

POLÍTICA EDUCATIVA MUNICIPAL: LAS ESCUELAS DE MÓDENA COMO UN REFERENTE EN LA UTILIZACIÓN DE LOS ESPACIOS

**M^a Mar Gómez Luengo
Clementina García Crespo
*Universidad Salamanca***

1. INTRODUCCIÓN

El tema de los espacios no figura como un tema clásico o tradicional en la Pedagogía. Sin embargo, ha sido justamente el nivel de educación infantil el que de una manera más decidida ha contribuido a que se haya constituido en un eje central de reflexión e investigación.

En un reciente artículo publicado en Francia en torno a la educación preescolar¹, cuando se bordan las tendencias actuales de investigación en este nivel, no se recoge de manera directa y concreta el tema de los espacios educativos, pero sí podemos afirmar que en varias líneas señaladas como prioritarias para la mejora cualitativa de la educación infantil en el futuro, se pueden encontrar una clara vinculación con el tema a que nos estamos refiriendo. Piénsese a este respecto, cuánto tienen que ver las posibles formas de organizar el espacio con el desarrollo cognitivo, con la potenciación de las competencias sociales o con las llamadas «pédagogies innovantes», fundadas en nociones comunes de actividad e interacción. Porque admitimos con L. Iglesias Fornero (1996)² que nos encontramos en una fase en la que el espacio (referido, principalmente, a la educación infantil) es una variable básica o fundamental del proyecto educativo. No es sólo en *lugar* donde se trabaja, no es tampoco únicamente *un elemento facilitador*, sino que, lo que es más importante, constituye *un factor de aprendizaje*.

Hoy es una idea muy aceptada el que el desarrollo infantil no es algo que se limita única y exclusivamente a los aspectos intelectuales. Se da la misma importancia a los aspectos emocionales, motrices y de interacción social. Hay, por tanto, una visión más integral del desarrollo de los sujetos. Junto a esto se acepta también el hecho de que el aprendizaje se produce más allá de las estructuras de la propia escuela: una escuela que pasó mucho tiempo mirándose a ella misma sin volver la cara a lo que le rodeaba, sin conectar con el exterior y que a través de experiencias y movimientos como el de la Escuela Nueva, aprendió a relacionarse y observar su contexto más inmediato. Y así se puede afirmar que los pedagogos históricamente considerados como más significativos dentro de la educación infantil (piénsese en Pestalozzi, Fröebel o Montessori) iniciaron en sus respectivas obras una nueva forma de concebir el espacio, que rompía con los moldes rígidos, uniformes y pasivos de la escuela tradicional y abría las amplias perspectivas de la Escuela Nueva hacia una escuela activa en la que el papel del niño y su interrelación con el espacio se consideran aspectos muy condicionantes de todo el desarrollo personal.

Además es conveniente señalar que el espacio no es algo neutral y que detrás de cada organización, distribución del aula, centros, etc., estamos reflejando una determinada postura u opinión respecto del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Cuando hablamos de espacios educativos nos estamos refiriendo a lugares en los que los niños pasan muchas horas al día. Hablamos, por lo tanto, de lugares para vivir, ello supone que han de cumplir una serie de requisitos que tengan muy en cuenta las necesidades de los niños, a los que se refieren de forma muy elocuente Pablo, P.D. y Trueba; B (1994)³.

2. ESCUELAS MUNICIPALES DE EDUCACIÓN INFANTIL DE MÓDENA

El modelo pedagógico de las Escuelas infantiles Municipales de Módena arranca en sus orígenes de mediados de la década de los 60, y es fruto de la conjunción de esfuerzos de las instituciones municipales y de un pensamiento elaborado por parte de pedagogos y responsables políticos de los servicios de la infancia. Es justo destacar en este quehacer común personalidades como L. Malaguzzi o S. Neri o S. Froghieri. Ellos, junto a algunos más, han hecho posible esta experiencia que ha servido de faro iluminador a personas preocupadas de este tema en otros países. El interés suscitado ha sido muy amplio y los deseos de información han centrado muchos esfuerzos.

Constituye en sí mismo un ejemplo muy elocuente de una determinada política educativa municipal, que facilitó la puesta en funcionamiento de unas experiencias de vanguardia en un país en el que la intervención del Estado en este nivel educativo comenzó en 1968, con la creación de una red de escuelas maternas. Con anterioridad la enseñanza infantil estaba en manos de otras entidades de carácter regional, provincial o local.

