

La interpretació dels espais d'aprenentatge al CEIP Sant Ferran de ses Roques abans i després de la COVID

Sara Elena Márquez

Cira Roig

RESUM

Aquest article vol donar a conèixer el procés de canvi metodològic que va iniciar el claustre del CEIP Sant Ferran de ses Roques (Formentera). La introducció dels espais d'aprenentatge per promoure una participació més autònoma i vivencial de l'alumnat, i atendre, així, els diferents interessos i necessitats. Es descriuen les passes realitzades des del curs 2019-2020, les transformacions succeïdes i les projeccions futures.

RESUMEN

Este artículo quiere dar a conocer el proceso de cambio metodológico que inició el Claustro del CEIP Sant Ferran de ses Roques (Formentera). Introduciendo los espacios de aprendizaje para promover una participación más autónoma y vivencial del alumnado, atendiendo, así, a los diferentes intereses y necesidades. Se describen los pasos realizados desde el curso 2019-2020, las transformaciones sucedidas y las proyecciones futuras.

1. INTRODUCCIÓ

En les properes línies explicarem com hem viscut al CEIP Sant Ferran de ses Roques (Formentera) el procés d'implantació dels espais d'aprenentatge i la seva evolució fins ara (juny 2021). Començarem amb una contextualització del centre. Continuarem amb una petita reflexió relacionant la nostra organització amb alguns aspectes teòrics i després farem un petit recorregut pels diferents ambients creats, esmentant objectius, continguts i activitats. Comentarem com hem enfocat nosaltres l'avaluació i finalitzarem amb una adaptació d'aquests a la realitat viscuda amb la covid.

2. QUI SOM I ON ESTEM?

El CEIP Sant Ferran de ses Roques és un **centre de doble línia**, ubicat a l'illa de Formentera, al poble del mateix nom.

L'escola s'organitza en tres comunitats: comunitat de petits (segon cicle d'infantil), comunitat de mitjans (primer, segon i tercer de primària) i comunitat de grans (quart, cinquè i sisè de primària).

L'edifici és una construcció en creixement des del curs 1958/1959, a causa de l'augment de matrícula constant. A partir del curs 2013/2014 es va fer necessària la instal·lació d'aules prefabricades a l'espai destinat al pati, produint una distribució aleatòria sense passadissos com a nexa d'unió.

Actualment, comptem amb 8 aules modulars i restem a l'espera de la finalització de les obres de l'escola nova.

El centre es troba a un entorn rural amb espais naturals propers, però eminentment turístic, conseqüentment hi ha una alta estacionalitat de la població.

Les famílies de l'alumnat en un 80 % són de fora de la nostra comunitat. D'aquestes, un 49 % té un dels progenitors o els dos de nacionalitat estrangera, fet que comporta un desconeixement de la llengua catalana, pròpia de les Illes Balears. Altrament, un 48 % de les famílies tenen un nivell econòmic i sociocultural baix. Tot i així, l'altre 52 % gaudeix d'un nivell socioeconòmic mig-alt amb residència i feina fixes (Ibestat, 2021).

Analitzant les necessitats que resulten d'aquest context, se'ns fa imprescindible repensar les metodologies emprades.

3. COM COMENÇA EL CANVI?

La diversitat de ritmes i capacitats que teníem a les aules ens va dur a debatre si les estratègies emprades ajudaven l'alumnat a adquirir un aprenentatge significatiu amb una continuïtat entre les etapes (infantil i primària).

Aquest qüestionament ens va portar a observar altres realitats i veure el funcionament de diferents centres. Començarem així un camí d'intercanvi d'experiències mitjançant visites formatives (El Marinet) i ponències d'experts que promogueren el canvi a l'etapa d'infantil.

Volent una interrelació entre les etapes seguirem fent formacions en centre (FeC), amb ajuda del CEP de Formentera, que ens permeteren establir contactes per observar altres escoles (CEIP Puig de na Fàtima, CEIP Sant Miquel - Son Carrió i CEIP Sa Joveria).

Aquesta amalgama d'informacions la vàrem anar digerint a poc a poc, amb grans passes i petits retorns, amb debats i decisions.

Al curs 2018-2019 la comunitat de mitjans es va introduir en aquesta metodologia fent una sessió setmanal als nivells de primer i segon.

