

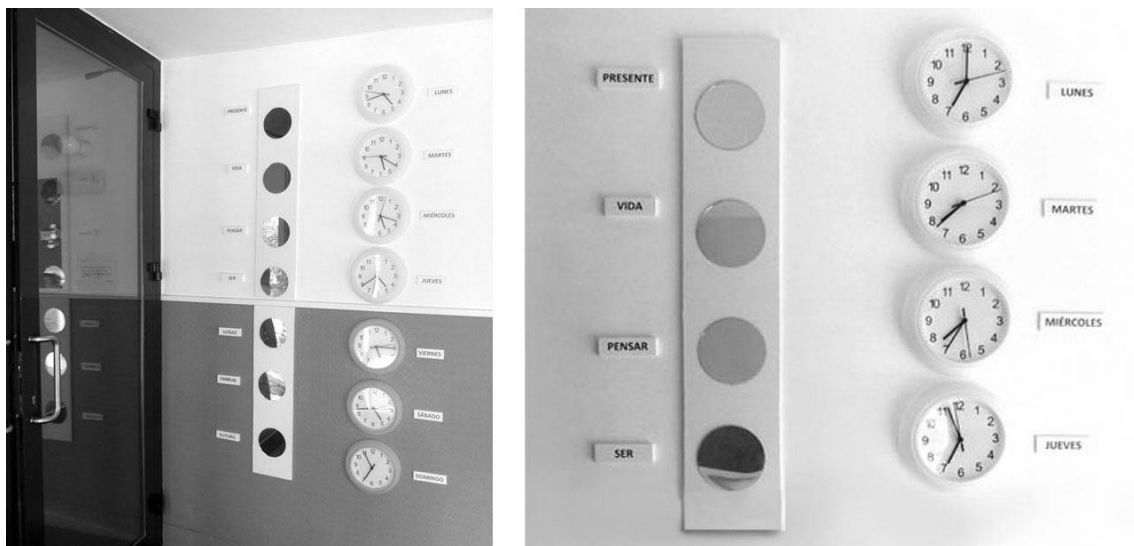
LA ESCUELA COMO ÁMBITO ESTÉTICO SEGÚN LA PEDAGOGÍA REGGIANA

Dr. Javier Abad Molina y Dra. Ángeles Ruíz de Velasco Gálvez (Madrid, España).

instalacionesdejuego@gmail.com

[@instalaciones_de_juego](https://www.instagram.com/instalaciones_de_juego)

Profesores de Educación Infantil y Educación Artística (Universidad Complutense UCM y UAM). Desde 2002, crean proyectos socioeducativos desde las artes y la lúdica. Coautores de *El Juego Simbólico* (2011) y *El lugar del Símbolo: el imaginario infantil en las instalaciones de juego* (2019).



Puerta de entrada de una Escuela Infantil (Majadahonda, Madrid). Foto: Javier Abad

la escuela es un lugar de tiempo. Y es diferente para niños y adultos desde la acción y la contemplación. La *asincronía* de un mural de relojes en la puerta de entrada marca diferentes momentos como expresión y reconocimiento de esta diversidad temporal, pues cada instante siempre es diferente a otro ya que algo cambia y algo permanece, metáfora del crecimiento continuo que se construye en la escuela desde la espera y la calma. El tiempo es un espejo en el que asomarnos para ser conscientes de que *somos siendo*.

Resumen:

El presente artículo es una nueva versión actualizada del presentado para unas jornadas del Ayuntamiento de Madrid (2006) sobre la *diversidad espacial* en la Educación Infantil. Durante este transcurso de tiempo y hasta la actualidad, hemos seguido investigando sobre la configuración de contextos lúdicos y comunitarios para el necesario desarrollo de procesos simbólicos a través de las relaciones vinculares que precisan de un *ámbito estético* que colabore en este propósito, no solo para lo educativo sino también lo social.

Consideramos pues que los espacios socioeducativos deben ser narrativos y biográficos donde los niños (y toda la comunidad educativa) puedan construirse una historia de sí mismos con *otros*, ya que es importante reconocerse en ellos para crear un *sentido de pertenencia* a un lugar que no solo es físico, sino que posee connotaciones afectivas y relacionales que contribuyen a otorgar sentido al “quienes somos” en relación con esos *otros* que también habitan y significan ese mismo espacio, que es un espejo del *nosotros*.

