

ESPACIO Y MATERIALES NO CONVENCIONALES UNA EXPERIENCIA EN LA ESO

Autor

Jesús Madrid Boyero
I.E.S. Clara Campoamor de Getafe

Resumen

La presente investigación realizada en el marco de los estudios de Doctorado bajo la supervisión de la Dra. Julia Blández Ángel, profesora de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, pretende mostrar la respuesta dada por los alumnos/as de 1º ESO en un centro educativo de la Comunidad de Madrid, ante una actividad dotada de una selección básica de instrumentos y materiales no convencionales (cartones, papeles, globos, plásticos, etc.) con el objetivo de observar las sugerencias de dichos materiales, el establecimiento de relaciones interpersonales, aportación de ideas, muestra de logros. El planteamiento didáctico está basado en tareas no definidas, con un enfoque de ambientes de aprendizaje por zonas y metodología abierta, donde los alumnos/as tienen plena libertad en la acción con ligeras premisas y el profesor prepara los ambientes para convertirse posteriormente en un observador del proceso.

Palabras clave: ambientes, aprendizaje, creatividad, espacios.

Introducción

Los cambios educativos realizados en los últimos años, con nuevos programas, formación permanente del profesorado, etc. no han ido a la par con los cambios organizativos, comunicativos, de espacio, etc; parece que en estos aspectos el tiempo se ha parado.

La despersonalización de los espacios parece patente. La uniformidad y la austeridad permanecen. Esto nos lleva a plantearnos qué tipo de escuela y qué tipo de educación queremos. Por tanto, todo cambio debe llevar parejo una modificación del espacio físico donde se dan esas mudanzas, de otra manera, no será tan novedoso ningún programa.

Los entornos ricos en relaciones e interacciones, que faciliten el desarrollo de las personas, tal y como lo expresa el currículo de secundaria debería ser una realidad; pero, para ello, el aula, los gimnasios deben convertirse en lugares de encuentro en busca del compañero, de su conocimiento a través del entorno de aprendizaje, del juego, en un intento de dar a conocer a los demás diferentes puntos de vista, de apoyarse, de fomentar la cooperación y solidaridad, que pueda abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos, psicomotores y sociales. Pero como decía Larranz y Figueroa (1988) "La cuestión es qué hacer y cómo hacerlo" (p.24.; es decir cómo resolver el problema que se presenta).

El papel del profesor debe ser primordial en la facilitación y mediación, desvinculándose de las propuestas estructuradas cerradas, activistas o espontáneas.

Enfoques terminológicos

Según la definición de la Real Academia Española *espacio* es un medio homogéneo, isótropo, continuo e ilimitado en el que situamos todos los cuerpos y todos los movimientos. Parte de ese medio que ocupa cada cuerpo. Intervalo entre dos o más objetos.

Material es un conjunto de cosas necesarias en una explotación, servicio o profesión.

Wallon (en Larranz y Figueroa, 1988, p.24) afirma "El espacio es para el hombre la condición real de todo lo que existe; toda la realidad es espacial".

Le Men (en Larranz y Figueroa, 1988, p.24) asegura que "la personalidad se estructura en el espacio, entidad donde van a fundirse y a organizarse los aspectos motores, afectivos e intelectuales de la personalidad".

Siguiendo a Salguero (en Rivadeneyra, M, 1994, p. 6) podemos definir el movimiento como "la variación de la posición dentro del espacio y, por tanto, la posición relativa respecto a los objetos que en él se encuentran".

Como vemos la relación espacio, material y movimiento es un todo integrado en un mismo esquema.

Por parte del profesor el planteamiento pedagógico para el diseño de materiales y tratamiento espacial debe

de partir de un aprendizaje significativo, construido por el propio sujeto mediante procesos en los que se involucra cognitiva, práctica y afectivamente. Todo material educativo necesita guías de trabajo, pistas de indagación que induzcan al pensamiento activo y creativo, no sólo para la acción, sino para el pensamiento

El currículo de la educación secundaria

En su introducción a las modificaciones del nuevo currículo de Secundaria se dice que la EF. debe asumir una serie de funciones entre las que destaca la comunicativa y de relación, la agonística, catártica y hedonista, pero se argumenta que en esta etapa las actividades dejan de tener un sentido recreativo, agonístico para seguir un tratamiento más específico, con lo que se pierde ese carácter de juego que impregna la primaria.