El punt més àlgid l'assumirem al començament del curs 2019-2020, amb la formació en centre basada en els espais d'aprenentatge, en què establírem les bases de cada ambient i cercàrem les propostes concretes que desenvoluparíem. Aquest fet va retardar la posada en marxa dels espais fins al segon trimestre, però va permetre ampliar la franja a dues sessions per setmana (dimarts i dijous) i incrementar les propostes a l'alumnat de tercer. A més, durant aquest curs la comunitat de grans (quart, cinquè i sisè) es va sumar fent una sessió setmanal, els dimecres.

No es podia realitzar aquest canvi sense focalitzar la mirada en les inquietuds i necessitats que presenta cada **infant**. Entenem que mitjançant el joc o activitats lúdiques s'afavoreix molt més un aprenentatge significatiu que té sentit quan es desenvolupa relacionant-se amb els iguals i interactuant entre ells i elles. Tot això s'ha de desenvolupar en un entorn adaptat i preparat. És a dir, les propostes suggerides a l'alumnat s'havien d'elaborar prèviament perquè l'infant lliurement, segons el seu ritme, pogués desenvolupar un procés d'aprenentatge, assolint les competències d'aquella activitat, tot observant, experimentant, construint i inventant autònomament.

Tot això no es pot donar sense un **espai** físic, entès, en primer lloc, com allò que envolta les persones, però inseparable dels objectes, mobiliari i decoració. Si l'espai es destina a una pràctica educativa ha de donar resposta a les necessitats abans esmentades. En altres paraules, com diu Galardini (2010), quan un adult visita un espai educatiu pot esbrinar o deduir què entén o pretén l'equip educatiu dels infants que allí interactuen.

Per tant, en un marc educatiu podem definir l'**espai d'aprenentatge** com la zona creada per garantir el desenvolupament i les necessitats de l'alumnat. En conseqüència, aquest s'ha de donar, fonamentalment, en un ambient agradable, segur, tranquil, compartit, acollidor, acurat i ben organitzat, fomentant sempre les relacions entre iguals (Vila, 2010).

Per tal que l'espai físic sigui idoni ha de presentar una sèrie de característiques que possibilitin l'assoliment dels objectius educatius (Gencat, 2017).

- Una d'aquestes és la **polivalència**, fet que permet a un espai estar organitzat de manera que es pugui adaptar a diferents necessitats i possibilitats de manera que es promogui l'autonomia i la responsabilitat. Per exemple amb mobiliari que es pugui moure amb facilitat i amb diferents utilitats.
- Un altre atribut és l'**accessibilitat**, amb ella s'aconsegueix que totes les persones que fan servir aquest lloc tinguin accés i al seu abast tots els recursos necessaris per compartir-los. Tals com prestatgeries a l'alçada dels infants amb múltiples activitats perquè puguin adaptar-se als diferents interessos i necessitats.
- El següent aspecte és la **polisensorialitat**, entesa com la cura de la llum, el color, l'acústica, la climatologia dels espais, la forma i la seva organització, atès que aquests factors influeixen en la forma en la qual els individus actuen en relació amb els materials i interactuen entre ells i elles.
- En quart lloc, la **vivencialitat** compresa com l'experimentació en primera persona i de manera col·lectiva de l'objecte d'aprenentatge, establint una continuïtat entre la realitat de l'exterior i el que es fa dins l'aula. És a dir, si el contingut a treballar és el sistema monetari, s'hauria de dur a terme una activitat manipulativa en què els infants palpin les monedes i els bitllets simulant una situació semblant a la que puguin viure a un supermercat.
- En cinquè lloc, la **salubritat**. L'edifici escolar ha d'estar net, hi ha d'haver un ordre, una il·luminació, una temperatura adequada i ha de respondre a uns criteris de seguretat física. En altres paraules, l'espai ha de ser adient a les activitats que s'hi volen desenvolupar; per exemple, si s'ha de realitzar una proposta de llum i ombres se cercarà un lloc que ho permeti.
- En penúltim lloc, l'**estètica** com a component que proporciona una atmosfera adequada per a desenvolupar aprenentatges, sempre que l'espai sigui agradable, càlid i acollidor amb materials acuradament creats o seleccionats. Quan es dona aquesta realitat es treballa millor, s'estimula la creativitat i la imaginació de l'infant.