Desde esta actualización de la propuesta, entendemos el espacio escolar como *metáfora de vida* que posee su propio mensaje relacional e identitario, más allá de (re)presentar la opción de un modelo educativo. El espacio, como “ámbito”, ofrece pues visibilidad a las distintas maneras de concebir el sentido pedagógico y estético de los lugares habitados y significados por toda comunidad educativa. Así, cada espacio de encuentro y experiencia en la escuela infantil queda impregnado de cultura como construcción común que se celebra en el bienestar y bien-ser. Así, somos un mismo espacio y tiempo.

Sobre la noción de *espacio-ambiente*

“El aula debiera ser una especie de acuario transparente donde se reflejan las ideas, las actitudes y las personas”. Loris Malaguzzi (inspirador de las escuelas de Reggio Emilia).

La propuesta, en su origen, se fundamenta en la concepción estética que se promueve desde las escuelas municipales de *Reggio Emilia* (Italia), no sólo como manifestación de una escuela bella y amable, sino también como creación de un espacio educativo que exprese y comunique el proyecto pedagógico como un compromiso de participación del entorno sociocultural al que pertenece. Resulta fundamental para desarrollar esta concepción imbricada y entrelazada de la ética y la estética, entender el sentido de habitar y habilitar espacios socioeducativos como soporte para estas manifestaciones. Así, los espacios se convierten en lugares significativos para reconocer y compartir una misma identidad comunitaria que se va construyendo cada día como singular evento.

Son también espacios de visibilidad para mostrar una imagen de la cultura infantil llena de potencialidades y para unos maestros y maestras que documentan y contemplan los acontecimientos educativos como acciones generadoras de símbolos culturales. Así, se pretende expresar la escuela como territorio para la experiencia e interpretación de los significados que crean ese *sentido de pertenencia* a una comunidad ya mencionado y que juntos, elaboramos cotidianamente en la escuela. Esta manera de entender el espacio socioeducativo como lugar de encuentro y soporte físico para crear relaciones como hecho estético, favorece la incorporación de la figura del “tallerista” o artista colaborador en el proyecto educativo, tal y como Loris Malaguzzi lo consideró en la creación de la propuesta. El artista tiene la oportunidad de manifestar la función social del arte, aceptando el compromiso de ser agente activo en la transformación y el crecimiento de la comunidad en la que se inserta, transformándose él mismo en el respeto por la diversidad y conexiones de los “cien lenguajes” de la expresión infantil y en la adecuación de las formas de representar, significar y narrar de esta comunidad. Aunque esta figura debe ser revisada desde las iniciativas de los *artistas comunitarios* como *mediadores vinculares*, es cierto que todavía mantiene toda su vigencia como necesaria “interferencia” y cuestionamiento de la cultura psicopedagógica hegemónica.

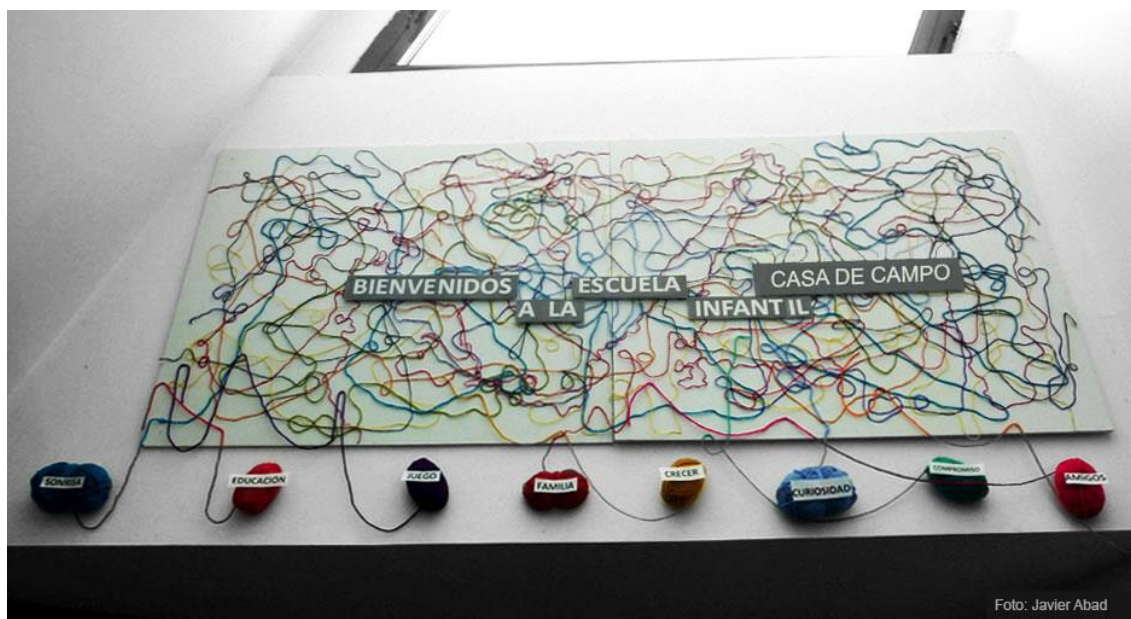
Por lo tanto, el *espacio-ambiente* en las escuelas municipales de *Reggio Emilia* se concibe como un elemento fundamental de su filosofía educativa, buscando siempre la coherencia entre la arquitectura y el proyecto socio-pedagógico y político para construir