Ello ha acarreado consecuencias "desagradables" tanto para el alumnado en sus primeras etapas como para el profesorado. Y cuando hablamos de juego y de su carácter lúdico, estamos de acuerdo con Blández (2000, p.29) cuando afirma que en este contexto "se le rehuye como medio de aprendizaje cognitivo".

En los objetivos generales de la Etapa de Secundaria se hace mención a relacionarse constructivamente con otras personas adoptando actitudes de flexibilidad, cooperación, participación, interés y respeto. Este objetivo a trabajar inicialmente por todos los Departamentos didácticos en cada área, tiene una repercusión superior en los Departamentos de Educación Física donde el concepto relación, participación, cooperación es tratado en toda su amplitud, sin desmerecer al resto.

Sin embargo, se dice también que la enseñanza en esta etapa debe tender a la consecución de una creciente autonomía por parte de los alumnos/as... que este proceso se debe ir desarrollando en forma progresiva.

Todas estas ideas, si bien son interesantes con algunos matices, nos plantean dudas de lo que se hace actualmente en la Educación Física escolar. Realmente ahí radica el problema, en la articulación de la teoría y la práctica docente diaria.

En el primer curso de la ESO en el bloque de Habilidades Específicas (Juegos y Deportes. Cualidades motrices personales), en su punto nº 8 se dice: "participación de forma activa en diferentes juegos y actividades deportivas. Utilización adecuada de materiales e instalaciones".

Los centros educativos deberán definir sus necesidades, teniendo en cuenta a toda la comunidad educativa y sus intenciones: descubrir, apropiarse, modificar, transformar, etc., no equivocando los conceptos de *equipar* con los de *acondicionar* que es un término más amplio con sentido de organizar el espacio.

Implicaciones del espacio y el material

El espacio escolar es una parte básica, esencial de las actividades de un centro educativo y esto bien lo

sabemos los profesores de Educación Física. El entorno material y físico proporciona la posibilidad de una comunicación efectiva, donde la relevancia del espacio es importante para realizar una buena labor educativa; entendida ésta como la educación integral de los alumnos/as en un entorno adecuado.

Sin embargo, no sólo hablamos de construcciones arquitectónicas, por que ellas por sí mismas no significan nada, hablamos de entornos de trabajo adecuados, ya que el entorno físico "no constituye en sí mismo un entorno de aprendizaje" (Loughlin y Suina, 1987, p. 19).

Los ambientes de aprendizaje trascienden más allá de lo material. Su soporte es la interrelación entre varios aspectos en el plano físico y conductual, entre su estructura y el aprendizaje. De igual manera, la ubicación de materiales en el espacio sin un propósito pleno de su significación y relaciones, nos abocará a un fracaso anticipado.

Por eso, será necesario observar la conducta de los alumnos/as del uso que hacen del espacio y materiales. Como indica Sancho Gil (1991, p.75) "las características de un entorno pueden tener influencia tanto en la conducta de los usuarios como en el programa educativo".

Nuestras vivencias profesionales han estado basadas en unos espacios construidos, sobre la base de unas características especiales de Educación Física centrada en el ámbito deportivo (pistas, canchas, etc). Nuestro sistema personal de conocimiento de los espacios, material, fruto de nuestras experiencias, no coincide en parte, con las que los alumnos/as traen de su experiencia en centros de Primaria.

Todas nuestras propuestas están basadas en modelo de adultos, ya preestablecidas, con lo cual, se da por hecho que el proceso de interrelación espacio-persona es cerrado y estructurado, es decir, no modificable y estático. Piénsese como están conformados los espacios en los centros de Secundaria y algunos de Primaria para darse cuenta de ello.

Precisamente, el objetivo para que la escuela se convierta en un elemento integrador, es que los espacios, material sean moldeables y dinámicos, abiertos a la intervención; pues será a través de la indagación e investigación del propio docente, cuando los alumnos/as construyan sus aprendizajes y estrategias. De esta manera "no ocuparan simplemente el espacio, sino que lo habitarán" (Pujol, M. y Mongay, I., 1994, p. 55).

Uno de los aspectos, que sin lugar a dudas, deben respetar los centros educativos y por ende los espacios, es trabajar la diversidad y la individualidad como un derecho adquirido del alumnado.

