facilite al máximo su adaptación a las posibilidades y necesidades de cada centro, para que se convierta en parte de su identidad.

En cuanto a las dudas, como hemos dicho, nos van surgiendo constantemente pero, lejos de tomárnoslas como un problema, las hemos asumido como parte de la naturaleza del proyecto, como las herramientas que nos han permitido transitar por nuevos caminos. Uno de estos caminos ha sido la creación de ElkartokiLab, un laboratorio de investigación y reflexión que, más allá del aspecto mera-

mente práctico de la implementación de Elkartoki en cada escuela, quiere abarcar un plano más general, a veces más teórico, ese en el que recogemos las ideas, modificaciones, necesidades o inquietudes que nos surgen en torno a las nuevas formas de mediación en el ámbito de la educación. Qué pasa cuando se introduce la figura del artista, cómo interactúa con el centro o cuál es el papel de las familias.

Por encima de la transformación de espacio y la experiencia pedagógica que se desarrolla en los centros, la utopía de este proyecto es lograr sentar unas bases que ayuden a desarrollar un nuevo modelo de mediación en donde comunidad escolar (con las alumnas y alumnos en el centro del proceso), artistas y equipo mediador co-creen y trabajen en base a sus deseos y posibilidades reales. Entendemos que este modelo tiene, además, que propiciar una transmisión de conocimiento y capacidades para que el proyecto pueda enraizarse en el centro y formar parte de él porque, al fin y al cabo, la transformación del espacio no quiere ser sino una excusa para el análisis y posterior cambio en las dinámicas del patio que, en última instancia, pueden trasladarse a cualquier espacio de socialización.

Esta publicación está un poco a medio camino entre Elkartoki (la praxis) y ElkartokiLab (la reflexión). Por una parte tiene la estructura en la que nos basamos para la realización de las transformaciones, esto es, JABETU (apropiarse), ASMATU (imaginar) y ERALDATU (transformar). Es decir, la parte más relacionada con el re-diseño y transformación del espacio y que hasta ahora ha sido el eje del proyecto. Pero por otra, hemos querido también incluir experiencias o modelos más experimentales y

vinculados a la mediación artística y la innovación pedagógica, ámbitos muy característicos sobre los que seguimos indagando.

Desarrollando ambas ideas, hemos sacado adelante una publicación en la que tanto colaboradores que ha participado en ediciones anteriores como profesionales que, de una forma u otra, tratan los mismos temas que nosotras, aporten su visión y experiencia al respecto. Podemos estar más o menos de acuerdo con sus planteamientos pero, sin lugar a dudas, nos hacen pensar en otros retos e interrogantes.

TRANSFORMAR LOS PATIOS ESCOLARES EN ESPACIOS SEGUROS

MARISOL ANTOLÍN
BERRITZEGUNE NAGUSIA - DIVERSIDAD Y GÉNERO

Los centros escolares del País Vasco trabajan desde hace décadas para promover la coeducación y la igualdad y conseguir transformar centros mixtos en centros coeducativos. Es cierto que tanto en la sociedad como en los centros educativos, se han producido muchos avances en materia de igualdad; sin embargo, los estudios nos muestran que las relaciones entre niños y niñas, chicas y chicos siguen siendo asimétricas. Asimismo, las estadísticas demuestran que los maltratos aumentan, que cotidianamente se dan numerosas situaciones basadas en el abuso.

Diversos estudios, tras analizar los espacios escolares y su utilización, concluyen que la variable de género es determinante. Así, entre otras cuestiones, se revela que en los patios y las zonas de recreo la distribución del espacio sigue siendo se-

xista y la jerarquía de los juegos, las actitudes de las niñas y niños o la falta de organización espacial del patio suele situar a los niños en el espacio central y arrinconar a las niñas. Otro espacio que destaca es el desequilibrio existente entre los medios y recursos dedicados en los centros escolares a los equipamientos para el fútbol en relación a los que se destinan a espacios naturales, jardines o lugares para la realización de otras actividades de intercambio y juego. Pero el análisis del espacio requiere mayor profundidad. Además de la desigualdad descrita anteriormente, debemos reflexionar sobre la violencia que se observa en los centros escolares y mostrar algunos datos de estudios e investigaciones que demuestran que en la base del 90% de los conflictos que ocurren en los centros está la violencia de género y la socialización afectivo-sexual sexista de chicos y chicas.