una escuela que no prepare para la vida sino “donde se viva” y que da sentido a lo que en la vida está unido y que la escuela tradicional, sin apenas darse cuenta, separa y fragmenta. Una escuela que, a través de su diseño arquitectónico, sus equipamientos y ambientación albergue los derechos de los niños, de los trabajadores y de las familias. Así, en Reggio Emilia se buscó ya hace décadas un diálogo amable entre arquitectura, diseño y pedagogía para proyectar unas escuelas bellas, sugerentes en posibilidades e innovadoras desde una propuesta en la concepción de todos los espacios educativos como memoria, transformación y crecimiento para recoger los procesos temporales y relacionales de la comunidad educativa. Es decir, el espacio como calendario colectivo para recordar lo importante para el gran procomún y no como “agenda personal” que solo guarda la *situación del yo* que no se comparte y se reserva para la propia intimidad.

Como aportación, para concretar más la propuesta del “proyecto estético” del centro educativo (Ruiz de Velasco, Á. y Abad, J, 2011) será importante tener en cuenta la idea de “seducción estética” que nunca debe confundirse como una “provocación” pues ambas palabras distan mucho en su significado pedagógico (considerando y estando de acuerdo con la esencia de Reggio Emilia que propone que las niñas y los niños no deben ser “provocados” sino acompañados, mirados, reconocidos, escuchados o envueltos con la palabra y el gesto. El adulto “provocador” induce las acciones infantiles desde una motivación extrínseca que nada tiene que ver con el propio deseo y el placer de elegir).

También se hace necesario reactualizar el concepto de “aprendizaje por impregnación” desde la belleza de la filosofía educativa Reggiana que propone el espacio como seña de identidad mediante la estética y la ética de la escuela y que propone la configuración significativa de los espacios desde las manifestaciones del arte contemporáneo que se concretan en *instalaciones de juego*, ambientes polisensoriales y “escenarios lúdicos”. La percepción y dimensión simbólica del espacio (o *espacio-metáfora*) es también un desarrollo fundamental como lugar para la experiencia de relación y comunicación que va más allá de una teoría de análisis y modelos organizativos de cualquier centro escolar.

En la diversificación espacial de espacios interiores y exteriores, se hace imprescindible la realización de una evaluación de estos lugares para una conciencia de la escuela como ámbito estético habitable con capacidades narrativas y presentación del espacio como manifestación intergeneracional. En consecuencia, las escuelas deben ser espacios de belleza, verdad y bondad, lejos de ser espacios funcionales. Es nuestra función también el ambientar (nunca “decorar” pues el concepto de “decoración” no es interesante en su previsibilidad y asfixia de la cultura infantil). Espacios para crear una cultura de lo estético que propugne también cambios éticos en los espacios que muchas veces están “historizados” desde una experiencia de pasividad y resignación, pero no de emotividad y emoción. Estos momentos de vivencia y de significado colectivo, pueden nutrirse de elementos que hacen de la experiencia escolar una vivencia de placer en el encuentro y que son el mejor soporte para que los grupos estables afiancen sus vínculos en la *alteridad*, que es también un “lugar” que devuelve nuestra imagen en el reflejo de *otros*.



Instalación artística en el espacio de acogida e identidad de la escuela infantil como lugar de intercambio, comunicación y encuentro para “tejer” el sentido de Comunidad Educativa desde las aportaciones de cada niño y niña, educadora y familia. En este *cruce de biografías* (simbolizados por el entrelazado de los hilos de lana que representa al equipo educativo) nos reconocemos y vinculamos como parte imprescindible.