- En darrer lloc, la concepció d'escola com a **comunitat** entesa com l'espai on conflueixen tots els agents implicats en el procés d'aprenentatge (docents, famílies, alumnes i el poble o barri), generant així un sentiment de pertinença. Aquesta implicació s'ha de veure reflectida en la transformació dels espais, que a la vegada comporta un canvi en les idees dels seus membres respecte a la seva relació amb l'aprenentatge (responsabilitat col·lectiva).

4. LA NOSTRA ORGANITZACIÓ DELS ESPAIS ABANS DE LA COVID

En aquest apartat descriurem l'organització dels espais a la comunitat de mitjans (primer, segon i tercer de primària) previ a la covid.

Aquests es duïen a terme a les aules ordinàries i a algunes aules d'usos múltiples. És a dir, aquestes darreres classes compartien l'ús amb altres comunitats que hi realitzaven altres espais o tasques, per tant les zones destinades a aquesta metodologia s'havien de preparar prèviament a l'activitat i recollir en acabar-la. Per aquest motiu, la **temporalització** triada per dur a terme els espais era de 12:00 a 14:00 h, per disposar així del moment d'esplai per organitzar el material i la zona requerida.

Com hem esmentat anteriorment, hi havia quatre hores setmanals destinades als espais d'aprenentatge i ens vàrem veure amb la necessitat de reestructurar l'horari, ja que aquest estava fragmentat per àrees. Tenint en compte que amb aquesta metodologia es treballaven continguts de les assignatures de matemàtiques, llengua, artística i ciències naturals, decidírem assignar una hora de cadascuna als ambients. No obstant això, hem de tenir present que l'àrea d'artística es divideix en una hora de música i una de plàstica a la setmana. Per tant, en decidir fer la plàstica mitjançant la metodologia d'ambients trobàrem convenient crear dos ambients destinats a aquesta àrea, intentant d'aquesta manera donar-li més visibilitat.

Així començarem amb set espais: Hypatia, Construccions i Robòtica (relacionats amb matemàtiques); Babalà (llengua catalana); Marie Curie (ciències naturals); Petit taller i Abstracte (artística).

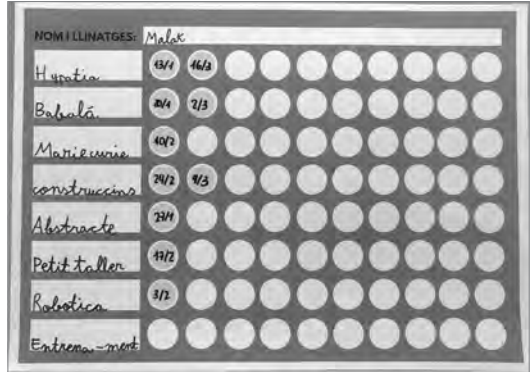
Amb la pràctica ens adonàrem que volíem apostar per una atenció encara més individualitzada. Per aquest motiu creàrem un vuitè espai anomenat Entrena-Ment, per donar resposta a la mancança d'habilitats bàsiques per al desenvolupament individual, com l'atenció, la memòria i el raonament lògic.

Alguns dels respectius noms nasqueren de reflexions col·lectives i amb l'acompliment d'alguns criteris, com:

- Evitar el nom d'àrees concretes per no crear prejudicis cap a l'espai d'aprenentatge designat.
- Utilitzar noms significatius per a l'àrea que representen.
- Donar visibilitat a dones importants d'aquella matèria.

L'alumnat, al començament de la setmana, amb el seu grup de referència havia de seleccionar l'espai d'aprenentatge on volia anar durant aquelles dues sessions i sense canviar durant el seu desenvolupament. La tria era semidirigida, ells i elles podien escollir segons les seves preferències, sempre que hi hagués vacant i sense repetir espai abans d'haver passat per tots els altres. Per autogestionar-se disposaven d'una graella en la qual apareixien els noms dels espais i la data (vegeu fotografia 1). Els buits s'emplenaven amb gomets o pintant-los.

