

# LA CUALIDAD DEL ESPACIO-AMBIENTE EN LA OBRA PEDAGÓGICA DE LORIS MALAGUZZI

**Alfredo Hoyuelos**

Tomado de:  
CABANELLAS, Isabel y otros., Territorios de la infancia.  
Diálogo entre arquitectura y pedagogía.  
Barcelona: Editorial GRAÓ, 2005.  
p. 154-166.

Las escuelas infantiles del ayuntamiento de Reggio Emilia constituyen en la actualidad uno de los modelos más implicados en la búsqueda de espacios escolares que estén en sincronía con la contemporaneidad, que soporten relaciones y nuevos modos de habitar para los niños -y los adultos- de hoy. Nuevas escuelas para una nueva imagen del niño y de la niña. (Zini, 2000,p. 60)

En la obra de Malaguzzi podemos reconocer la herencia, la adaptación y las transformaciones propias de los modelos arquitectónicos froebelianos (Prüfer, 1930, Lahoz, 1991, pp. 107-133, y Burgos, 2001) en los llamados kindergarten, o de los cuidados elementos de las Casa dei bambini de María Montessori (Benoit, 1979): la organización de unas condiciones espaciales específicas que buscaron evitar, en los períodos iniciales, la masificación o hacinamiento, y que continuaron con toda una búsqueda para conseguir un ambiente idóneo para los niños, como se esboza previamente en este capítulo.

El proyecto cultural organizativo -arquitectónico y espacial- de las escuelas de Reggio sigue evolucionando en estos momentos. Continúa en una apuesta investigadora, ya que dentro de la actividad de desarrollo y divulgación de esta original experiencia pedagógica italiana, la Domus Academy Research Center de Milán ha abierto una línea de investigación específica para crear proyectos de ambientes para, los más pequeños, cuyo objetivo prioritario consiste en la confrontación de la filosofía educativa de vanguardia que caracteriza las escuelas infantiles municipales de Reggio Emilia, con las experiencias innovadoras de una cultura de proyectos en el diseño y en la arquitectura<sup>43</sup>.

Las investigaciones que se realizan en el citado centro de investigación arquitectónica sobre las escuelas reggianas desvelan el interés que suscitan y la originalidad que las dota de rasgos de identificación propios, que son los que, en síntesis, queremos presentar en las siguientes páginas.

## **El derecho de la escuela a su propio ambiente**

La escuela reggiana es una escuela que no es propiamente lecorbusierana, una máquina para habitar, sino una máquina de crecimiento y de la identidad individual y de

---

<sup>43</sup> El resultado de dicha investigación es la obra colectiva Bambini, spazi, relazioni Ceppi y Zini [coords.], 1998). Este libro -de lectura obligada para los arquitectos que quisieran construir un buen proyecto de Escuela Infantil- es, sin duda, una de las mejores obras escritas sobre espacio-ambiente de las escuelas infantiles.

grupo. Una gran interfaz tridimensional entre los niños, el mundo de los otros (niños, adultos, animales y plantas) y de las cosas (Ceppi y Zini, 1998).

La obra de Malaguzzi nos habla continuamente del derecho que la escuela tiene a su propio ambiente, y a su propia identidad arquitectónica en la ideación y finalización de espacios, formas y funciones: «Que la escuela tenga derecho a su ambiente, a su arquitectura, a una conceptualización y finalización de espacios, formas y funciones, es un dato que no tiene duda» (Malaguzzi, en AA.VV., 1996, p. 40).

También Vea Vecchi, la persona que más proyectos ha realizado junto con Loris Malaguzzi, matiza estas ideas con mayor fuerza: Los niños tienen el derecho de crecer en lugares cuidados, placenteros; la educación no puede eximirse de estas tareas. La atención a la dimensión estética es un método pedagógico que da óptimos resultados, visto que la búsqueda de la belleza pertenece a los procesos autónomos del pensamiento, incluidos también los del niño. (Vecchi, 1998, p. 133).

El ambiente es concebido por Malaguzzi como un partícipe del proyecto pedagógico. Le gustaba decir que el ambiente es un educador más que, entre otras cosas, no paga Seguridad Social. Aseveraba, de esta forma, la necesidad de recordar que los espacios, el mobiliario, las decoraciones, no deben ser solamente relevantes en sí, sino también elementos sugeridores de posibilidades que se ofertan al niño para expresarse y desarrollar toda la dotación genética que poseen. En este punto, Malaguzzi supera los conceptos piagetianos en las relaciones de espacio de acción y espacio representativo, entre orientación e interiorización y representación del ambiente, considerado en la complejidad de sus valores de orden perceptivo, afectivo, intelectual y relacional.