Observar en estos momentos la actuación de los alumnos/as, profesores en el ámbito educativo, es darse cuenta de que los hechos repetitivos y la monotonía en el trabajo invaden, en gran medida, la práctica docente. Nos cuesta mucho modificar el ambiente, consumo tiempo, energía, modificación que en palabras de Sachetto, P. (en Pujol, M. y Mongoy, I., 1994, p.17): "posiblemente se encuentre en lugares lejanos (otras experiencias, otros paradigmas científicos...), se revela sólo después de una búsqueda larga y paciente, pero que también puede estar a la vuelta de

la esquina, si se modifica la manera de mirar alrededor, si se adoptan puntos de vista diferentes".

Pero no sólo la modificación acarrea un conocimiento, sino que deja translucir también un estilo didáctico que genera relaciones afectivas y cognoscitivas. Bassa, R. (en Pujol, M. y Mongoy, I., 1994, p. 17) señala "que los espacios no solamente se componen de elementos físicos, sino que generan y muestran las relaciones jerárquicas, afectivas y mentales de quien lo ha producido".

Es por eso por lo que el profesor debe plantearse soluciones a sus espacios, valorar posibilidades y alternativas para mejorar la enseñanza y la comunicación entre los alumnos/as; así como hacerles partícipes de sus intereses y de esa estructuración espacial. Estas actividades deben contribuir a:

1. Aumentar el nivel de autonomía.
2. Ofrecer opciones.
3. Favorecer la actuación.
4. Participación en la toma de decisiones.
5. Fomentar las particularidades como una forma de integración.

Desde la labor del profesor y de las zonas de trabajo será necesario:

1. Anular y/o cambiar zonas según intereses.
2. Establecer zonas abiertas sin definir.
3. Delimitaremos zonas de trabajo.

La realidad educativa es que los espacios cerrados en los centros educativos de Secundaria son reducidos, por lo que tendremos que limitar las zonas de trabajo para que todas sean útiles, con espacio y material suficiente. Ello nos obligará a valorar la utilidad y consecuencias de nuestra intervención.

El profesorado tiene a juicio de Loughlin y Suina (1987, p. 25), cuatro tareas en la disposición de la estructura básica del ámbito del aprendizaje:

1. Organización espacial
2. Dotación para el aprendizaje.
3. Disposición del material.
4. Organización espacial.

Y por lo tanto:

- Se puede intervenir en las características arquitectónicas del entorno.
- Reflexionar sobre las implicaciones de los espacios para el aprendizaje.
- Flexibilizar el uso al servicio de las intenciones educativas.
- Democratizar el espacio.
- Adaptarlo a los alumnos/as.
- Fomentar la comunicación, base de las relaciones entre personas.

Sin olvidarnos de mantener un mínimo de seguridad, ambientes agradables, con una adecuada capacidad y sobre todo, investigar sobre el factor educativo.

Las actividades y el entorno deben estar abiertos al mundo que les rodea y no a las cuatro paredes del gimnasio o cancha de deportes. Debería ofrecérseles escenarios distintos y acogedores, y abiertos a la diversidad de estados de ánimo, relaciones sociales intereses y necesidades.

La vivencia de los espacios tiene que ser amplia, cambiante conforme a como la hace el grupo. Lo que significa en palabras de Ignacio, A. y Cano, M^a. (1988,

p.25) "proponer planteamientos orientados explícitamente a la construcción de un clima ambiental estimulante y acogedor". Ello facilitará que, aspectos o planteamientos latentes en los centros de secundaria y que acarrearán eternos problemas entre el profesorado y el alumnado, como son el rendimiento y el comportamiento, adquieran otra dimensión. La influencia de nuestro entorno no suele tenerse en cuenta a la hora de valorar estos aspectos.

Sabemos que el desarrollo y comportamiento humano es el resultado de las relaciones de los sujetos con su ambiente y que estas relaciones modelan los comportamientos, sin olvidarnos de la carga de simbolismo que conlleva; si queremos un cambio significativo en nuestros alumnos/as deberíamos empezar por cambiar el entorno donde trabajan, aprenden, se divierten y viven.

Y si bien es cierto que a lo largo de la historia los continuos cambios sufridos en las normas escolares, ambientales y arquitectónicas han intentado acercar a los protagonistas al espacio vivido, aún estamos lejos de alcanzar un logro pleno para que se den las características que permitan la integración absoluta cuerpo-espacio.

Los análisis llevados a cabo en este terreno han partido de las diferentes pedagogías, estilos de enseñanza, conceptos de enseñanza y las condiciones físicas necesarias. Una de las experiencias más analizada es la denominada "escuela abierta" (Open plan School).