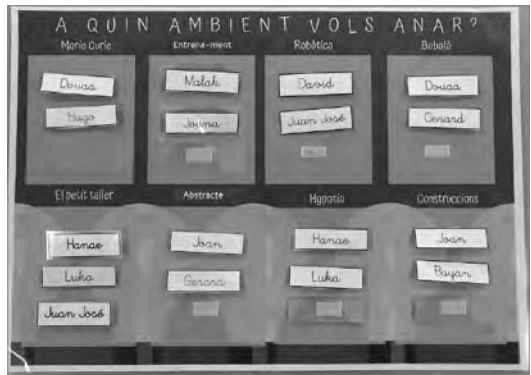
Per realitzar aquesta tria setmanal teníem un plafó en mida A3 (vegeu fotografia 2) en què apareixien tots els noms dels ambients, amb dos o tres llocs vacants per aferrar el seu nom. Aquesta disponibilitat es concretava amb la ràtio de cada grup classe i la zona on es desenvolupava l'activitat.



Imatge 1. Graella d'autogestionament.

És a dir, tots els grups tenien un nombre total d'alumnes entre dinou i vint-i-un, menys els dos tercers (quinze). Per altra banda, la totalitat dels espais disposaven d'una zona àmplia, llevat del de ciències. Per tant, al plafó de tria tots els grups tenien disponibles tres espais per aferrar-hi els noms, menys Marie Curie que en tenia dos. Els grups de tercer només enviaven dos alumnes a cada espai, llevat del de construccions on n'hi podien anar tres. En conseqüència, mentre hi va haver set ambients la ràtio de cada espai d'aprenentatge era de setze alumnes.

Amb aquesta metodologia i organització es fomenta un rol actiu per part de l'alumne, que s'autogestiona les accions i decisions. O sigui, és el protagonista del seu procés d'ensenyament-aprenentatge, en col·laboració amb altres iguals però de diferents edats i necessitats que l'ajuden a créixer i a aprendre dels i amb els companys i companyes.



Imatge 2. Plafó de tria de primer B.

Tots els espais d'aprenentatge disposaven de **recursos materials** diversificats per poder atendre els distints ritmes, nivells i motivacions. És per aquest motiu que no es feia diferència amb l'alumnat NESE a l'hora de triar l'espai on volien anar, ja que a més de propostes multinivell hi havia la figura de la mestra PT que durant aquestes sessions els acompanyava.

No obstant això, duent-ho a la pràctica veíem que potser l'alumnat amb més necessitats requeria d'una mirada més propera. És a dir, si un alumne tenia més dificultats en càlcul, per tornar a treballar

aquest aspecte havien de passar set setmanes. És per això que trobarem necessari proposar un itinerari segons les necessitats. Continuant amb l'exemple anterior, a la primera setmana l'alumne aniria a l'espai d'Hypatia i a la següent podria triar lliurement, així d'una forma cíclica. Per un altre costat, si l'alumne presentava dificultats en les àrees de llengua catalana i matemàtiques, l'itinerari que se li suggeria era: primera setmana Hypatia, segona setmana lliure i tercera setmana Babalà, successivament.

Aquesta modificació va venir acompanyada d'un altre canvi, la introducció del vuitè espai d'aprenentatge (Entrena-ment), que el va passar a conduir la mestra PT, de manera que la ràtio de cada espai es reduïa a catorze alumnes.

Pel que fa als **recursos humans**, els mestres que duïen a terme els ambients a la comunitat de mitjans eren cinc tutors i tutores (dos de cada nivell, menys a segon que només era una), la mestra de música, la mestra AL i la mestra PT.

Perquè les propostes plantejades guanyessin en motivació, la correspondència de cada docent amb cada espai d'aprenentatge es va fer segons les preferències i seguretats dels adults, atès que aquestes s'havien d'anar revisant, millorant i/o ampliant. A tall d'exemple, la mestra AL se sentia més còmoda i segura amb l'ambient de Babalà, destinat al treball de l'expressió i comprensió oral i escrita en català.

Arribat el moment d'iniciar els espais, coincidint amb l'acabament del pati, els nens i nenes anaven a la seva classe de referència, agafaven l'ampolla d'aigua i, si es donava el cas, el material necessari (per exemple la bata d'artística), per tot seguit dirigir-se a la zona de l'espai triat.

El primer dia de la setmana (dimarts), quan el docent rebia l'alumnat, es començava la sessió amb una presentació dels participants i dels materials, juntament amb l'explicació del funcionament d'aquests. Aquest espai de temps podia durar uns quinze minuts.