Entonces, si pensamos en el paisaje de la escuela, en su “microclima” y ambientes, uno de esos elementos sensoriales que lo hacen rico, sereno y sugerente, es su atmósfera que no solo la componen la luz y temperatura, los sonidos, su cromatismo o la calidez de todos sus materiales, sino también se integra el elemento humano con sus voces, movimientos, acciones y pausas. Una experiencia estética del espacio escolar ha de captar pues la discontinuidad y también la continuidad de todos estos elementos pues conforman ese “espacio total” que es la suma de todas las presencias (y las ausencias).

El ecosistema de la escuela debería privilegiar pues la armonía y la serenidad. Definir las escuelas desde estas cualidades sintoniza con un discurso sobre el *bienestar* de las personas que cohabitan ese ambiente de acogida y reconocimiento de sus habitantes. Un bienestar que dialoga entre lo íntimo y lo público, entre lo personal y lo social. Un bienestar, que, en definitiva, asegura, comunica y proporciona un estado de calma, ensimismamiento y respeto al “no hacer” que es contrario al *activismo* que solo llena los espacios de sinsentido educativo y dispendio de los recursos. El ambiente estético y ético dentro de la escuela harán los espacios facilitadores de vínculo como resonancia que produce habitar la realidad a través de la multiplicidad de sus elementos como son ritmos y pausas, sonidos y silencios, llenos y vacíos, movimientos y quietudes. El espacio influye pues en todas las situaciones de aprendizaje, las acciones, relaciones y sensaciones de la infancia en la Escuela Infantil pues es el continente del contenido o el fondo de la figura que en Reggio Emilia se propone desde la *narración* o comprensión del espacio como memoria depositada por sus habitantes en *objetos-memoria* e imágenes para la documentación e información visual en fotografías, textos y palabras.

El ambiente de los espacios escolares

El *espacio-ambiente* constituye por sí mismo un mensaje o una forma de plantear el sentido educativo de toda relación en la escuela. Diseñar espacios para que las niñas y niños puedan experimentar, compartir, relacionarse, interactuar con los otros y evocar, va más allá de la elaboración de programaciones o la organización de actividades. El ambiente lo componen los espacios para crear y descubrir, para aprender y también para equivocarse y donde todas las experiencias vividas son de gran valor, ya que acercan a la complejidad del mundo de los adultos y colaboran en el propio proceso de crecimiento. El ambiente invita pues a una exploración de diferentes posibilidades, siempre teniendo en cuenta los intereses y necesidades de la infancia, al mismo tiempo que tiene una dimensión relacional que permite una vinculación con lo cotidiano. Cada *espacio-ambiente* se configura como un paisaje desde una estética, unos materiales y unas acciones que los diferencian unos de los otros. Esto permite cambiar la mirada y valorar la labor educativa más allá de todas las acciones y actitudes posibles mediante la diversidad espacial que debería contemplar todos estos “binomios” como posibilidad la *acción* y la *quietud*, el *juego* y el *pensamiento*, el *recorrido* y el *descubrimiento*, la *intimidad* y la *relación*, la *construcción* y la *reconstrucción*, el *caos* y el *orden*, lo *real* e *imaginario*, lo que *permanece* y lo *transitorio*, la *identidad* y la *alteridad*, la *presencia* y el *ocultamiento*, la *mirada* y la *escucha*, el *placer* y la *transformación*, el *ser* y el *estar*, los *procesos de vida* y el *crecimiento*, la *memoria viva* y el *imaginario*, la *experimentación* y *resignificación*, la *elaboración del sentido del aprendizaje* y el *convivir juntos* un espacio.

Y desde todas estas posibilidades, el espacio escolar es depositario del imaginario colectivo e intérprete de dimensiones simbólicas pues el espacio exige determinadas formas de comportamiento y tiene influencia en la percepción y representación que los usuarios espaciales hacemos de él, tanto de la percepción material como de la simbólica.



Instalaciones artísticas (Javier Abad y Ángeles Ruiz de Velasco, 2014) como propuesta sensorial para la transformación de los espacios escolares en *lugares de juego* a través de sencillos (y simbólicos) objetos.