Creemos que estas reflexiones previas son importantes para entender el punto de partida sobre el tema del espacio-ambiente en el pensamiento y obra pedagógica de Malaguzzi. Ésta es una cuestión de la que particularmente se ha preocupado el pedagogo reggiano. Ya, cuando trabajaba como psicólogo, al final de los años cincuenta, en el Centro Médico Psicopedagógico<sup>44</sup>, Malaguzzi tenía una preocupación especial por el mobiliario, por los colores y por la adecuación del espacio para hacerlo menos clínico y más agradable. También demuestran su constaten preocupación por este tema diversas circulares y cartas que Malaguzzi enviaba al ayuntamiento con el objeto de participar en la construcción de los espacios, o cuando se quejaba de que no le dejaban hacerlo<sup>45</sup>. De la misma manera, podemos ver su interés y su preocupación por este tema en la invención de la figura del *atelierista*<sup>46</sup>, una de cuyas funciones es ayudar a planificar – por sus competencias profesionales específicas- un espacio-ambiente más habitable. Y de igual forma, podemos desvelar la importancia de este tema en el diálogo constante que

---

<sup>44</sup> Un servicio municipal para niños con dificultades de diverso tipo. Estas ideas las hemos recogido en una entrevista realizada a Marta Montanini el 10 de junio de 1996.

<sup>45</sup> Véase Malaguzzi, Carta al sindaco ( 15 de enero de 1969) ; Carta all'assessore ( 29 de marzo de 1969); Carta alla Div. IV lavori pubblici- Ufficio Mnutenzione (5 de noviembre de 1971). (Documentos inéditos.)

<sup>46</sup> La original figura del *atelierista* es una invención de Loris Malaguzzi. En la práctica supone la introducción en la plantilla orgánica de las escuelas de 3 a 6 años (aunque también realizan proyectos en el 0- 3) de una persona con formación inicial artística que comparte el proyecto educativo junto a las maestras y al resto del personal de la escuela infantil.

Malaguzzi exigía tener con arquitectos, ingenieros, aparejadores y constructores de los edificios.

### **Situación de las escuelas reggianas en el contexto histórico**

La institución educativa, comenta Malaguzzi (1975<sup>a</sup>), es un invento histórico para poder modelar a las generaciones en el proceso de socialización. Pero esta escuela – no autónoma, reproductora, sufridora de un poder externo a ella y acrítica con la propia sociedad- no es la escuela de Malaguzzi.

Haciendo una síntesis histórica para aclarar su crítica a la escuela tradicional y proponer una alternativa, Malaguzzi comenta cómo con el nacimiento de la fábrica en la sociedad industrial se establecen nuevas relaciones de equilibrio y de coherencia entre los lugares de instrucción y de trabajo. Y nace, sobre todo con la ilustración, la idea de realizar una intervención pública en el campo de la educación, evitando el histórico monopolio de la iglesia. El problema es que al construir las escuelas, la huella de la curia autoritaria se manifiesta en la propia concepción arquitectónica de las mismas, que son vistas como fortificaciones, palacios, cuarteles o castillos. Una escuela repleta de vigilancias extremas, de normas, de miedos y de autoritarismos dirigidos contra un pueblo analfabeto al que se instruía a través de una didáctica confiada a la te palabra que descendía -disciplinariamente- de la cátedra, alta y lejana; con un mobiliario pobre, preindustrial, muy eficaz como reclamo disciplinar: la plataforma, el encerado, el armario, objetos universales que servían tanto para una escuela infantil como para la universidad. También «una única tipología de edificios: ventanas altísimas para alejar de la tierra y sólo ver el cielo» (Malaguzzi, 1975a, pp. 13-14)

En definitiva, una escuela de carácter fascista' que sufrió en sus propias carnes, que no amó y contra la que -de por vida- luchó, también, para dotar a los edificios educativos de una nueva concepción arquitectónica y espacio-ambiental. La escuela tradicional que resiste en su modelo durante muchos años, es un tipo de institución incapaz de incorporar, en su identidad, la investigación y la experimentación. Es una escuela nacida para el control, a través de un largo y recto pasillo, las ventanas altas para evitar distracciones y con un mobiliario inmovilizante. Una escuela poco creativa que se repite, atemporalmente y fuera de las coyunturas históricas, en diversos lugares con un afán de control universal.

