

La escuela dedibujada

The sketchy school

Michela Fabbrocino
Universidad de Granada
michela.fabbrocino@gmail.com

Recibido: 06/08/2021
Revisado: 26/03/2022
Aceptado: 26/03/2022
Publicado: 01/04/2022

Sugerencias para citar este artículo:

Fabbrocino, Michela (2022). «La escuela dibujada», *Tercio Creciente*, (extra6), (pp. 143-153), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.extra6.6529>

Resumen

El objetivo de este trabajo es describir un proyecto de investigación y educación artística con niños de 3 a 5 años. El escenario utilizado es la escuela llamada DPDB - Dalla Parte Dei Bambini, con sede en Nápoles (Italia), que desde hace más de treinta años utiliza diversas formas artísticas como herramienta pedagógica, en la creencia de que el niño no es sólo un sujeto reflexivo, sino también y sobre todo activo. En concreto, la investigadora responsable del proyecto educativo realizó el seguimiento de un grupo de niños de 5 años, en un periodo claramente marcado por las consecuencias materiales e inmateriales que la actual emergencia sanitaria ha tenido en la vida cotidiana de las familias, la escuela y las relaciones sociales en general.

Dentro de este complejo marco, caracterizado por los importantes temas de la presencia y la ausencia, del principio y el fin, los educadores esbozaron un proyecto didáctico que puede cambiar a medida que cambian las posibilidades y que, al mismo tiempo, sigue siendo sólido y sustancial en sus intenciones pedagógicas. Durante esta delicada fase de crecimiento, los niños y niñas utilizan de hecho una forma de pensar cada vez más compleja, subdividida en gran parte en conceptos, categorías cada vez más amplias y no necesariamente perceptibles de forma concreta. Su interés comienza a dirigirse hacia la búsqueda de soluciones, el descubrimiento de las constantes que regulan los procesos, la planificación de acciones y las hipótesis sobre los posibles resultados.

La atención se afina cada vez más y su tiempo se alarga considerablemente, de modo que las categorías de tiempo y espacio empiezan a tener un sentido real en la experiencia cotidiana. El proyecto didáctico se ha desarrollado, pues, en torno al gran tema del tiempo y sus dimensiones, deteniéndose después en el concepto de espacio y todas sus posibles declinaciones.

El espacio se consideró tanto en su acepción más íntima de espacio individual, es decir, un espacio para uno mismo en el que escribir su propia historia personal, como en su acepción topológica vinculada a la orientación, las distancias, las medidas,

las exploraciones, y entendida como espacio-mundo, es decir, desde un punto de vista ecológico. Así nació un proyecto basado en el uso de mapas. En concreto, partimos de un mapa de la propia escuela, que se estudió en sus direcciones, se dividió en grupos geográficos y se transpuso a una escala mayor. Este proceso de traducción a escala, es algo que entrena el razonamiento cognitivo a las posibilidades de la escritura: letras pequeñas que forman palabras, que luego forman frases en un espacio-hoja determinado.

El siguiente paso fue ir a descubrir los espacios abiertos de la propia estructura de la escuela, en particular los patios, las escaleras, las terrazas; a continuación, se entrenó a los niños para que siguieran las flechas y los números que conducen a los distintos entornos, que son portadores de mensajes y direcciones que hay que leer y descifrar como un mapa de piratas cuyo tesoro final es el conocimiento. Una vez en la cima, el grupo de niños y niñas se encontró inmerso en la maravilla de la ciudad, contemplando los cuatro horizontes que les rodeaban: el Vesubio, San Martino, los barrios españoles y la gran cúpula.

Palabras clave: educación, arte, fotografía, geografía.

Abstract

This paper is aimed to describe an art education project conducted with children between the ages of 3 and 5 years old. The setting of the research is a school called DPDB, based in Naples (Italy), which has been using various art forms as a pedagogical tool for more than thirty years, believing that the child is not only a reflective subject but also and mostly an active and participative one. Specifically, the researcher in charge of the educational project followed a group of 5-year-old children, in a period clearly marked by the material and immaterial consequences caused by the current health emergency, which affected not only the daily life of families and schools but also social relations in general. Within this complex framework, characterized by the important issues of presence and absence, of beginning and end, the educators outlined a didactic project that can change according to the possibilities and that, at the same time, can remain solid and substantial in its pedagogical aim. During this delicate phase of growth, children use an increasingly complex way of thinking, largely subdivided into concepts, increasingly wider categories, and not necessarily concretely perceptible. They start to be interested in the process of searching for solutions, the discovery of different constants that regulate different processes, action planning, and formulating hypotheses about possible outcomes. Their attention becomes more and more refined and its focus is considerably lengthened so that the categories of time and space begin to have a real meaning in the everyday experience.