Algunas propuestas concretas para el *proyecto estético* del centro educativo

La funcionalidad, el arte y la estética confluyen en los espacios y equipamientos de las escuelas de Reggio Emilia. Todos los elementos y conceptos anteriormente citados pueden servirnos de base para la configuración de un *proyecto estético* del centro educativo que atienda, promueva y considere con importancia estos aspectos a revisar:

- . Para transformar los espacios hay que comenzar por transformar nuestras propias ideas y conceptos acerca del sentido educación y de nuestra propia imagen de infancia.
- . Ser conscientes del significado e importancia que tiene configurar relaciones espaciales como mensaje pedagógico para incidir en una calidad de vida escolar para todas y todos.
- . Los espacios deben recoger la memoria de sus habitantes (espejo que devuelve nuestra propia imagen educativa) y que habla en “voz alta” de sus símbolos, valores y creencias.
- . El espacio lo construyen juntos niños, niñas y adultos, es decir, toda la comunidad.
- . El espacio debe recoger el sentido del tiempo o *Kairós* (los procesos temporales).
- . Es importante prestar atención tanto a los elementos verticales y a los horizontales, considerando mejor las estructuras flexibles y simples, antes que las complejas y rígidas.
- . Debemos reflexionar que diseñar o configurar el espacio escolar NO es decorar.
- . Debemos ser sensibles a la accesibilidad por parte y autonomía de las niñas y niños.
- . También prestar especial atención a la diversidad sensorial, cognitiva y afectiva.
- . Reconocer y presentar en el espacio los hechos e hitos importantes de la vida cotidiana en la escuela: celebraciones, rituales, descubrimientos, logros y valores compartidos.
- . En la medida de lo posible, utilizar objetos y elementos naturales o ecológicos (se hace imprescindible ya la sostenibilidad del planeta y la renuncia a todo material plástico).
- . Cuestionar los estereotipos de los dibujos adultos como interpretación elaborada de la realidad que impide la formación de los esquemas de representación infantil. Es decir, que en la *ambientación* de las escuelas no existan productos comerciales de editoriales o multinacionales de los dibujos infantiles que aprovechan posibles nichos de comercio.
- . Evitar estéticas reduccionistas en la utilización de colores, formas y figuras pues es mejor ofrecer el mundo a través de imágenes del entorno social y cultural próximo.
- . Dignificar las producciones infantiles y las manifestaciones culturales de la infancia.
- . Crear expectativa y acontecimiento en la escuela como espacio estético de celebración del aprendizaje, del compartir y el “estar juntos”. Cada suceso será así único y singular a través de la visibilidad de estos procesos de aprendizaje y descubrimiento compartido mediante imágenes y objetos (documentación pedagógica del proyecto ético y estético).

El “caos y el orden” como construcción de sentido y propuesta pedagógica

Para hallar sentido desde el caos como posibilidad a nuestra acción pedagógica, nos proponemos estas preguntas: ¿qué imágenes nos despierta de entrada un *paisaje de caos*?, ¿qué imágenes obtenemos y compartimos en el juego de construir un nuevo orden?, ¿qué acciones imaginarias realizamos en el proceso de reconstrucción?, ¿y qué metáforas se establecen? Comenzamos por hacernos preguntas acerca de la estética de la acumulación y de lo “caótico”. Y ¿el caos es bello?, o ¿el orden es bello? Aceptamos culturalmente que la belleza reside en la arquitectura de un templo clásico como paradigma del equilibrio y la armonía, pero también podemos imaginar la selva como maravilloso ejemplo de caos en el orden y de orden en el caos. Es decir, todo es relativo.

Existen bellas e inquietantes teorías del caos como origen de la vida: el caos conecta con nuestro origen acuático y el caos da forma al universo y al crecimiento de todo organismo vivo: las olas del mar, las corrientes de aire, los remolinos de agua, la evolución de las nubes, la espiral que da forma al caracol, los flujos, ritmos y movimientos de nuestro propio cuerpo, etc. Es decir, el caos y el orden se necesitan y complementan. Uno no anula al otro, sino que forman un bucle continuo y permanente.