Por lo tanto, una escuela ligada completamente a la alfabetización, a la jerarquía, a la burocracia y a la centralización y concentración del poder. Una escuela, que subalterna, no era creadora de cultura, sino consumidora pasiva de una parte de la misma, replicante de lo instituido. Un espacio en el que se reprimían el espíritu crítico y la investigación como instrumentos de descubrimiento y de promoción cultural.

Con el boom de la escolarización en Italia en el decenio 1960-1970, Malaguzzi critica que el Estado italiano fuera incapaz de crear estructuras educa., ti vas adecuadas y de construir edificios y equipamientos idóneos para educar en calidad. Reprocha, también, que durante años no existiera una ley sobre la arquitectura escolar; de esa manera, los niños eran «metidos» en cualquier parte y de cualquier forma (algo que por desgracia no ha sido superado, por ejemplo, en nuestro país). Es, por tanto, una escuela que nace vieja en

edificios nuevos. Una institución incapaz de innovar porque la arquitectura es una construcción del pasado. Y esto, comenta Malaguzzi, es debido a que la arquitectura -como la pedagogía- no es neutral, sino reflejo de una idea política. Una arquitectura escolar humillada y, dice Malaguzzi, dos veces subalterna: como arquitectura y como arquitectura escolar. La escuela no se presenta como coproductora de cultura, es una escuela retórica que no participa en la transformación política, en la ciencia, en la tecnología, en el comercio, en la industria y en el cambio.

Una escuela construida y amueblada, como la iglesia, con pupitres que miran hacia una tarima o cátedra, concebida para dar sermones. Una institución incapaz de salir de su prehistoria, de renovarse. Con unos edificios cómplices del retraso pedagógico, de la multiplicación del autoritarismo y de la creación de terribles desigualdades sociales.

Malaguzzi, ante este panorama, se muestra contrario a que los proyectos arquitectónicos de los edificios sean decididos de forma centralizada. Esta solución conlleva que los miembros de la comunidad educativa sean, sólo, parásitos no partícipes de la educación. Él aboga porque sean los entes locales los que, con medios adecuados (subvenciones), puedan generar su propia arquitectura escolar haciendo partícipes del proyecto a los que deben ser los protagonistas de la educación. Este necesario protagonismo es el que consigue, responsablemente, reformar la escuela para disfrutar de un justo equilibrio entre los derechos de los individuos y los de la sociedad para alcanzar cambios democráticos.

La escuela que propone Malaguzzi es, ante todo, una institución de creación cultural, pero no aislada o alienada del territorio urbano y social. Ámbito del que, como veremos, extrae inspiraciones arquitectónicas y ambientales: de las plazas, de las calles, de las instituciones recreativas. Lo importante, en su idea, es construir una escuela amable capaz de albergar, a través de espacios relacionados, los derechos de los niños, de los trabajadores, de los padres y de los ciudadanos. Espacios que deben recoger las huellas, presencias y memorias de todos sus cohabitantes.

En este sentido, las oportunidades que las calles y plazas que la ciudad ofrece son vistos como espacios educativos de la escuela, y viceversa: la escuela es un ámbito cultural para la ciudad.

No es casualidad que muchos de los proyectos de las escuelas de Reggio Emilia (y documentados en el catálogo de la exposición «I cento linguaggi dei bambini» [AA.VV., 1996]) sean propuestas realizadas en el exterior siguiendo la concepción anterior. Así, podríamos hablar de las siguientes experiencias documentadas en dicho catálogo y que reflejan esa idea: Para hacer El retrato de un león, La ciudad y la lluvia, La inteligencia del charco, Si el ojo sigue una hoja de platanero, Vendimiar con los campesinos, Sombras, El parque de atracciones para los pájaros o En la tripa de la tierra.

### **Trazos significantes de las escuelas infantiles municipales reggianas**

Hemos hablado en páginas anteriores de la importancia de que la escuela encuentre y manifieste su propia identidad. Para desarrollar esta identidad, (19756, pp. 48-49) propone

algunos trazos cualificativos:

- Que sea una especie de túnel transparente que no interrumpa el espacio; por este motivo las escuelas de Reggio -hacia el exterior y hacia el interior..., gozan de grandes cristalerías transparentes que hacen que la luz -de dentro y de fuera- genere lo que llaman paisajes luminosos, tan apreciados por los niños, que son capaces de percibir los matices que la iluminación propone.
- Que sea capaz de acoger y promover la exploración del niño dejando huellas y testimonios culturales de esa propia exploración.
- Que sepa potenciar la participación y la gestión social de la escuela, convirtiéndose en un centro que comunica a través de la documentación cualificada en sus propios muros.
- Que sea una estructura articulada, unitaria y familiar<sup>47</sup> que el niño pueda recorrer, adoptando todos sus espacios sin encontrar límites y prohibiciones inadecuadas. Al visitar las escuelas de Reggio, nos llama la atención su tamaño. No es que sea sólo un particular de la experiencia reggiana, ya que hemos encontrado escuelas pequeñas en diversas ciudades italianas, pero éste no es un aspecto que se pueda obviar. El hecho de que las escuelas sean pequeñas significa que las instituciones educativas son acogedoras y amables. Una escuela amable es, para Malaguzzi<sup>48</sup>, un lugar en el que todos y todas -niños, personal y familias- somos conocidos por nuestros nombres. El anonimato es algo que Malaguzzi no soporta. En esta escuela el niño y los adultos son conocidos y reconocidos. Para el niño -dice- es muy importante que todos le llamemos por su nombre. Las escuelas grandes -poco familiares- se burocratizan y se hacen excesivamente normativas absurdamente. El niño como individuo no existe, o sólo existe como número. Las escuelas pequeñas favorecen las importantes relaciones informales dejando una mayor libertad de entradas y salidas a las familias en horarios más flexibles. De esta forma, la escuela pequeña es un ámbito que tiene la posibilidad de hacer más partícipes a las personas del propio proyecto. Es una escuela en la que nadie tiene que sentirse extraño. Una escuela amable es una pequeña comunidad educativa, un sistema de elementos interdependientes, en la que todas las personas participan del mismo proyecto educativo: una propuesta de investigación y de discusión permanente. Algo más fácil de llevar a cabo -de manera relacional- si la escuela no es grande. Una escuela pequeña y amable, en su riqueza formal e informal, ofrece mayores posibilidades de ofertas más cercanas a la participación real de los individuos que componen dicha institución.
- Que posibilite el uso orgánico y funcional-y no separado- del dentro y del fuera (patio, barrio y ciudad).

---

<sup>47</sup> Las escuelas infantiles de Reggio Emilia acogen a un máximo de 66 niños en los edificios para 0-3 años, y -normalmente- 78 niños para el ciclo de 3-6 años. Este tema también lo hemos expuesto en el libro *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi* (Hoyuelos, 2004).

<sup>48</sup> Loris Malaguzzi, *Problemas, propuestas, experiencias para niños e instituciones infantiles en una época de grandes cambios*. Encuentros en Pamplona (videgrabación del 8 de abril de 1986).

- Que ofrezca una cualificada posibilidad, a todos los que allí conviven, de verse, de encontrarse y de hablarse en diversas situaciones cotidianas y extraordinarias.
- Que sea un modelo de gran taller (como una exaltación más del hacer que del hablar) en reciprocidad con otros espacios.
- Que satisfaga una serie de derechos (derecho a tener una relación afectiva de seguridad y positiva, derecho a un suficiente espacio de acción, derecho a ensuciar, derecho al ruido, derecho al silencio, derecho a estar con los otros, sólo o con pocos, y el derecho a comer y a dormir), pero de los que el ambiente debe participar y favorecer para que el niño pueda construir e intercambiar experiencias de significado vital.
- Que el espacio permita dividirse y subdividirse para que los niños puedan encontrarse, naturalmente, en pequeños grupos o en intimidad si lo desean.
- Que, en su propia arquitectura, no jerarquice roles y funciones. Nos estamos refiriendo, en particular, a la importancia educativa -en la experiencia reggiana- de la cocina<sup>49</sup>. La cocina es, para Malaguzzi, el símbolo emblemático y cultural de una forma de escuela diversa. Incluso arquitectónicamente, la cocina -en algunas construcciones reggianas- ocupa, privilegiadamente, el centro de la escuela. Pero lo importante es que destacando la cocina, despojamos a ésta de su clandestinidad y dotamos de reconocimiento profesional a cocineros y auxiliares de limpieza, y esto repercute en las posibilidades (aumentadas) educativas del centro. Gracias a la cocina y a los profesionales ligados a ella los niños tienen la gran oportunidad de ver a personas trabajar y de conocer más procesos de conocimiento (/os de la elaboración de los platos), y no sólo los productos finales. Y esto es una aportación de vital importancia para aumentar el número de relaciones posibles que se dan en los aprendizajes, además de que los niños descubren un valor destacable: que todos los trabajos son importantes y que no hay que apreciar, socialmente, unos más que otros.

En el fondo de esta cuestión está la concepción de que aquello que ocurre en el centro y ofrece la escuela debe producirse sin separaciones jerárquicas entre algo más educativo (por ejemplo, propuestas de pintura, números, trabajos con el ordenador) y algo menos educativo (la comida, el baño, el sueño). El dar centralidad a la cocina tiene mucho que ver en este sentido con el crear un proyecto de complementariedades y de ofertas múltiples no disyuntivas.