The didactic project was thus developed around the great theme of time and its dimensions, and then focused on the concept of space and all its possible declinations. Space was considered both in its most intimate meaning of individual space, meaning space for oneself in which to write one's own personal history, and in its topological meaning linked to orientation, distances, measurements, explorations, and understood as space-world, that is, from an ecological point of view.

Thus, a project based on the use of maps was planned. Specifically, it started from a map of the school itself, which was studied in all its directions and then divided into

geographical groups, and transposed to a larger scale. This process of translation to scale is something that trains cognitive reasoning to the possibilities of writing: small letters that form words, which then form sentences in a given space sheet.

The following step was to explore the open spaces within the school perimeter, in particular the courtyards, the stairs, the terraces; the children were then trained to follow the arrows and the numbers leading to the different environments, which are carriers of messages and directions to be read and deciphered, like a treasure map leading to knowledge. Once at the top, the children found themselves surrounded by the many wonders of the city, staring at the open horizon around them: the Vesuvius, San Martino hill, the Spanish quarters, and the great dome.

Keywords: Education, Art, Photography, Geography.

Contexto de referencia

Todo el proyecto didáctico se ha articulado en torno al tema del entorno físico y social como factor esencial para desarrollar un proyecto educativo. En particular, el entorno se considera un “tercer educador” y desempeña un papel absolutamente fundamental a la hora de determinar la calidad del aprendizaje y la forma en que los niños perciben los conceptos. Las aulas, los laboratorios, los pasillos, la propia forma del edificio y el contexto en el que se encuentra, los colores de las paredes, la calidad de la iluminación, el mobiliario y el material didáctico: todo esto crea el entorno donde el niño vive, aprende y experimenta, donde se relaciona con los demás.

En su crecimiento, se da especial importancia a la figura del educador, que, mediante acciones directas e indirectas, puede crear espacios agradables, accesibles y funcionales para el aprendizaje de los niños. Los centros preescolares se convierten así en un lugar de encuentro, interacción, escucha y reciprocidad para mejorar la relación entre el niño y el entorno escolar. Así lo demuestra la riqueza de rincones, detalles y materiales que los educadores ponen a disposición de los niños.

Según varios estudiosos, el entorno ejerce una influencia muy alta en el desarrollo físico y psicológico del niño durante los años preescolares (Malaguzzi, 2010). Cada elemento que compone este entorno influye en el comportamiento y las acciones que produce el niño y le permite establecer relaciones significativas, a través de las cuales puede comunicar su ser y manifestar su personalidad. El entorno de aprendizaje se compone de aspectos físicos y sociales que incluyen tanto el espacio interno y externo del centro educativo como los recursos educativos disponibles en él.

Un entorno físico amplio, flexible y rico en estímulos ofrece a los niños múltiples oportunidades para adquirir nuevos conocimientos, ejercitar habilidades, expresar su creatividad, hacer hipótesis y descubrimientos, así como experimentar y sacar conclusiones, lo que les ayuda a mejorar sus habilidades (Miljak, 1996, 2009). Al mismo tiempo, también promueve el desarrollo de la identidad personal del niño y su sentido de pertenencia al lugar y al grupo social.

La riqueza de materiales también es necesaria para satisfacer los diversos intereses y capacidades de los niños, permitiéndoles elegir entre las actividades que ofrece el entorno. Diseñar el espacio de un centro preescolar es, de hecho, un verdadero proceso que requiere una gran creatividad, no sólo pedagógica y arquitectónica, sino también social, cultural y política (Ceppi, Zini, 1998).

Desde un punto de vista estrictamente pedagógico, la escuela de infancia debe ofrecer un entorno que favorezca el aprendizaje de acuerdo con las nuevas teorías pedagógicas, ya que hoy en día el método de enseñanza tradicional basado en la mera transmisión de información y conocimientos está anticuado.

Por el contrario, el aprendizaje se enfatiza como un proceso activo y constructivo en el que cada niño tiene un “papel protagonista”. En consecuencia, la institución escolar no se vive como un lugar de reproducción y transmisión de conocimientos, sino como un espacio para la creatividad y la imaginación.

Por lo tanto, es fundamental que el entorno esté organizado según las necesidades de los niños, rico en materiales y propuestas de experiencias concretas, para poner en marcha un proceso de desarrollo que abarque no sólo el hacer, sino también el sentir, el pensar, el expresar y el comunicar, por lo tanto un espacio que favorezca el desarrollo de las capacidades cognitivas, prácticas y creativas del niño.