Seguidament, segons l'ambient, les propostes de joc podien ser més o menys dirigides, en les quals el **rol docent** era el de guiar l'alumnat durant les tasques, si ho requerien; suggerir propostes o col·laboracions; observar el procés dels diferents alumnes; i intervenir quan fos necessari.

Les sessions de dimarts acabaven amb una recollida conjunta dels materials emprats i de la zona de joc, per tornar cadascú a la seva aula de referència i fer la cloenda de la jornada. No obstant això, a les sessions de dijous hi havia un espai destinat a la reflexió individual i es contestaven algunes qüestions com: quina activitat els havia agradat més i per què, com s'havien sentit durant el desenvolupament de les propostes, etc. Aquest espai de temps podia durar entre quinze i vint minuts.

5. DESCRIPCIÓ DELS ESPAIS DE LA COMUNITAT DE MITJANS

Durant el curs 2019-2020 es varen crear els documents que fonamenten l'organització de cada un dels espais d'aprenentatge, especificant cada un els objectius, continguts, propostes i l'avaluació. A continuació en farem una breu explicació i esmentarem algunes de les activitats que s'hi suggereixen.

Hypatia

Es pretenia apropar l'alumnat al descobriment de la importància de les matemàtiques mitjançant el treball dels diferents blocs de continguts organitzats en microespais, com són: els nombres, les mesures, la geometria i l'estadística i probabilitat. Dintre de cada microespai hi havia diferents propostes de distints nivells, basades en l'observació i experimentació directa. Alguns dels jocs utilitzats eren:

- Bloc 1 i 2 (Processos matemàtics i nombres): el doble, bingo, reglets, sudoku... (vegeu fotografia 3).
- Bloc 3 (Mesura): comprar productes del supermercat amb monedes i bitllets, mesurar diferents objectes amb una cinta mètrica, relacionar les hores digitals i analògiques mitjançant un dominó...
- Bloc 4 (Geometria): policubs, geoplans, cossos geomètrics en 3D, tangrams...
- Bloc 5 (Estadística i probabilitat): enquestes als companys i companyes per comparar les dades en un gràfic de barres, cursa de caragols (amb el llançament de dos daus sumar les xifres per moure el caragol resultant, fent hipòtesis de quins nombres tenen més probabilitats de sortir)...



Imatge 3. Sumes amb reglets.

Construccions

Es volia treballar el raonament cognitiu, l'organització, planificació i flexibilitat i l'aproximació a figures i cossos geomètrics amb material que permetien elaboracions en 3D. A causa de les dimensions d'aquests, la zona de joc ocupava tota l'aula i s'organitzava segons els petits grups d'alumnes que es formaven per jugar als diferents jocs. Alguns dels materials que podíem trobar dins aquest espai eren: peces de fusta, construccions imantades, legos, circuits de boles musicals... Tot per fomentar la creativitat i la imaginació, a més de mostrar diferents models de construccions d'edificis emblemàtics d'arreu del món.

Robòtica

Es feien servir robots per fomentar l'orientació espacial i la interpretació de mapes mitjançant la resolució de petits conflictes, aplicant un llenguatge de programació. La proposta que es



Imatge 4.

L'alumnat programa el ratolí per fer el recorregut desitjat.

trobava a aquest espai eren diferents robots amb cartes indicatives de moviment, un comandament al qual s'assignaven les instruccions i els taulells per on els robots es desplaçaven depenent de la seqüència programada (vegeu fotografia 4).

Babalà

Estava enfocat a desenvolupar la competència lingüística dels nens i nenes, organitzat segons els diferents blocs de continguts. Dins el mateix ambient hi havia propostes de diferents nivells per treballar les quatre habilitats: expressió i comprensió oral (bloc 1); comprensió (bloc 2) i expressió escrita (bloc 3); i el coneixement general de la llengua (bloc 4). Aquests es treballaven d'una manera lúdica, significativa i funcional per a l'alumnat.

- Bloc 1. Participar en diferents jocs de taula com: tabú, passaparaula, ruleta d'objectes, qui és qui?, etc. per desenvolupar, d'una manera lúdica, els processos cognitius relacionats amb la competència lingüística oral (vegeu fotografia 5).



Imatge 5. Ruleta d'objectes per crear històries.