Cualquier tipo de conducta depende de la imagen que se tiene de algo- de lo que se cree que es cierto- imagen que proviene del conocimiento subjetivo acumulado por el individuo acerca del mundo y de sí mismo. (Sancho, J. M^a, 1991, p. 76). En este sentido, la noción de "imagen" sugerida por Rapoport, A. (1978, p.76) "puede llegar a ser un concepto clave para analizar las relaciones de las personas con su medio". Entendiendo por imagen una representación internalizada por parte del individuo, mediante la experiencia de cualquier clase que el primero tenga del segundo.

Por ello no resulta difícil entender la visión que pueden tener los profesores, padres y alumnos/as de los centros de enseñanza y que pudieran influir en su comportamiento. La imagen del tiempo y el espacio, según estudios llevados a cabo, dependen de la edad y el ambiente pedagógico de la clase.

Diseño de la investigación

Introducción

La experiencia llevada a cabo tenía como finalidad la observación de dos grupos de 1º ESO en el ámbito educativo, ante unidades de actividad dotadas de una selección básica de instrumentos y materiales no convencionales.

El objetivo fundamental era qué les sugería dichos materiales y cómo establecían las relaciones interpersonales, es decir, buscar en definitiva "una didáctica entre iguales de gran valor educativo" (Blández, J., 2000, p.28).

El desarrollo de la experiencia fue distribuida en dos sesiones con el siguiente material:

- a) 1ª sesión: globos, cartones y material de poliespan?(corchos de embalaje)
- b) 2ª sesión: papeles de periódico, cintas de plástico.

Los ambientes de aprendizaje creados han estado organizados, con ambientes fijos y móviles, fundamentalmente con ambientes socializantes. Las acciones a realizar en cada ambiente no estaban delimitadas expresamente, dando la posibilidad a los alumnos/as de una búsqueda concreta. El objetivo de la propuesta era "inventar juegos".

El planteamiento didáctico está basado en tareas no definidas, que en palabras de Blázquez (en Blández, J. 1995, p.37) se sustenta en los siguientes aspectos:

1. Preparación y acondicionamiento del medio
2. Instrucciones para la utilización de este acondicionamiento.

Se crearon espacios en cada sesión con dos premisas fundamentales: cuidar el material y jugar con los demás compañeros. Se dio información a los alumnos/as previamente de la actividad, explicando zonas de trabajo y señalándoles el proceso que iban a llevar a cabo, entre los que destacan la creación de un taller previo donde los alumnos/as podrán manipular el material, pintar, recorrer y construir nuevo material antes de utilizarlo.

Instrumentos de observación

Se realizan dos tomas de vídeo. Se abrió un diario de campo y se les paso después de cada actividad una rejilla de autoevaluación, inicialmente destinada a recoger información de los alumnos/as en varios aspectos que nos interesaban observar: opinión general de la sesión, grado de diversión, creatividad, relaciones, etc.; para finalizar con una puesta en común y transcripción de la misma.

De la rejilla de autoevaluación se realizó un estudio de las respuestas por frecuencias, realizando previamente una categorización de las mismas, agrupando varios ítems.

Instalaciones y material

La experiencia se llevó a cabo en un gimnasio cerrado de dimensiones 17 x 7. Debido al reducido espacio, se crearon dos zonas de juego o ambientes de aprendizaje dividiendo el material entre ellos.

Características del alumnado y centro

La experiencia se realizó con 44 alumnos/as de 1º ESO divididos en dos grupos pertenecientes al I.E.S

"Clara Campoamor", centro público ubicado en la zona del Sector III de Getafe en la Comunidad de Madrid.

La experiencia se llevó a cabo entre dos unidades didácticas. En ella se les explicó en qué consistían las sesiones, haciendo hincapié en varios aspectos:

- Objetivos
- Compromiso de cuidado de material
- Utilización de dichos materiales en la necesidad de no utilizar ninguno, más que los establecidos (recordar que dentro del gimnasio había colchonetas, va llas, etc.)
- Rincones de trabajo
- Taller de manualidades
- Manipulación, desplazamiento de algunos materiales.
- Zonas, etc.