En este caso, deberían ser más bien laboratorios, aulas dotadas de materiales, herramientas, equipos que permitan adaptaciones, transformaciones, construcciones, juegos y aprendizajes porque los niños no asimilan el conocimiento de forma pasiva, sino que lo construyen ellos mismos (Hoyuelos, 2004).

Cuando uno entra en un entorno destinado a los niños, capta inmediatamente los mensajes sobre la calidad de las elecciones y los cuidados que subyacen al proyecto educativo. El aula tradicional refleja una relación rígida entre el educador y los niños y una estructuración del espacio en función de las necesidades de los adultos. Por ello, para adaptarla a las necesidades de los niños, es necesario diseñar los centros preescolares con nuevos parámetros pedagógicos, arquitectónicos, sociales y, sobre todo, educativos. Hay que partir del conocimiento profundo del desarrollo infantil, porque las ideas sobre la infancia suelen influir mucho en la forma de interpretar los mensajes que el espacio transmite a los usuarios (Ceppi, Zini, 1998).

Miljak (1996, 2009) afirma que el entorno preescolar está formado por todos los aspectos físicos y sociales que afectan al crecimiento y al aprendizaje del niño. El entorno físico incluye no sólo los espacios de la escuela (como el vestíbulo, los pasillos, la forma material del edificio, el contexto en el que se encuentra, el tamaño del salón, las paredes y los suelos), sino también el mobiliario, los juguetes, el material didáctico, el equipamiento disponible, el gimnasio, el patio de recreo, el jardín y otros espacios exteriores; y el entorno social consiste en todas las potencialidades humanas que se expresan en las relaciones y los vínculos mutuos entre las partes implicadas en el proyecto educativo.

Por lo tanto, el educador desempeña un papel decisivo a la hora de garantizar que los niños dispongan de un entorno adecuado para su crecimiento y el desarrollo de sus múltiples potencialidades, ya que tiene la tarea de organizar los espacios disponibles para ellos.

Proyecto didáctico

Este proyecto educativo se desarrolla desde los primeros meses del curso escolar. Durante esta fase, la escuela se utiliza como escenario de exploración y medición. Así equipados con herramientas para observar, documentar y medir, niños y profesores crearán un mapa de un espacio cercano y compartido. El objetivo es conocer mejor los espacios de la escuela y su geografía, pero también su historia a través de la memoria de los que vinieron antes.

También intentaremos descifrar los signos y descubrir los códigos que proponen, para animar a los niños a preguntarse cómo y por qué fueron diseñados, entrelazando así la investigación con las palabras y los códigos compartidos.



1 FABBROCINO, M. (2021) Fotografía independiente. Dibujo. Fotografía digital

Una vez que los niños se hayan familiarizado con la exploración, la orientación espacial y la medición de los lugares, el radio de acción se ampliará a toda la ciudad. Se utilizarán los relatos, mitos y leyendas de la ciudad, para que la exploración sea guiada en los lugares a descubrir. Se hará especial hincapié en las palabras de la ciudad y su lenguaje, tanto oficial (en forma de nombres de calles, plazas, estatuas, señales de tráfico) como no oficial (a través de los dibujos y escritos en las paredes, las voces de los habitantes, los códigos implícitos del tráfico urbano).

El proyecto educativo tiene lugar durante la parte central de la mañana dedicada al taller, una o dos veces por semana, a lo largo del curso escolar. El resto de los talleres semanales profundizan en los diferentes lenguajes de la experiencia y se modifican en función de las necesidades educativas propias de la etapa de desarrollo (en concreto, el taller de color, de narración y de movimiento).

Como se anticipó, el proyecto educativo para la clase de los niños y de las niñas aborda el tema del espacio y, en un año caracterizado por la emergencia sanitaria y los diversos cambios provocados por ella, el espacio-escuela se replantea y reorganiza en función de las posibilidades y la disponibilidad; aprender a orientarse, a conocer el espacio, significa también hacerlo propio, no tanto en el sentido de apropiarse de él, como en él de considerarlo un bien común, en la geografía física y emocional que dibujan los lugares.

El trabajo de los educadores con los mapas comenzó el día en que uno de los niños trajo a la sección la mapa de Foqus¹ en el que estaba dibujado el plano de la fundación. Una vez estudiado y observado, el mapa se trasladó a una escala mayor. Este proceso de traducción a escala, que nos permite ampliar y reducir la realidad, simbolizarla y compartirla dentro de un código común, entrena el razonamiento cognitivo a las posibilidades de la escritura: letras pequeñas que forman palabras, que componen frases en un espacio/hoja determinado.