Por ser una experiencia que se concibe dentro de un proceso en constante evolución, nos encontramos con que sigue siendo en la actualidad un modelo muy valorado y al que vuelven los ojos con admiración muchos países. Por tanto, resulta pertinente contemplar el problema del espacio en el seno de esta iniciativa innovadora y actual. Según señala B. Quinto Borghi (1996)⁴ estas escuelas se configuran en torno a tres ejes o grandes ideas principales :

- a) *Una escuela para el niño/a.* Ello implica centrar la atención en la identidad del niño/a, en su condición de sujeto de derechos diversos, con una conciencia de sí mismos y con una relación estrecha con sus padres y su cultura de origen.
- b) *Una escuela de las experiencias y de los saberes.* Con contenidos significativos de la experiencia : la educación lingüística, gráfico-pictórica-plástica, científica, motriz, musical...
- c) *Una escuela centrada sobre la participación e integrada en la ciudad.* Se presta mucha atención a la relación con las familias y a la gestión social, y, por otra parte, también a la conciencia de querer llegar a conseguir una ciudad auténticamente educadora.

En estos tres ámbitos contemplaremos la significación del espacio educativo.

En relación con la primera de las ideas, es decir la sintetizada en la expresión «escuela para el niño/a», hay que constatar que con ella se apunta al desarrollo de las competencias del niño/a, así como al logro de su autonomía e identidad. Esto supone partir de la idea de que el niño/a es sujeto y artífice de su propio desarrollo y saber, no aprende por abstracción sino que adquiere los saberes en tanto que se halla inmerso en la realidad y participa en lo cotidiano.

Poco a poco, a medida que avanza la progresiva «construcción del yo» el niño separa más y mejor lo que forma parte del sí mismo, propio del sujeto y lo que corresponde al mundo exterior. El niño recibe del exterior un flujo constante de informaciones, y ha de realizar un esfuerzo constante para mantener una posición, para alcanzar un objeto, para relacionarse con una determinada situación, entrando en contacto físico con ella. Por ello será de capital importancia el tener en cuenta que el espacio físico hace referencia tanto a la arquitectura

como a la distribución de todos los elementos, de forma que sean accesibles, visibles y disponibles para el niño. El fomentar su autonomía supone contar con un aula a su medida donde manipule y se desenvuelva con familiaridad.

El calificar el modelo de Módena como «escuela de las experiencias y los saberes», supone referirse al cuadro de contenidos, campos de experiencia y modalidades metodológicas de tratamiento, que han sido objeto de una elaboración cuidadosa, y que se halla recogida en las «Nuevas Orientaciones» para la escuela maternal, aprobadas en 1991.

Sabemos que los niños/as en este período conocen poniendo en acción su cuerpo, y esto en el primer ciclo, es decir 0 a 3 años es más evidente. Cuando decimos que necesitan un espacio que les permita moverse, estamos hablando, en realidad, de un espacio que les permita explorar, investigar, manipular, etc. En definitiva un espacio que se constituya en fuente de experiencia y conocimiento, ya que si atendemos al carácter constructivo del aprendizaje tenemos que admitir que es así como los niños/as aprenden.

Sólo por destacar algunos aspectos más directamente relacionados con la cuestión del espacio (sin excluir la posibilidad de la existencia de otros que también lo estén) citaremos al respecto lo que nos parece más relevante:

- * educación para el arte y el ambiente: gráfica, pictórica, plástica.
- * educación para las matemáticas: conjuntos, orden, medida, espacio.
- * educación para las ciencias: los conceptos y las experiencias ecológicas.
- * educación para el movimiento, la motricidad.

La modalidad metodológica de tratamiento que se proponen, inciden también muy claramente en un tratamiento del espacio, que le hace cómplice directo del desarrollo del niño/a. Veamos:

- * Trabajo transversal: juego, exploración....
- * Interacción entre los niños/as : aprendizaje interactivo, cooperación con grupos de iguales y con grupos heterogéneos.
- * Relación individualizada: atención a las diferencias individuales y a las experiencias de cada uno.

Por último , señalábamos como tercer eje básico el que la escuela infantil de Módena es una escuela «centrada sobre la participación e integrada en la ciudad». La participación está en el propio origen del modelo, ya que surgió promovida directamente por la voluntad de los ciudadanos. Ello no impide que, a lo largo del tiempo en que viene funcionando la experiencia, no hayan existido problemas a la hora de canalizar dicha participación.

En cuanto a la idea de escuela integrada en la ciudad, se ha canalizado , en la actualidad, en la propuesta tendente a lograr una auténtica «ciudad edu-

cadora». Hemos de tener en cuenta que esta expresión tiene un significado abierto y polisémico, que entre otras posibilidades implica concebir el medio urbano como entorno, agente y contenido de la educación, advirtiendo el carácter abierto, dinámico y evolutivo de la ciudad educadora y sin perder de vista que el concepto refleja a la vez realidades y utopías⁵.