Las estadísticas destacan que el patio en el tercer ciclo de Educación Primaria y el aula en ESO son los lugares en los que se da el mayor porcentaje de conductas de maltrato. Los estudios también recogen datos sobre el maltrato relacionado con la orientación sexual y el género. Tanto el alumnado de tercer ciclo como el de la ESO, afirma haber sido testigo de casos de exclusión de algunos compañeros o compañeras por su orientación sexual o por el hecho de ser chico o chica.

En la investigación resulta evidente el desfase entre aquellas personas que dicen haber presenciado ataques homófobos y quienes afirman haberlos recibido, lo que puede relacionarse con los datos sobre maltrato en los patios escolares.

Es necesario entender que es prioritario trabajar las relaciones que se dan entre el alumnado si queremos conseguir

la igualdad. En el día a día de nuestros centros se producen interacciones que influyen en la socialización del alumnado: conversaciones en las que se expresan prejuicios, disputas en el patio o el pasillo, comentarios que inciden en los estereotipos de género, que ponen en valor unas actitudes u otras.

La mayoría de estas situaciones ocurren ante la mirada de otras personas. El tipo de respuesta que demos, tanto las personas adultas como el resto de compañeros y compañeras, a ese tipo de hechos puede ayudar a construir un centro libre de violencia o, por el contrario, puede legitimar que la violencia se perpetúe o incluso aumente. La socialización es un proceso en el que se está inmerso desde que se nace. Por esta razón, no puede esperarse a que niñas y niños sean adolescentes para mostrarles que la violencia es algo inaceptable.

No ayuda la consideración de que la violencia de género tiene que ver sólo con las relaciones estables o de pareja, dejando aparte las esporádicas, ya que impide la identificación de la violencia de género que están sufriendo muchas adolescentes. Así, nuestra socialización y ahora la de niños y niñas, ha naturalizado muchos comportamientos violentos en las relaciones entre niñas y niños. Esta naturalización ha ido creando barreras en los centros que dificultan la identificación de las expresiones de violencia como tales y el consiguiente trabajo preventivo. También la dificultan barreras como considerar que muchos comportamientos son “propios de niños”, “cosas graciosas”, o son “cosas que han pasado siempre”. Además de disculpar estos actos violentos, muchas veces dotamos de atractivo a niños y jóvenes con comportamientos violentos, asociándolos a valores positivos: “Es un crack”. Los medios

de comunicación utilizan también ese lenguaje del deseo (lo atractivo), asociándolo a la violencia “malote, seductor, canalla, vengativo y ambicioso, un pivón”.

Naturalizar significa que estos comportamientos nos han dejado de sorprender, los vemos como algo que ha ocurrido siempre, que no tienen importancia, que son cosas de niños. Sin embargo, trivializar determinados comportamientos violentos, insultos, bromas; minimizar el sufrimiento de las víctimas y no romper el código de silencio sobre la violencia y el maltrato entre compañeras y compañeros, dificulta identificar los indicadores necesarios para prevenir o detectar precozmente un caso o un posible caso de violencia de género. No intervenir mirando hacia otro lado, siendo espectadores y espectadoras, ayuda a que ese conflicto se extienda, aumente, gane importancia. Y, por tanto, es un error. Cuando alguien es testigo de una situación de violencia y no interviene puede dar a entender a los demás que acepta esa conducta.

En ocasiones también caemos en el error de pensar que no es mi obligación intervenir o que no es necesario, diluimos la responsabilidad, porque alguna otra persona tomará esa iniciativa. Las justificaciones pueden ser muy diversas: “No sabría cómo intervenir”, “A mí no me harán caso”, “Seguro que hay otra gente que lo sabe hacer mejor que yo”, “Si nadie se mete será porque no es tan grave”...