Metodología

Se realiza un análisis de las rejillas de autoevaluación extrayendo y aunando varias categorías de los 13 ítem expuestos, siendo el ítem 14 pregunta abierta para comentarios y el 15 la autoevaluación. Dichas categorías son:

- Nivel de satisfacción: ítem 1-3-4
- Interrelación: ítem 9
- Juego con géneros: ítem 11
- Nivel de esfuerzo: ítem 12
- Cualidades físicas trabajadas: ítem 13
- Creatividad: ítem 8
- Comparto, respeto material y utilizzo: ítem 5-6-7
- Nivel de colaboración y respeto al compañero: ítem 2-10
- De cada categoría se extraen los resultados estadísticos, aplicando el programa informático Excel, para cada grupo en cada sesión y los resultados totales de los dos grupos en cada sesión.
- Se analizan las puestas en común extrayendo y reforzando las categorías antes reseñadas.

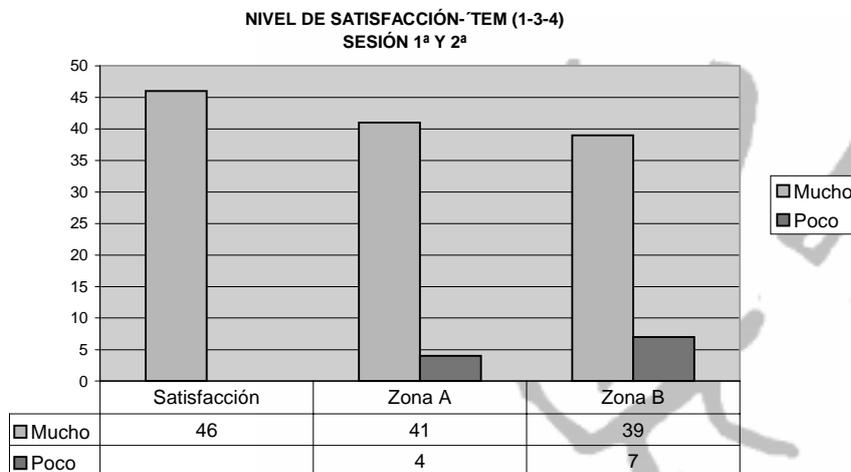
Análisis de los resultados

RESULTADOS DE LAS REJILLAS DE AUTOEVALUACIÓN

La primera categoría correspondiente al nivel de satisfacción, vierte unos resultados en líneas generales, extraordinarios. Se hace alguna distinción por zonas, pero nada significativas. Las expresiones en los distintos materiales de recogida de datos muestran una tendencia alta a la repetición de la experiencia. Frases como "repetir la experiencia, me lo he pasado genial, extraordinario, etc." han sido las más utilizadas".

(CUADRO N° 1)- Nivel de satisfacción-ítem 1-3-4

	Satisfacción	Zona A	Zona B
Mucho	46	41	39
Poco		4	7



Gráfica 1.

La categoría de **colaboración y respeto por el trabajo del compañero** tiene unas respuestas altas y positivas, con la excepción de algunos comentarios reflejados en las puestas en común de los alumnos, por lo demás poco significativas y puntuales.

(CUADRO N° 2)- Colaboración y respeto-ítem 2-10

	Mucho	Poco	Nada
Colaboración	37	8	
Respeto	35	10	

En la categoría de **comparto, respeto el material y utilizo** las respuestas positivas han sido altas. Se comparte más que se respeta y se utiliza poco otros materiales como espalderas, paredes, techos. Quizás porque "la disposición del ambiente influye de forma significativa en aquellos que lo ocupan" (Loughlin, C. y Suina, 1987, p.15)

(CUADRO N° 3)-Comparto, respeto material y utilizo-ítem 5-6-7

	Mucho	Poco	Nada
Compartir	37	9	
Respetar	29	14	3
Utilizar	8	20	18

La **creatividad** es alta tanto en la primera como en la segunda sesión, basando la creatividad en la invención de juegos, propuesta inicial hecha a los alumnos/as.

(CUADRO N° 4)-Creatividad-ítem 8

	Si	No
Creatividad	35	11

En la categoría de **interrelación** un alto porcentaje de los alumnos/as dicen haber jugado y compartido entre cinco y más de nueve personas, lo cual lleva a pensar que este tipo de actividades fomenta las relaciones interpersonales, no sólo en número sino también en género.

Sin embargo es de destacar que en el grupo de 1° B se observa una clara diferencia entre el juego de los chicos y de las chicas inicialmente, con una clara evolución hacia la integración de ambos grupos a medida que avanzaba la sesión. Esta distinción no es tan acusada con los alumnos/as de 1° A, grupo más homogéneo.