Esto implica configurar una ciudad a medida de los niños/as en la que se determinen espacios que permitan atender a los múltiples derechos que los niños/as tienen: espacios para el juego, la socialización, la exploración, el descubrimiento, etc. En último término se trata de una ciudad que se construya a la medida de todos, y no solamente como medio de consagrar privilegios basados en la desigualdad.

Para lograr esta ciudad educadora se establecen los siguientes ámbitos de actuación:

- * Proyectos que se refieren específicamente a la revalorización y potenciación de los servicios par la infancia.
- * Proyectos que se orientan a la configuración de la ciudad en su conjunto, como una gran aula didáctica y como un inmenso laboratorio educativo.
- * Proyectos que se orientan a la planificación de los espacios de la ciudad.

Llegado este momento en el que de forma clara se pone de manifiesto la importancia de la potenciación de los espacios cabría hacerse algunas preguntas: ¿estamos en el reino de la utopía?, ¿de verdad será posible caminar hacia el futuro en una ciudad con estas características?

¿Nos encontramos con una experiencia irrepetible, y, por lo tanto, de muy escasa viabilidad en otros ámbitos geográficos?. Todo parece apuntar a que el mundo no camina por esta senda de fuerte compromiso con la educación, por el contrario se advierte que nos acercamos cada vez más a ciudades despersonalizadas en las que los espacios, en lugar de constituir elementos facilitadores del desarrollo, son obstáculos y dificultades que salen a nuestro encuentro, exigiendo esfuerzos inútiles, que para nada repercuten positivamente en el ser humano.

Sin embargo, y con una cierta dosis de optimismo, podemos pensar que con este modelo nos encontramos con un elemento de concienciación importante, que, de alguna manera, y aunque sea muy lentamente, puede contribuir a ir transformando la realidad. En esta línea de avance se inscribe la exposición llevada a cabo en una ciudad próxima a Módena, Reggio Emilia, que con el expresivo título de *L'occhio se salta il muro* ha logrado saltar fronteras y ha permitido la realización de análisis, estudios y comentarios entre todos los especialistas en la materia.

3. LOS ESPACIOS EN EDUCACIÓN INFANTIL EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

La Ley General de 1970, aún con sus deficiencias y problemas, supuso una importante renovación de nuestro sistema educativo. También la educación preescolar se vió afectada positivamente, y en relación con la cuestión de los espacios conviene recordar lo que en el Art. 14 expresa.

Como acertadamente señalan Jiménez , J y Bernal , J.L. (1994)⁶ todo apuntaba a una nueva concepción, según la cual la distribución de espacios habría de jugar un importante papel. Si de verdad se está en la línea de lo que el artículo anteriormente citado señala, se habrá de contar con espacios abiertos donde los niños/as puedan expresarse y en los que la metodología activa ha de tener cabida.

Es cierto que la LGE supuso un revulsivo importante y fue a partir de entonces cuando se comenzó a hablar de «rincones», y la habilitación de aulas para psicomotricidad o las salidas para visitar aspectos variados del entorno fueron actividades que se prodigaron con una cierta asiduidad. Los llamados Programas Renovados volvieron más adelante a incidir sobre este tema. Igualmente hay que reconocer que los edificios escolares de aquellos años mejoraron considerablemente en bastantes aspectos como señala y describe Muntañola Thornberg (1994)⁷ en un artículo muy interesante. Pero la LGE, como en muchos otros ámbitos, estaba llena de buenas intenciones y ya en esos años se hizo la vista gorda en muchos terrenos y uno de ellos fue el de la educación infantil. Así el entonces Ministerios de Educación y Ciencia a través de sus correspondientes Delegaciones Ministeriales reconoció algunas aulas de preescolar y guarderías que se ubicaban en pisos o espacios que no reunían en ningún caso los requisitos mínimos que para tal fin marcaba la ley.

Con la promulgación de la LOGSE se retoma el tema con nuevos bríos, y así en su Art. 8 se señala entre otras cosas que la educación infantil contribuirá a desarrollar en los niños/as las siguientes capacidades entre otras :

- a) Conocer su propio cuerpo y posibilidades de acción.
- c) Observar y explorar su entorno material, familiar y social.
- d) Adquirir progresivamente una autonomía en sus actividades habituales.

No hemos de olvidarnos que cuando hablamos de espacios nos estamos refiriendo tanto a lo que son aspecto arquitectónicos como a la distribución y disposición de los elementos.

Las instalaciones arquitectónicas han de reunir unas características en cuanto: tamaño familiar, orientación y luminosidad adecuada, aislamiento exterior, calefacción 18°, etc..

Y es que no debemos perder de vista que la organización del ambiente, entendiendo por ambiente: espacios, materiales y tiempo, es *un principio metodológico* relevante en la educación infantil. Así, es en la disposición del ambiente donde el educador puede intervenir de una manera más directa. La distribución espacial ha de responder siempre a un proyecto educativo, es decir, nos debe ayudar a conseguir unos objetivos educativos a la vez que promover el desarrollo y el aprendizaje de los niños/as.