Debemos reflexionar sobre todas aquellas respuestas que damos y que van orientadas a minimizar o quitar importancia a lo sucedido. Hay quien puede afirmar Esa situación no es para tanto; Esa actitud no está bien, pero es que él o

ella se lo toman todo muy a pecho; Son cosas de niños; Va con la edad, ya se les pasará la tontería...

Estas y otras respuestas no tienen en cuenta que cualquier aceptación de un abuso o actitud no deseada suma en la socialización de los niños y niñas. Refuerza un tipo de socialización orientada a normalizar la violencia. Las propias víctimas llegan a minimizar los hechos cuando nadie les ha creído o tomado en consideración.

Por todo ello, se ve la necesidad de trabajar la prevención en los centros educativos. Cuando hablamos de prevención nos referimos a actuar en los orígenes, cuando el problema empieza a fraguarse. Esto es, desde las primeras edades y frente a cualquier tipo de violencia. Debemos trabajar la raíz de esta problemática que, como sabemos, nos ha acompañado siempre a lo largo de la historia.

Nos encontramos ante el reto de cambiar los procesos de socialización respecto a las identidades de género y las relaciones humanas, alejándolas de la violencia. Si pretendemos incidir en la socialización de los niños y niñas, chicas y chicos, los mensajes y dinámicas que se alejen de la violencia deben estar presentes cada día.

Por todas estas razones, es imprescindible realizar un trabajo específico para identificar las expresiones de violencia de género en todas las edades, quién la sufre, quién la ejerce y cómo se responde. Tener en cuenta en los centros educativos las recomendaciones generales de actuación contra la violencia de género ayudará en este trabajo de visibilización, de desnaturalización y de prevención de la violencia de género; así como la creación de centros seguros, libres de violencia para el alumnado.

Las investigaciones internacionales señalan como una de las claves iniciar la prevención de la violencia desde la primera infancia, promoviendo la creación de espacios escolares de convivencia donde prevalezcan el aprendizaje y las relaciones libres de violencia desde las edades más tempranas:

– “Violencia 0 desde los 0”.

Educar en la tolerancia cero a la violencia desde los primeros años de vida e implementar estrategias que vayan en este sentido permite convertir las escuelas en espacios seguros donde exista rechazo a las agresiones y un clima de buena convivencia.

– Es necesario escuchar siempre a las niñas y niños cuando piden ayuda a las personas adultas; no minimizar los distintos tipos de agresiones, no utilizar la mediación en estos casos, ya que no es posible mediar entre personas en las que una de ellas ha sufrido una agresión, un insulto; pues se trata más de relaciones de poder que de relaciones entre iguales.

Esta problemática compete a toda la comunidad educativa. Por ello, más que la mediación, las investigaciones nos dicen que el modelo comunitario será el más indicado para hacer frente a la violencia que se ejerce.

– Romper con la ley del silencio.

Entender la diferencia entre chivarse e informar. Cuando se trata de proteger a las víctimas nunca hay chivatos, sólo personas valientes que informan de la situación.

– La comunidad científica insiste en la importancia del grupo de iguales para prevenir situaciones que puedan terminar por normalizarse y dificultar en el futuro la detección e intervención en los casos

de violencia. Por eso es clave fomentar redes de apoyo en el grupo de iguales de forma que se genere una atmósfera de tolerancia cero ante cualquier tipo de acoso.

– Trabajar el sentimiento de la amistad verdadera que proteja al alumnado de la violencia; se trata de elegir los amigos y amigas entre aquellos y aquellas que nos tratan bien, lo que nos ayudará a no elegir aquellas y aquellos que nos tratan mal.

– Dejar de creer que los niños y niñas que agreden no tienen amigos o amigas; de hecho siempre están rodeados de un grupo que, bien porque les parece divertido, porque así evitan ser agredidos, colaboran en el abuso.

– Llegar a acuerdos entre toda la comunidad educativa para educar en el “No es no”.

Crear contextos libres de violencia significa que en la escuela nadie puede pegar a nadie o que cuando alguien pega su actitud va a ser rechazada por el resto de compañeros y compañeras. Intervenir en ese sentido actuando lo antes posible cuando exista un mínimo indicio de violencia es uno de los planteamientos centrales en el que inciden la comunidad científica y las recomendaciones políticas internacionales.