- Bloc 2. Dedicat a la comprensió de diferents tipus de text: cartells, anuncis, felicitacions... mitjançant el racó de lectura, la resolució de conflictes (desxifrar missatges secrets) i la resposta a preguntes relacionades amb els textos.
- Bloc 3. S'usaven materials com daus per crear històries, cal·ligrames, seqüències temporals per ordenar i explicar-les, i així refermar la conversió de fonema-grafema, la consciència fonològica i el sistema de la lectoescriptura.
- Bloc 4. A través dels recursos TIC i de jocs de taula com l'Uno o l'oca adaptats, es treballaven les categories gramaticals, les normes ortogràfiques bàsiques i la puntuació.

Marie Curie

L'ambient estava centrat en dos blocs importants: la iniciació a l'activitat científica (bloc 1) i la matèria i l'energia (bloc 4). No es desenvolupava a un aula ordinària, sinó a un espai amb aixeta. S'organitzava en cinc estacions per on l'alumnat anava rotant. Aquestes tenien unes instruccions i interrogants que guiaven el seu camí, menys una que era un taller dirigit amb materials de la vida quotidiana en el qual s'obtenia un producte final.

- Zona 1. Es realitzava un experiment, com crear el nostre propi Slime o un globus resistent. Aquest procés requeria atenció i memòria de les passes, meticulositat, creativitat i treball en grup petit.

- Zona 2. Enfocada a la formulació lliure d'hipòtesis a través del coneixement de les densitats dels líquids, les possibles reaccions químiques i l'experimentació amb l'aigua i els colors.
- Zona 3. Destinada al coneixement d'elements magnètics i a l'elaboració de figures tridimensionals.
- Zona 4. Relacionada amb la lluminositat, es treballaven aspectes com la il·lusió òptica, els reflexos i els angles de visió, mitjançant miralls, CD, boles de vidre, llanternes, etc. (vegeu fotografia 6).
- Zona 5. Dedicada a l'observació de partícules d'objectes amb el microscopi i l'experimentació amb materials elaborats, com la sorra màgica.



Imatge 6.
Experimentem amb els reflexos i els angles.

Petit taller

És un ambient destinat a fomentar la creativitat, la imaginació i les expressions plàstiques de l'alumnat. Es dividia en diverses propostes amb les quals es treballaven continguts del bloc 2 de plàstica (expressió artística). Els materials estaven distribuïts en diferents zones de l'aula amb un nombre màxim d'alumnes per proposta, de manera que l'alumnat podia anar canviant d'activitat, sempre que hagués acabat i recollit i quan hi hagués lloc al nou espai. Algunes d'aquestes activitats eren: modelatge (plastilina o fang), creacions amb teles, estampacions en samarretes, pots de sal, mandales o elaboracions amb *fisher tips* (peces de fècula de patata).

Abstracte

Amb aquest espai es donava l'oportunitat a l'alumnat de percebre, interactuar, experimentar i gaudir amb els elements visuals de la realitat que ens envolta, a través de l'àrea d'artística, des de la perspectiva de la pintura i el dibuix. Com a l'anterior es treballen continguts del bloc 2 (expressió artística) i del bloc 3 (dibuix geomètric).

L'ambient es dividia en diverses propostes d'activitats, com pintura al tremp (lliure o amb model de quadres d'artistes famosos), creacions



Imatge 7.
Una de les propostes de l'ambient d'Abstracte.

amb aquarel·la, treball de la perspectiva (dibuixar un objecte des d'on jo el veig), estampació, dibuix simètric, tècnica del puntillisme i tècnica amb esgrafiats (pintar amb cera). Vegeu fotografia 7.

Entrena-ment

Està pensat per treballar les habilitats mentals bàsiques i tots aquells continguts que estan implícits en les diferents àrees del currículum d'una manera més competencial, lúdica i transversal. L'espai està distribuït en 4 microespais i a cadascun es treballen aspectes relacionats amb:

- Atenció i memòria. Amb jocs com: memory, Simon diu, mots encreuats, cercar la imatge que comparteixen diversos jugadors, laberints...
- Percepció visual, espacial i temporal. A través de: recerca de diferències, percebre errors en dibuixos, cercar la figura que completa el dibuix, etc.
- Raonament lògic. Mitjançant: trencaclosques, jocs d'intrusos, joc de Miniarco i ordenar seqüències temporals, entre d'altres (vegeu fotografia 8).
- Jocs cognitius. Amb jocs com: bingo de sumes, sudokus, cub-serp, claus per separar...