La disposición espacial debería atender a unos criterios como son:

- * Procurar que sean espacios sanos y seguros. Espacios que ayuden a promover hábitos de higiene y salud.
- * espacios que estéticamente resulten atractivos. Que sean lugares tranquilos.
- * Espacios dinámicos, flexibles, que los podamos adaptar a las distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje.
- * Espacios que fomenten todo y cada uno de los aspectos del desarrollo del niño en los distintos ámbitos.
- * Aprovechar todo el espacio del centro: espacios exteriores (patios) e interiores (aulas, galerías, etc).

En nuestro país en este momento, podemos afirmar que el segundo ciclo está mayoritariamente implantando. En general, se están respetando aquellos aspectos que la legislación señala⁸, aunque no es necesario señalar, que por ejemplo, en la cuestión de la ratio prima la necesidad de escolarizar a los niños/as excediendo el número señalado por la ley. Algo parecido podemos afirmar con respecto a las aulas de educación infantil que tienen niños/as con necesidades educativas especiales. Son todavía bastantes los profesionales que tienen en las aulas a estos alumnos sin que les descienda la ratio, y además contando con unos apoyos profesionales a veces insuficientes.

Pero, tal vez, la verdadera incógnita va a ser la implantación del primer ciclo de educación infantil. Algo que cuando se promulgó esta ley en 1990 aún parecía lejano y que, sin embargo, en el momento actual se encuentra dentro del horizonte próximo. El hecho del descenso de la natalidad está favoreciendo la escolarización de los más pequeños y está haciendo que en algunas Comunidades Autónomas, como por ejemplo Cataluña se plantee la incorporación de niños/as de dos años. Todo apunta a que en un tiempo no muy lejano los niños/as de 0 a 3 años se van a ir incorporando al sistema educativo.

Esto va a plantear un gran reto. Los centros de educación infantil actuales, en su mayoría no están preparados para recibir a uno niños/as que tienen unas características y unas necesidades bien diferentes de los de edades comprendidas entre 3 y 6 años. ¿Se cumplirán los requisitos en cuanto a espacios,

materiales, que el R.D. anteriormente citado, marca para este ciclo? En cuanto a los profesionales que allí van a trabajar, ¿serán los que señalar la ley?

Si dudas hay en cuanto a la aplicación de los requisitos en este ciclo dentro de la enseñanza pública, muchas más dudas se presentan cuando pensamos en la oferta privada y en la situación actual de la mayoría de los centros, que adolecen de una falta de condiciones adecuadas de aulas y centros y de la presencia de trabajadores que no tienen la formación ni la titulación exigida.

Si de verdad se va a llevar a efecto todo lo determinado por la LOGSE en el campo de la educación infantil, es muy posible que nos encontremos con un cierre bastante generalizado de centros de este nivel, pero a la vez se estaría favoreciendo la puesta en funcionamiento de una alternativa de mayor calidad, con unos profesionales adecuadamente preparados que permitieran alejarse de una visión asistencial en favor de una etapa que tenga un marcado carácter educativo.

NOTAS FINALES

¹ PLAISANCE, E et RAYNA, S., « L' éducation préscolaire aujourd' hui : réalités, questions et perspectives », *Revue Française de Pédagogie*, nº 119 (1997), pp 107 - 139.

² IGLESIAS FORNERO, I, «La organización de los espacios en la educación infantil», en ZABALZA M.A. (1996), *Calidad en la educación infantil*. Madrid, Narcea, pp 95 -121.

³ PABLO, P.D. y TRUEBA, B (1994): *Espacios y recursos. Para tí, para mí, para todos. Diseñar ambientes en Educación Infantil*, Madrid, Escuela Española.

⁴ QUINTO BORGHI, B., «Treinta años de escuelas infantiles en Módena. La importancia de la autorreflexión», en ZABALZA M.A., op.cit. pp 95- 121.

⁵ Veáse para más detalle, *La Ciudad Educadora. La villa educativa* (1990): Ajuntament de Barcelona, I Congrés Internacional de Ciutats Educadoras.

⁶ JIMÉNEZ, J y BERNAL, J.L., «Del aula a los centros integrales», *Cuadernos de Pedagogía* nº 226, pp 12 -16.

⁷ MUNTAÑOLA THORNEBERG, J., «La arquitectura escolar hacia el año 2000», *Cuadernos de pedagogía*, nº 226, pp 8-11.

⁸ Real Decreto 1004 /1991, por el que se establecen los Requisitos Mínimos de los centros que imparten enseñanzas en régimen general no universitario. (B.O.E. 26 /6 / 91).