Tener patios y, por ende, centros educativos seguros y libres de violencia significa que el alumnado aumentará las posibilidades de mejorar su aprendizaje, de aprender la solidaridad siendo solidario, de ser más felices. Asimismo, supone una oportunidad para educar futuros ciudadanos y ciudadanas más justas, más felices y, sobre todo, personas que tendrán la libertad de elegir relaciones libres

de cualquier tipo de violencia, así como de la violencia de género.

Referencias bibliográficas:

- Datos recogidos del ISEI-IVEI.
- Artículos basados en investigaciones enmarcadas en la *Comunidad Científico Internacional de CREA, Universidad de Barcelona*.
- Guía de Yale.

ENTREVISTA A MIKEL OLAIZOLA

DIRECTOR PEDAGÓGICO DE KARMELO ETXEGARAI IKASTOLA ELKARTOKI 3

– ¿Cómo conocisteis Elkartoki?

Lo conocí a través de las redes sociales. No había oído nada anteriormente y fue una grata sorpresa.

– ¿Cómo/Por qué decidisteis participar en el proyecto?

Fue algo de última hora. Conocía el proyecto hacía un par de meses, pero como era una convocatoria para los patios de Educación Primaria y ESO, pensé que sería absurdo presentarnos. Así que, el último día como no teníamos nada que perder, decidí presentar la candidatura.

– ¿Cuáles eran las carencias en la usabilidad del anterior patio o sus dinámicas negativas? ¿Cuál era vuestra principal preocupación de cara al patio?

Teníamos un patio de cemento, duro y frío. Los juegos estaban muy encauzados, los niños y niñas de diferentes edades no se mezclaban, como si cada uno tuviera un puesto asignado. El patio estaba muy alejado de la naturaleza, pocas

zonas verdes, lejos de los intereses y de los deseos de los niños, encaminado a los juegos de siempre (fútbol, baloncesto, pelota, tobogán...). Nos dimos cuenta de que un gran número de niños, la mayoría, no participaban en estos juegos. Estaban en el barro del pequeño jardín, jugando con los frutos del árbol. Nos integramos en el proyecto para responder a los intereses y las necesidades de todos.

Les decíamos nosotros a qué tenían que jugar, qué hacer, cómo... Los guiábamos demasiado y no nos gustaba. La organización del espacio, genera unas dinámicas. Nosotros queríamos diferentes puntos o espacios, y que cada niño decidiera dónde estar, haciendo qué, con quién...

– ¿Qué esperáis del futuro nuevo patio?

Por un lado hemos traído naturaleza: zonas verdes, árboles, huerto... Que nuestros alumnos cuiden de la naturaleza, que sean conscientes de los cambios que se dan, queremos que vean y vivan diferentes procesos. Por otro lado, queremos ver a niños de diferentes edades jugando juntos, sin ningún tipo de jerarquía o de diferenciación por género, que cada uno elija con quién y en qué espacio estar de manera autónoma y responsable.

– ¿Cuáles han sido los principales retos en cuanto a la organización de la escuela? ¿Cómo les habéis hecho frente?

En un principio, el reto fue hacer entender y darse cuenta de que había que transformar el patio. Después buscar las horas para desempeñar la tarea, buscar los momentos. En un centro escolar se hacen un montón de cosas y es complicado poner algo nuevo en marcha de un día para otro. Además los horarios no ayudan porque cuando uno tiene libre el otro no. Tal y como surgieron los pro-

blemas los hemos ido superando, la dirección tomó las riendas del proyecto y eso ha facilitado mucho el proceso. A lo largo de él no han faltado los nervios, el cansancio y los enfados pero sin duda han prevalecido las risas, la ilusión, el trabajo en equipo, la alegría y el orgullo por el trabajo realizado. Estamos por hacer una comida cuando acabe el proceso. ¡Imagínate!

– El proyecto en un principio está pensado para fomentar la participación de los alumnos, pero en vuestro caso, los alumnos eran muy jóvenes (educación infantil) y el grupo motor se hizo con los padres. ¿Cuáles han sido sus ventajas y desventajas?