Imatge 8.

Trencaclosques: col·loca els fantasmes en la posició correcta.

6. QUÈ PODEM OBSERVAR?

Un dels temes que més preocupació ens va dur va ser l'**avaluació**. Des d'un primer moment decidírem observar quatre continguts actitudinals i tres d'específics de cada ambient, que ajudaven a complementar les evidències recollides de l'àrea a la qual pertanyien. Aquesta informació l'enregistren els ambientalistes amb **notes de camp**, en format lliure.

Després de dur-ho a la pràctica ens vàrem adonar que necessitàvem un format més acotat però que a la vegada donés peu a la redacció d'allò observat. D'aquí va sortir la graella definitiva amb una estructura de doble entrada. Per un costat, ítems a contestar amb una resposta no numèrica (sempre, de vegades, mai) i, per l'altre, seleccionar la setmana quan s'havia desenvolupat l'activitat. A més hi havia un apartat d'observacions on es podien continuar descrivint els processos realitzats per l'alumnat.

Per tal que la feina a desenvolupar fos més àgil per al docent, ja que rebia alumnat de sis grups diferents, decidírem crear un full individual per a cada alumne/a (amb la seva fotografia identificativa), classificant-los per colors segons els grups classe.

Encara així la tasca era complicada i es va pactar observar un nombre d'alumnes concret per sessió, assegurant-nos d'aquesta manera unes observacions mínimes al mes per tal de poder fer la devolució al mestre/a tutor/a.

Requeríem d'eines més elaborades. Per consegüent confeccionàrem una **rúbrica** actitudinal i les rúbriques dels espais destinats a treballar els continguts d'art (Petit taller i Abstracte). Però amb l'arribada del confinament aquesta feina encetada es va aturar.

A més el traspàs d'informació entre mestres tampoc va ser possible i ens vàrem adonar que un aspecte a millorar podia ser fer aquesta avaluació a través del Drive, per facilitar a tothom l'accés a la informació.

Tenint en compte que l'avaluació era un dels nostres punts dèbils i que no li havíem atorgat el temps que requeria, es va plantejar que la formació de centre del curs 2020-2021 fos envers aquest tema. Ara bé, amb l'arribada dels plans de contingència i altres mesures a prendre, aquesta formació va quedar posposada per al curs 2021-2022.

7. COM ENS HEM ADAPTAT A LA COVID?

En un primer moment férem nostres les mesures sanitàries bàsiques: fer feina amb grups bombolla, distància social entre els membres del grup, desinfecció freqüent i no utilitzar espais d'altres grup classe.

Una vegada establertes les noves directrius ens reunírem en comunitats per dur endavant el FeC, que en un principi estava destinat a l'avaluació d'ambients, però l'adaptàrem per donar forma a les metodologies de centre en temps de la covid. No obstant això, mentre decidíem com enfocar els espais d'aprenentatge es va optar per fer un punt i a part. La situació ens sobrepassava, ja que la majoria del material estava creat pels i les mestres, per tant era difícil de desinfectar, i requeria d'un treball en parella o grups petits.

Transcorreguts els primers mesos férem una tria de tot el material existent que complia les directrius sanitàries i l'organitzarem en **capses d'aprenentatge** per temàtiques.

Tenint present la manca de temps, la disposició de gran quantitat de recursos d'alguns espais (Hypatia i Babalà) i que els ambients d'artística requerien revisions periòdiques del material fungible, acordàrem fer la distribució següent: dues capses de Babalà, dues d'Hypatia, una de Marie Curie i una d'Entrena-ment. És a dir, sis capses en total.

Una vegada classificat ens adonàrem que per promoure una feina individual necessitàvem fer una compra per ampliar el ventall de propostes d'algunes capses.

Acabat el primer trimestre i amb les vacances de Nadal per enmig, arribàrem a gener amb una pujada de casos considerable a tota la comunitat autònoma. Aquest fet va retardar la posada en marxa de les capses però ens va atorgar més temps per a la seva preparació.