En la cuestión de **género** se afirma haber compartido y jugado tanto con chicos como con chicas. Mucho más acusado a lo largo de la sesión en primero A y menos acusado en primero B inicialmente, aunque al final de la sesión la integración era plena.

Si es cierto que la experiencia denota algunas discrepancias entre géneros, fundamentalmente en primero B por madurez del sexo feme-

(CUADRO N° 5)- Interrelación-ítem 9

	De 1-4	De 5-8	Más de 9
Interrelación	7	16	23

nino frente al masculino y no compartir las mismas ideas. También se observan discrepancias entre miembros del mismo grupo en las puestas en común, aunque no así en la experiencia práctica.

(CUADRO N° 6)- Género- ítem 11

	Sólo chicos	Chicos y chicas	Sólo chicas
Género	8	32	3

En cuanto al **esfuerzo**, los datos y resultados parecen poner en duda algunas cuestiones. Los alumnos/as responden que el nivel de esfuerzo ha sido poco en un porcentaje alto. Este dato nos hace pensar e inferir que la intensidad de un ejercicio o actividad es inversamente proporcional al nivel de satisfacción. Si bien es una apreciación subjetiva por confirmar, si induce a plantearse algunas cuestiones a responder:

- ¿Cuándo la actividad o juego se realiza con agrado no supone un esfuerzo consciente?
- ¿En el juego hay esfuerzo, pero no lo interiorizan como tal?
- ¿Compara con otras actividades?

En cuanto a la pregunta de las **cualidades físicas trabajadas**, se responde en primer término la resistencia seguida por la velocidad. Este dato puede llamar la atención.

(CUADRO N° 7)- Esfuerzo -ítem 12

	Mucha	Poca	Nada
Esfuerzo	14	29	2

El análisis del video demuestra que los desplazamientos son cortos e intensos debido fundamentalmente al tipo de juego y al escaso espacio por las dimensiones del gimnasio.

RESULTADOS DEL DIARIO DE CLASE

Fundamentalmente se hace mención a la satisfacción que les ha producido la sesión y a la utilización

(CUADRO Nº 8)- Cualidades-ítem 13

	Resistencia	Flexibilidad	Velocidad	Fuerza
Cualidades	27	4	11	9

Cuestión 14- pregunta abierta:

Aparece un número significativo de veces la palabra "repetir". (categoría de grado de satisfacción general)

- Se pide por algún alumno la unión de las dos sesiones.
- Aparecen cuestiones de género:
- "las chicas son tontísimas" (grupo B).
- "los chicos son brutos" (grupo B).

Cuestión 15- autoevaluación:

El 90% se puntúan en todas las sesiones entre un notable y un sobresaliente.

RESULTADOS DE LAS PUESTAS EN COMÚN CON EL ALUMNADO:

En la categoría de satisfacción aparecen términos como:

"Diversión, que se haga otra vez, ha estado muy bien, ha sido la mejor clase del año, repetir la clase, podríamos repetir en el recreo, nos lo hemos pasado muy bien, menos monótona, intercalar las dos clases. Diferencias entre una sesión y otras" (2ª sesión).

En la categoría de género:

"Los chicos son brutos, hemos jugado con chicos y con chicas, las chicas son unas quejicas" (1ª sesión).

En la categoría de creatividad:

"Ha sido más creativo, hemos inventado muchos juegos" (2ª sesión).

En la categoría de relaciones:

"Conocimiento más a fondo, puntos de vista diferentes" (1ª sesión).



del material. Las frases más representativas serían:

- "Me lo he pasado genial con todos mis compañeros y pienso que podríamos repetirlo muchas veces más. ¡Ha sido genial, estupendo, magnífico, increíble, la mejor clase del trimestre vamos a repetirlo!"

Conclusiones

Con carácter general la experiencia confirma que la utilización de los espacios y materiales con un enfoque de ambientes y una metodología abierta, provoca en los alumnos/as un estado de euforia raramente observado o logrado con otras actividades. Se alcanza un grado de plenitud en la acción y satisfacción plena por lo que se hace y por el cómo se hace.

Pero curiosamente, esa sensación es inversa en el profesor que ve como su autoridad queda minada por la acción. Decía Blández (1995, 133), "No todos los docentes están de acuerdo en ceder esa parcela en las que ya no se dirigen las actividades ni se organiza al grupo". Y la apreciación es del todo cierta. El profesor vive con angustia esta situación a la que no está acostumbrado; esa forma de hacer le desconcierta.