Siendo un patio de educación infantil no había otra opción. Hemos tratado de posicionar a los alumnos en el centro, de hacerlos protagonistas y participantes. Seguramente, podríamos haber profundizado más en esto, dándoles aun más protagonismo, pero por razones de tiempo, seguridad y efectividad no han sido los protagonistas principales. Hemos intentado tener en cuenta sus necesidades e intereses en todo momento, pero también hemos dudado más de una vez. ¿Hasta qué punto estamos respondiendo a sus deseos, intereses y necesidades? El día a día nos va a dar la respuesta, creemos que hemos dado en el clavo, pero si no es así, tendremos que seguir trabajando. Sin lugar a dudas el proceso se podría haber hecho mejor, ¿pero cómo? Esa es la cuestión.

– ¿Cómo se han concretado los elementos del diseño del patio? ¿Cuáles han sido las condiciones para optar por unas cosas antes que por otras?

El proceso ha sido muy complicado, los diferentes grupos de padres y madres

propusieron alguna batería de ideas para cada lugar, pero al juntarse con el arquitecto, algunos de estos elementos no cumplían las normas, no eran apropiados... También había que hilar con coherencia lo que cada grupo de trabajo había propuesto, lo que supuso no incluir muchos elementos. Del mismo modo, el papel aguanta todas las ideas, pero después hay que construirlas y esto requiere de un gran conocimiento y saber hacer que nos ha llevado a no incluir muchos elementos. Por tanto, las condiciones han sido que la idea fuera factible, económicamente afrontable y que estuviera dentro de la legalidad.

Entendemos el patio como otro espacio más de la escuela, no como hasta ahora que lo entendíamos como el espacio para el tiempo de juego. Ahora lo entendemos como un espacio para el aprendizaje, el descubrimiento, la experimentación...

– ¿Cuáles son los aspectos positivos de haber diseñado el nuevo patio de manera participativa?

Me gustaría subrayar que ha sido muy positivo haber hecho la transformación de manera participativa. En muchos momentos ha dificultado mucho el proceso, pero los puentes construidos en ese camino, lo aprendido a lo largo del proceso y las redes entre personas que se han generado superan las dificultades. En un principio no fue nada fácil darle forma a todo, dividir los grupos de trabajo, coordinarlos, llegar a acuerdos con el arquitecto y el municipio, ir tomando decisiones, preparar los días de trabajo comunitario y el material y atraer a la gente que sabe usar las herramientas. Pero una vez hecho esto, y reunido un grupo definitivo de trabajo con ilusión y buen ambiente, de maravilla.

Uno de los objetivos de este proyecto era crear comunidad, atraer a los padres y madres a la ikastola y crear redes entre las personas. Es asombroso el compromiso, la pasión y las ganas de trabajar que han mostrado muchos de ellos. Hay quien ha salido de trabajar todo el día en la fábrica y comiendo un bocadillo y con la ropa de trabajar se ha tirado hasta las 10 de la noche en el auzolan (trabajo comunal).

Te das cuenta de que por su carácter participativo, el proceso no termina nunca. Hay nuevas propuestas todo el rato. Hemos hecho un montón de cosas que no estaban previstas. Es muy rico. Todos los participantes han hecho su proceso y han estado centrados en ello, así la creatividad no tiene fin.

De cara al futuro, sería positivo profundizar más en este camino.

LA IMPORTANCIA DEL HACER LA TRANSFORMACIÓN ES ALGO EN SÍ MISMO

ANARTZ ORMAZA
ARQUITECTO. TEO ARKITEKTURA. COLECTIVO TXIKIARK ELKARTOKI 2

Antes de nada, debo aclarar que este artículo está escrito en base a mi experiencia personal y colectiva. Las que se describen aquí, son conclusiones humildes de esta experiencia desarrollada con niñas y niños en iniciativas de distintas áreas en los últimos años, así como el relato de lo vivido. Este artículo no está escrito a partir de una disciplina pedagógica rigurosa, y las que se describen aquí, no son el resultado de una precisión científica. Soy arquitecto y trabajo desde la arquitectura, aunque lo que hacemos, a menudo se encuentre en los márgenes de la pedagogía o la educación. Podríamos decir que soy alguien que actúa desde los márgenes de la pedagogía, y desde ahí escribo lo presente.