Pel mes de març el nombre de casos havia disminuït i era el moment més idoni de portar a la pràctica aquesta metodologia. Per tal d'organitzar-nos creàrem una graella compartida al Drive indicant les setmanes disponibles fins a final de curs, en la qual cada tutor/a podia indicar quina de les sis capsas triava per treballar aquella setmana, cabent la possibilitat de no triar-ne cap. Fent-ho així, no hi havia un moment en l'horari pactat amb la comunitat per realitzar aquesta tasca, sinó que cada mestre/a era lliure de fer servir la capsa escollida, durant la setmana seleccionada, en el moment de l'horari que ell/a disposés.

Aquesta **organització flexible** permetia no oblidar les passes realitzades envers la metodologia d'espais d'aprenentatge durant el curs 2019-2020, adaptant-se a la realitat de les diferents aules i respectant les diverses postures dels mestres.

8. CONCLUSIÓ

A les línies superiors hem intentat resumir el procés que hem dut a terme els darrers tres anys envers la implantació dels espais d'aprenentatge.

Arribats a aquest punt és important fer una autocrítica del procés iniciat, més concretament respecte a l'avaluació, entesa com un instrument que ajuda a assolir les competències i no tant a jutjar-les o quantificar-les. Som conscients que les eines descrites als punts anteriors, graelles i rúbriques, requereixen d'una mirada més completa. No són suficients per entendre l'alumne i el seu procés com un tot. Seguim immersos a utilitzar l'observació per valorar i quantificar i no tant per millorar i adaptar. És per aquest motiu que el claustre del CEIP Sant Ferran de ses Roques, per al curs 2021-2022, ha triat com a formació en centre continuar cercant millores sobre aquest tema.

Per un altre costat, les característiques que ha de tenir un espai, descrites al tercer punt tres, les quals possibiliten l'assoliment dels objectius educatius també requereixen d'autocrítica. En altres paraules, som conscients que actualment l'edifici, per mor del seu recorregut, té moltes mancances, però esperem que durant el curs 2021-2022, quan ens trobem a l'edifici nou, puguem donar solució a algunes carències relacionades amb:

- La polisensorialitat. Actualment moltes de les aules no estan ben insonoritzades, s'arriben a assolir temperatures molt elevades i la lluminositat és deficient. Bàsicament perquè l'escola ha anat creixent sense previsió. No obstant això, amb l'edifici nou aquestes característiques se sobreentenen resoltes.
- L'estètica. Les classes prefabricades no permeten que siguin espais agradables, acollidors i càlids, però es pretén, de cara al curs que ve, que existeixi una estètica comuna entre les etapes.
- La comunitat. Podria existir més feina conjunta entre el poble i la comunitat educativa a l'hora de la transformació dels espais, per generar així un major sentiment de responsabilitat i pertinença entre escola i barri.

En definitiva, en aquestes línies, nosaltres hem volgut descriure la trajectòria que ha donat forma al que avui, al CEIP Sant Ferran de ses Roques, són els espais d'aprenentatge. Tanmateix, som conscients que ens queda molt de camí per recórrer, ja que com qualsevol canvi dins l'àmbit educatiu és un procés, no té fi, sempre està en constant evolució i és susceptible de millora.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Cesari, L. (2017). *La importància dels espais educatius en l'aprenentatge dels infants: Estudi de cas de l'Areabambini Rossa de Pistoia* (treball de fi de grau, Universitat de Vic, Catalunya). <http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/5108/trealu_a2017_cesari_laura_import%C3%A0ncia_espais.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Galardini, A. (2010). *Una pedagogia del buon gusto*. Milano: Tipomozza.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Direcció General d'Educació Infantil i Primària (novembre 2017). *Despertem mirades al voltant de l'espai escolar*. <http://xtec.gencat.cat/web/contenut/centres/espais_escolars/espais_mirada_estetica/documents/Departament-dEnsenyament-Espais-reduced.pdf>

Institut d'Estadística de les Illes Balears (Ibestat) (2021). *Municipi en xifres: Formentera*. [Consulta: 5 de maig de 2021]. <<https://ibestat.caib.es/ibestat/estadistiques/municipi-xifres/07024/Formentera>>

Ventura, B. (2018). *Incorporar els espais d'aprenentatge en un col·legi amb nomenament CAES* (treball de fi de grau, Universitat Jaume I, València). <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/179700/TFG_2018_VenturaArnal_Beatriz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vila, B. (2010). *Material sensorial (0-3 años): Manipulación y experimentación*. Barcelona: Graó.