Pensemos ahora en la escuela y en la infancia. Si entendemos el caos como origen de todo, podemos concluir que es un espacio de posibilidades y de creatividad. Desde la evolución gráfica, sabemos que el garabato es el caos con sentido, necesario para la evolución del desarrollo gráfico y la escritura. Las acciones caóticas de las niñas y niños son inicio del pensamiento con sus dimensiones lógico-matemáticas, lingüísticas, espaciales, cinestésicas, dinámicas y configurativas. Ciertamente también que necesitan el orden en sus rutinas, elementos estables y perdurables como referencias en el tiempo y el espacio y no quedar “caotizados” en todos los procesos que precisan de finales reconocibles y rituales que cierren y ofrezcan su sentido como un “continuará”. Pero... ¿necesitan también el caos? Pensamos que, si el orden proporciona seguridad, el caos proporciona diversidad y plasticidad. La infancia posee otras maneras de estar en el espacio y gestiona sin dificultad el sentido de la paradoja: orden en el desorden, lleno en el vacío. Quizá sea el “vacío” (que no ausencia) de orden sea otra manera de entender y vivir el espacio, todo ello favorecido por un sentido de ubicuidad simbólica (entre los límites de la lógica y el deseo) por la que los niños y niñas transitan con toda comodidad, al igual que lo hacen por un espacio de caos (en estas edades, todo lo físico es psíquico).

Y nos siguen surgiendo más cuestiones: ¿cuál es nuestra idea como adultos del orden y el caos?, ¿lo sabemos gestionar?, ¿se realiza el viaje del caos al orden? ... ¿o es al revés? En todo caso, el orden debe estar en nuestras ideas y en la coherencia del proyecto. Entonces ¿qué es el espacio?, ¿un vacío que llenar o un lleno que vaciar? Estas preguntas surgen en la valoración del hueco y la falta como posibilidad educativa pues las niñas y niños no crean desde lo que ya poseen, sino que “inventan” o evocan lo que no tienen. Es decir, la creatividad no surge desde la abundancia, sino desde la carencia o ausencia.

La escuela infantil como “espacio total”

Desde *Reggio Emilia* nos proponen que *los espacios crean acciones y las acciones crean espacios* pues existe una interdependencia entre ambos. Para el niño, el espacio tiene una serie de connotaciones educativas y culturales muy poderosas porque influye en sus comportamientos y en sus relaciones, vínculos e intercambios con otros niños y adultos. Por ello, la calidad del espacio en la escuela infantil no sólo está definida por requisitos como la accesibilidad y la seguridad, sino también por aspectos estéticos y simbólicos.

Entendemos pues el espacio como un “lugar” en el que el niño pueda identificarse para intentar nuevas experiencias mediante el juego creativo de reinventar su pertenencia al mundo. El juego sirve como mediador entre él y el entorno para satisfacer la necesidad de comprender una realidad y poder así transformarla. Pero el concepto espacio es indisoluble al concepto tiempo. El espacio debe transmitir también al niño la sensación de estar “aquí y ahora” pues debe contener y preservar, según su deseo, el resultado de sus acciones para informarle de sus expectativas de futuro, invitando así al crecimiento. Además, el espacio debe integrar aspectos afectivos, ser un lugar bello y armónico que atienda a la historia en particular de cada niño (y de cada adulto), expresando signos e imágenes de los seres que lo habitan para crear relaciones de interdependencia y seguridad, de manera que niños y adultos se sientan en una realidad que les pertenece. En definitiva, espacios recogen las huellas, presencias y memorias de sus habitantes (la Escuela Infantil sería de esta manera, un espacio de celebración estética). Los propios niños pueden y deben intervenir en la planificación, creación y gestión de los espacios pues ese acontecer continuo es también su propia experiencia espacial que necesita ser contada y escuchada por otros. Es decir, no sólo el adulto es el que crea y propone un único constructo espacial, sino que debe ofrecer un registro de sugerencias a elegir y poder (re)construir creativamente nuevas situaciones espaciales, oscilando así entre la iniciativa del adulto y la propia interpretación del espacio por parte de las niñas y niños.

El juego puede ser entonces la mejor estrategia para la interpretación del espacio educativo pues cuando un niño entra en un espacio del juego, accede a una realidad paralela que se construye a sí misma mediante una actividad simbólica. En este sentido, juego y creatividad son sinónimos porque ambos implican la creación del orden a través del caos como ya hemos comentado anteriormente. Un simple círculo o espiral dibujada en el suelo del aula o del patio, crea inmediatamente un escenario horizontal que delimita y simboliza un espacio de participación y relación con unas reglas de juego por inventar a cada momento y que propone un espacio potencial o “*zona intermedia*”, según D.W. Winnicott, donde habita la posibilidad (Ruiz de Velasco, Á. y Abad, J. 2019). Así, los límites son también necesarios porque ofrecen un marco mágico que contiene: el círculo como continente y lugar de convocatoria o inclusión o la espiral como metáfora del movimiento continuo son formas arquetípicas que expresan la permanencia del ser y el cambio experimentado en el tiempo pues somos los mismos y también diferentes.