Tal y como comentaba, en estos últimos años, en cierto modo hemos estado desarrollando nuestro trabajo en torno a los niños, la arquitectura, la participación y el espacio. Este trabajo ha tenido diferentes contextos, formatos y formas: desde un taller específico de un par de horas con un grupo específico de niños y niñas en contexto de extraescolar, hasta la programación de todo un curso desarrollado con menores de diferentes cursos en horario escolar, pasando todas las posibilidades que se puedan dar entre ambos casos. Sin embargo, todas las iniciativas tienen algo en común: son intervenciones realizadas con niñas y niños a través de su participación directa, y se trabaja desde su experiencia personal y colectiva: haciendo.

APRENDER HACIENDO

Cuando proponemos una construcción participativa con niños y niñas, nosotros ponemos el eje en la intervención. Creemos que éstos aprenden haciendo; más que viendo, leyendo o escuchando. La experiencia que genera el hacer, el hacer con las manos, es algo que se interioriza espontáneamente, y de ésta se toma el aprendizaje más importante. No digo nada nuevo al afirmar que cuando estos participan en la construcción de algo o en la transformación de un espacio, esto les genera el famoso “empoderamiento”, concepto que ha sido mencionado recientemente por muchos en ámbitos diferentes.

La transformación puede ser la fase final de todo un proceso participativo, donde el empoderamiento ocurra durante todas las etapas del proceso (entender, idear y transformar), o puede ser también la acción que en cierta medida propicie el empoderamiento. Es decir, en un proceso participativo para la transformación de un espacio con niñas y niños, la fase de construcción es interesante en sí misma, aunque no haya intención creativa detrás de ella; en gran medida, el momento de la producción en sí mismo, implica empoderamiento.

No se cuestionará en ningún momento que un proceso que transcurre por la apropiación e ideación garantiza inevitablemente el empoderamiento de los menores, por supuesto. Pero a menudo, según las condiciones, no es posible desarrollar intervenciones largas y en estos casos, los niños se hacen con el objetivo de la iniciativa en la fase de transformación de una manera más fácil. ¿Por qué? Al tiempo que se hace, también se entiende y se idea, a través de la improvisación y la experimentación. Desde luego, escribo sobre iniciativas breves y efíme-

ras en especial, porque en las participaciones con objetivos más duraderos, cada fase necesita su tiempo y espacio.

EJECUTAR Y APROPIARSE

Cuando los participantes están en la fase de transformación; es decir, cuando están haciendo, cuando están construyendo aquello que han ideado ciertamente, se crea entonces el vínculo más estrecho hacia lo que hacen. Cuando ven realizado lo que primeramente entendieron e idearon, y además ven que lo han logrado sobre todo con sus manos. En esta fase sienten suya la creación, generándose de por sí la empatía hacia ese espacio transformado. Y junto con esto, una sensación profunda de protección hacia lo creado.

Por lo tanto, el empoderamiento se da en distintos niveles y aspectos: en el empático, el posesivo, el protector... Nos ha pasado que las niñas y niños hayan comenzado a transformar un área de ocio de su municipio (la transformación debía durar varios días, empezar con nosotros, y continuarla por su cuenta, hasta que días después se deshiciere el espacio, porque el frontón debía recuperar su forma inicial) y que durante el fin de semana otros menores de la zona comenzaran a estropear la intervención (los niños, niños son, en todas partes). Los que participaron en la intervención, a pesar de ser una transformación efímera, hicieron todo lo posible para proteger su trabajo. Sin que nadie les animara u ordenara hacerlo. Y repito, sabiendo que dos o tres días después deberían desmontarlo ellos mismos. Pero la propiedad colectiva o la sensación de protección de lo que había hecho, les guiaba a actuar de aquella manera ante el ataque. La transformación era suya, era suya, de todos, del pueblo.