A continuación, el grupo se desplazó en busca de los espacios abiertos de Foqus, sobre todo en los patios, las escaleras y las terrazas, siguiendo las flechas y los números que conducen a los distintos ambientes, que son portadores de mensajes y direcciones que hay que leer y descodificar como un verdadero mapa.

Una vez en la cima de la búsqueda, el grupo pudo perderse en la vista que se presentaba ante ellos: el Vesubio delante, San Martino detrás, los Quartieri Spagnoli² a la derecha, la gran cúpula a la izquierda y los niños en el centro.

De este modo, comenzó la segunda fase del proyecto, que consistió en dibujar los panoramas, darles un color y reubicarlos en otro espacio, observándolos desde diferentes perspectivas.

Alternando entre la casa y la escuela, los niños continuaron el trabajo de confección de los mapas a través de observaciones y mediciones de la escuela; partiendo de la planta en la que se encontraba el aula, los niños exploraron otras salas y luego exploraron la suya en detalle.

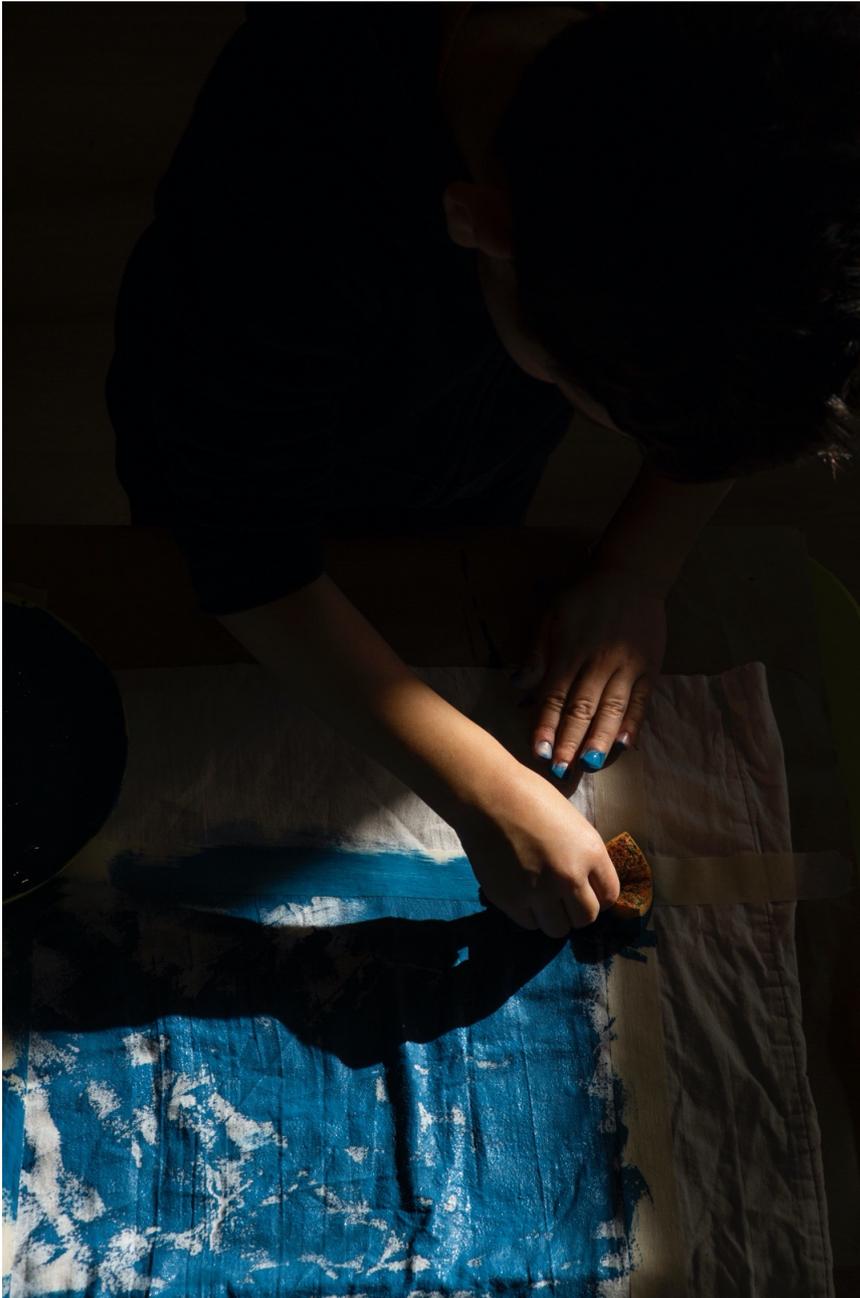
1 FOQUS - Fondazione Quartieri Spagnoli onlus es un proyecto de Regeneración urbana en los Quartieri Spagnoli de Nápoles, en Italia, promovido y aplicado por empresas y particulares, iniciado en 2013. Foqus, Cosè Foqus, <https://www.foqusnapoli.it>, (último acceso 14/07/2021).