Sin embargo, el grado de satisfacción que transmiten los alumnos/as anula esas sensaciones negativas que inicialmente se tienen. Es necesario que el profesorado piense en ello si queremos una educación plena y unos logros de los objetivos sin traumas.

En las relaciones interpersonales que se establecen hay que destacar que todos los resultados indican un nivel alto de relación y no sólo por géneros, que es lo que inicialmente se podría esperar. La interrelación entre miembros de distinto género es muy positiva, lo que nos indica o infiere que la metodología es la más adecuada para que se cumplan los objetivos de una integración plena y así poder convertir un espacio en un lugar social, afectivo y enriquecedor.

El nivel de responsabilidad en los materiales y en el respeto por el trabajo de los demás alcanza cotas interesantes. Si pensamos que el planteamiento y las propuestas han sido muy abiertas, con responsabilidad plena del alumnado y con poca o escasa incidencia del profesor, el resultado ha sido satisfactorio. El alumno/a es capaz de cumplir sus compromisos, sólo hay que tener confianza.

La creatividad es otro de los aspectos a destacar. Frente a unas metodologías que anulan el factor creativo



o lo minimizan, la experiencia ha demostrado que los alumnos/as piensan en ello y lo ejecutan. Ello enriquece el objetivo de la actividad y a la persona. Tenemos que desmarcarnos de metodologías directivas que anulan o empobrecen una actividad enriquecedora y creadora. Esta metodología propicia en un alto grado la creatividad.

El análisis de la implicación física en la práctica de ambientes de aprendizaje y en situación de juego, plantea preguntas interesantes. Si bien, no un objetivo fundamental en la premisa inicial de la experiencia, si es interesante destacar el alto grado de actividad física desarrollado.

Loughlin, C.E. y Suina, J.H. (1997). *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización*. Madrid: Ediciones Morata y Centro de Publicaciones del M.E.C.

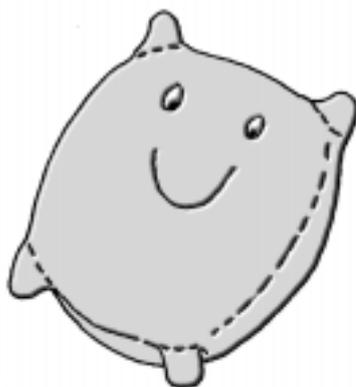
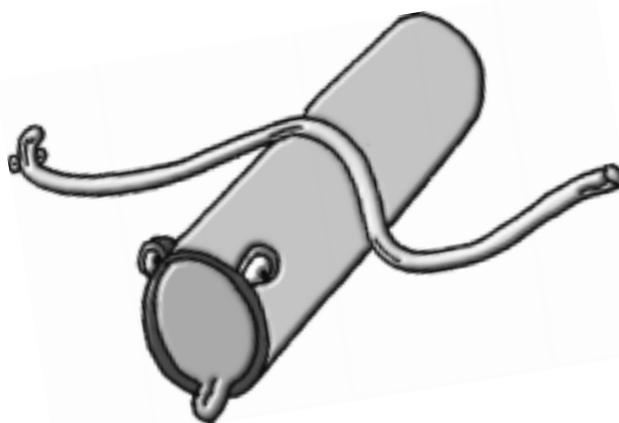
Pujol, M. y Mongoy, I. (1994). Habitar el aula. *Cuadernos de Pedagogía* 226, 17-21.

Rapoport, A. (1978). *Aspectos humanos de la forma urbana*. Barcelona: Gustavo Gili.

Sancho, J. M^a. (1991) El entorno simbólico de la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía* 192. 73-77.

Ribadeneyra, M^a.L. (1994) La percepción del espacio: desarrollo evolutivo y consecuencias motrices. *Revista Habilidad Motriz*, (5), 5-10.

Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E. de 26 de junio de 1991).



Referencias Bibliográficas

Blández, J. (2000). *Programación de Unidades Didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: INDE

Blández, J. (1995). *La utilización del material y del espacio en Educación Física*. Barcelona: INDE

Ignacio, A. y Cano, M^a.I. (1994). Cambiar el entorno. *Cuadernos de Pedagogía* 226, 22-25.

Larranz, B. y Figueroa, J. (1988). El acondicionamiento de los patios de colegio. *Cuadernos de Pedagogía* 159, 24-29.