TRABAJO EN EQUIPO Y COLECTIVIDAD

Me gustaría enfatizar este último punto ahora. De hecho, este sentimiento de propiedad es un sentimiento colectivo. La intervención está directamente relacionada con la colectividad. Y en esto se basa también el núcleo de esta fase de transformación. En la colectividad, en lo común, en el trabajo comunal. Lo que se hace, lo que se construye, de manera participativa y colectiva, se realiza en colaboración. Entre todos y para todos. A menudo, por lo general, antes de comenzar la transformación, los niños y niñas tienen que probar la técnica, tienen que aprenderla (sea anudar, sea crear uniones entre piezas...). Entonces, antes que nada, proponemos ejercicios individuales que se llevan a cabo a pequeña escala. ¿Para qué? Cuando el niño comienza a trabajar individualmente, adquiere la técnica, lo que se necesita, y al mismo tiempo, comienza a proyectar en su mente lo que realizará después. A veces sucede que cuando se construye algo colectivamente y se empieza a construir directamente, si la cantidad de niños y niñas es más alta de lo deseada, alguno que otro queda excluido. O bien, la mayoría de los participantes que tienden a anticiparse concentran la actividad en torno a ellos, lo que dificulta la participación de todos. Por esto es mejor trabajar individualmente en la primera fase, ya que los integrará más fácilmente en lo que hay que hacer, ya que el empoderamiento comienza en cada uno, y se traslada después a lo común. Lo que se va a transformar o construir, algo que va a hacerse en trabajo comunal y va a ser disfrutado o vivido por todos, debe ser una norma que los niños y las niñas comprendan desde el principio.

CAPACIDADES

Es bien sabido que no todos los niños y niñas tienen las mismas capacidades. Sin duda, los de diferentes edades han desarrollado sus habilidades en un nivel diferente, y este es un tema a tener muy en cuenta. No solo porque trabajaremos con personas de diferentes grupos de edad, más bien porque trabajaremos con personas con funcionalidades múltiples.

Cuando necesitamos construir algo mediante una intervención desarrollada de forma participativa, es vital saber de antemano quiénes van a participar. La forma de actuar más común es separarlos por edades, porque habrán desarrollado una u otra capacidad por su edad. Como están acostumbrados a estar separados por edades en el marco escolar, a menudo se piensa que distribuirlos así facilita el proceso, y más aún en la última fase de transformación. Pero últimamente hemos tenido algunas experiencias que lo ponen en cuestión, cuando hemos trabajado con una franja de edad muy amplia, como con un grupo de entre 4 y 12 años. Lo que inicialmente podría ser un obstáculo, resultó ser una ventaja para el proceso. Estoy hablando de un grupo de una pequeña escuela, en la que están acostumbrados a que grandes y pequeños estén juntos, estudien y jueguen juntos. Los mayores saben que los más jóvenes tienen menos capacidades, lo llevan interiorizado, y en la fase de construcción el empoderamiento de los mayores es doble: saben que la ayuda que deben dar a los pequeños es esencial, siendo así doble la responsabilidad de lo que hacen. Además, los más jóvenes, se ven a sí mismos participando en una acción que solos no hubieran podido hacer. Es una ganancia doble, ya que se diluye la habitual clasificación de las habilidades, para el beneficio del proceso.

LA IMPORTANCIA DE IMPROVISAR

Continuando con la tesis presentada al inicio, me gustaría concluir con la importancia de la transformación o la construcción en sí misma. Como mencioné anteriormente, la fase final de la transformación juega un papel vital, en un contexto donde a menudo se da la construcción participativa: en la construcción o en una transformación efímera. Muchas de las iniciativas que se desarrollan con menores apuntan a transformar temporalmente un espacio, poniendo la mirada en la experiencia vivida en la fase de construcción. Si no tenemos una etapa de apropiación e ideación definida de antemano, la construcción misma nos da la oportunidad de tener estas dos etapas en su lugar. Ahí, la improvisación es la protagonista. Cuando el participante está haciendo algo no definido previamente, la técnica misma le está dando pistas, ciertamente. La creación se da en el hacer, la apropiación ocurre en la fase de improvisación, y también la ideación. La misma transformación, también es una fase creativa, y también da la opción. Como se ha dicho, a veces es más interesante poner el foco en la transformación misma, y en lo que ocurre mientras tanto, en vez de en aquello que se está realizando. La producción en sí misma ya tiene sus beneficios, porque entonces surgen errores de prueba, romper las normas... Por lo tanto, hacer en sí mismo, ya es algo.