2 Los Quartieri Spagnoli representan uno de los barrios de Nápoles, surgidos en el siglo XVI, que hoy en día presentan fenómenos de delincuencia vinculados a la Camorra.



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rte.extra6.6529>
Investigación

2 FABROCINO, M. (2021) Fotografía independiente. Vesubio. Fotografía digital



3 FABBROCINO, M. (2021) Fotografía independiente. Dibujo. Fotografía digital

Esta exploración interna representa el paso a la última fase del proyecto, durante la cual los niños y los educadores se dedicaron a la construcción de una maqueta que reproduce el aula de los niños.

Este trabajo ha despertado un gran entusiasmo y participación en los niños, mostrando una forma muy interesante de trabajar juntos como un verdadero laboratorio multifuncional y mult creativo. Dentro de la sala, los diferentes grupos de niños se

dedican a la realización de una pieza de la maqueta según sus deseos y aptitudes, rotando de vez en cuando - cortando trozos de papel para formar el suelo, dibujando los objetos de mobiliario, pintando los fondos, tomando las medidas.



DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rte.extra6.6529>
Investigación

4 FABBROCINO, M. (2021) Fotografía independiente. Dibujo. Fotografía digital

Conclusiones

En años pasados, muchos centros de preescolar se construyeron sin los parámetros educativos adecuados para hacer aflorar la creatividad de los niños. En aquel entonces, se consideró necesario construir estructuras sólidas y seguras, sin dar importancia a las necesidades de espacios adecuados para la expresión, exploración, experimentación y juego de los niños.

Sin embargo, estos últimos no sólo necesitan escuelas que les proporcionen protección física y sensación de seguridad, sino también lugares adecuados para el ejercicio de sus capacidades cognitivas, emocionales y sociales. El espacio debe permitir al niño relacionarse con los demás, tomar decisiones, experimentar y explorar. Además, debe fomentar la reflexión para que el niño sea protagonista, aprenda a conocerse a sí mismo, establezca una relación de confianza consigo mismo y con los demás, reflexionando sobre sus propios actos.

El entorno de aprendizaje debe ser agradable, hacer que el niño se sienta a gusto, permitir el intercambio de ideas, ofrecer seguridad, alegría, diversión y emoción. No debemos subestimar la importancia de la dimensión estética, que se convierte en una cualidad pedagógica del espacio escolar (Malaguzzi, 2004, 2010, Miljak, 2009).

Por lo tanto, podemos concluir que la relación entre las intenciones pedagógicas-didácticas y los proyectos arquitectónicos es cada vez más estrecha y a menudo conduce a la solicitud de edificios caracterizados por la máxima flexibilidad, en los que es posible obtener la riqueza y la variedad de espacios necesarios para las nuevas necesidades de la enseñanza.

Las escuelas tienen disponer de espacios de diferentes tamaños, capaces de albergar grupos de un número reducido de niños que realicen investigaciones en grupo, actividades individuales, pero también espacios de tamaño considerable, para reuniones, encuentros con los padres y otras secciones, actuaciones, fiestas y otras actividades.

Según las investigaciones teóricas, parece que el entorno condiciona el aprendizaje y tiene una inmensa importancia en el proceso de desarrollo físico, intelectual, emocional y social de los niños, especialmente si el aprendizaje se considera un proceso activo y constructivo.

Referencias

- Bonfiglioli, R., Volpicella A., 1992, *Manuale di didattica per la scuola materna*, Editori Laterza, Bari.
- Ceppi, G. Zini, M., 1998, *Bambini, spazi, relazioni-metaprogetto di ambiente per l'infanzia*, Reggio Children e Comune di Reggio Emilia.
- Hoyuelos, A., 2004, "Sai che io spero che..." *Il futuro della pedagogia di Loris*, *Bambini*, 20(2), 10-14.

Malaguzzi, L., 2010, I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia, Edizioni Junior, Bergamo.

Močinić S., Moscarda C., 2016, L'ambiente Come Fattore Di Apprendimento Nella Scuola Dell'infanzia, Studia Polensia, 5.

Rinaldi, C., 1998, The Space of Childhood, in Ceppi, G. e Zini, M. (eds.), Children, spaces, relations. Metaproject for an environment for young children, Reggio Children, Reggio Emilia.