ENTREVISTA A JOSU ELORTEGI

DIRECTOR DE SAN NIKOLAS IKASTOLA ELKARTOKI 2

– ¿Por qué decidisteis participar en Elkartoki?

En nuestro caso fue una propuesta de Maddi, una madre de la ikastola, la que abrió el camino, era una propuesta novedosa y así la acogimos, era un reto para hacer algo novedoso y educativo con los espacios de la ikastola.

– ¿Cuáles eran las principales preocupaciones sobre el patio?

La ikastola tiene muchas ventajas al situarse dentro del pueblo como ser cercana, familiar, accesible... pero también sus problemillas. El espacio es limitado y ha de ser compartido siendo esto una fuente de conflicto.

– En este caso participó toda la escuela. ¿Cuál fue la actitud del alumnado y su motivación para con el proyecto?

Recibieron muy bien tener la oportunidad de mejorar los espacios que ellos más usaban y se involucraron de manera activa en el proyecto.

– ¿Seguís utilizando las herramientas para la participación que se implantaron (asambleas de alumnos, etc.) ?

Aunque no en el mismo formato, se usan las herramientas que se implantaron en otros ámbitos, y aprendimos mucho todos de aquella experiencia para motivar a los alumnos fomentar la participación.

– ¿Cuáles fueron los principales retos en cuanto a la organización y cómo se superaron?

Reunir niños y niñas de diferentes edades supuso diversos problemas: coordinar horarios y espacios, organizar los grupos y establecer las dinámicas entre jóvenes y mayores, los canales para transmitir la información y las decisiones del grupo motor a cada grupo... Tampoco resultó fácil integrar el trabajo de los participantes externos a la ikastola en nuestra organización interna, tuvimos que modificar los horarios y la duración de las sesiones, organizar los espacios... Tuvimos de nuestra parte la ayuda y la paciencia de todos.

– ¿Cómo valoras los talleres realizados con los artistas?

Los valoro de forma muy positiva, los alumnos tuvieron la oportunidad de ver el trabajo de los artistas desde dentro rompiendo algunos tópicos y prejuicios de manera que dieron rienda suelta a la creatividad y a la creación. Se activaron capacidades que estaban paradas en algunos alumnos.

– ¿Se ha valorado de manera positiva para la construcción en formato auzolan (trabajo comunitario)? ¿Le ves ventajas a la construcción participativa?

Fue el trabajo de la comunidad el motor que impulsó la creación de las Ikastolas y deseamos que siga siendo así, de manera que tras estar algunos años más parado, es un valor que ha ido renaciendo en los últimos años extendiéndose en ciertos ámbitos y trabajos de la ikastola actual. Haber desarrollado este proyecto a través del trabajo comunitario (auzolan) ha fortalecido el camino iniciado.

– ¿Se han mantenido las modificaciones un año después?

En las estructuras sí, pero necesitamos compromisos de mantenimiento más fuertes de cara al futuro.

– ¿Se perciben cambios en las dinámicas que se generan en el patio una vez realizada la transformación?

Algunas dinámicas se mantienen pero es muy difícil mantenerlas generación tras generación. Tanto las ikastolas como todas las instituciones de educación reciben las demandas de la sociedad sin parar y los proyectos pasan a gran velocidad, uno detrás de otro, intentando responder a esa demanda, en ocasiones sin tener una repercusión real. Regamos la tierra, la abonamos y ponemos la semilla pero para cuando crece la planta estamos a otra cosa.

– ¿Habéis seguido trabajando, reflexionando o proyectando nuevos cambios sobre el patio?

Por el número de usuarios con el que contamos tenemos que hacer reflexiones inevitablemente. Como nuestro objetivo es avanzar hacia la tranquilidad, tenemos que aprender desde pequeños que existen diferentes lugares, herramientas y formas para estar juntos y jugar, más allá de jugar al balón. Nuestros intentos tratan de impulsar aquello que fusione los juegos y entretenimientos vascos, la música, el ritmo y el movimiento.