Estas ideas, teniendo en cuenta que están recogidas de un documento de 1975, son ciertamente esenciales por su importancia histórica y demuestran, ya entonces, algunos de los pilares fundamentales sobre los que se desarrollará el tan estudiado internacionalmente y atractivo proyecto de espacio-ambiente de las escuelas reggianas (Bartlett, 1993, pp. 113-125; Rabitti, 1994, pp. 34-52; Ceppi y/ Zini, 1998).

---

<sup>49</sup> Este tema también se ha expuesto en el libro de Hoyuelos (2004).

Un diseño espacial que es parte constitutiva del proyecto educativo. Diseño y arquitectura que, por esta razón, se integran con una adecuada organización de la escuela que rompe con la tradicional asistencialidad, generando ámbitos de libertad, socialización, desarrollo, maduración y aprendizaje del niño. La escuela infantil vista como una entidad orgánica, unitaria y articulada cuyos espacios deben facilitar los encuentros, la percepción, la participación y la interacción.

Malaguzzi concibe el espacio en la misma línea del principio ético, ya nombrado, inspirado en Von Foerster: educar significa incrementar el número de oportunidades posibles. Para ello, es necesario romper con toda esa tradición pedagógica, señalada anteriormente, que no se interesa por los espacios, los materiales y las decoraciones, y que basa toda su fuerza en la vulgaridad de la palabra. De la misma forma, critica esas escuelas infantiles desnudas con las paredes blancas siguiendo el modelo de las escuelas primarias que son mediocres, miserables, escuálidas y moralistas.

Y de hecho, una cosa que llama poderosamente la atención al entrar en una escuela municipal de Reggio Emilia es la riqueza y diversidad de objetos, materia- I les y paredes que hablan y que comunican. Objetos no inertes, sino con vida, que habitan con ánima el espacio, siguiendo esa idea de Hall (1989) de El lenguaje silencioso.

Paredes y muros documentados, repletos -también de silencios para que puedan hablar nuevos protagonistas- de testimonios y memorias que la escuela vive y ha vivido. Pavimentos, techos, cristalerías y paredes son aprovechados como oportunidades de que la escuela hable de su propia identidad cultural a través de diversos paneles documentales que narran historias o procesos vividos y que los adultos hacen visibles con una estética pensada y cuidada.

### **Las primeras reestructuraciones**

Esta filosofía espacio-ambiental que estamos exponiendo es fruto de la experimentación, de la investigación y del necesario diálogo transdisciplinar realizado, en concreto, con los atelieristas. A principios de los años setenta<sup>50</sup>, Malaguzzi reúne a un grupo de estos profesionales para exponerles su insatisfacción sobre la habitabilidad del espacio y les sugiere realizar una investigación con el objeto de modificar el ambiente escolar que él declaraba inadecuado y desconectado del propio proyecto pedagógico. Así, un grupo, ayudado por el arquitecto Tullio Zini, analizaba y reflexionaba sobre los movimientos y la forma de habitar el espacio que tenían los niños, el personal y las familias observados en diversos horarios a través de diversas parrillas de recogida de datos. El otro grupo reflexionaba sobre las diversas propuestas que la escuela ofertaba y la calidad de los materiales, los objetos y las decoraciones.

---

<sup>50</sup> Véase la narración de Veà Vecchi, «Quale spazio per abitare bene una scuola?», en Ceppi y Zini (coords.), 1998, p. 129. También hemos profundizado en este aspecto en una entrevista realizada en octubre de 1995 a Mara Davoli y Veà Vecchi (dos talleristas de las escuelas de Reggio Emilia).

Los resultados de ambas investigaciones eran discutidos con el objeto de modificar concretamente el propio espacio, individuando nuevas identidades de los espacios, y construyendo novedosos materiales e instrumentos más acordes con el proyecto pedagógico.

De aquella investigación se beneficiaron las primeras reestructuraciones de la escuela Diana<sup>51</sup>, y la nueva construcción del nido Arcobaleno<sup>52</sup> que fueron proyectados según algunos elementos que, hoy en día, identifican la arquitectura reggiana. Veamos algunos de estos datos estructurales concretos del nuevo proyecto arquitectónico que «han tratado de perseguir las líneas conceptuales del proyecto educativo<sup>53</sup>. Proyecto que ve a la escuela como una pequeña ciudad en la que se establecen relaciones, se estudia, se reposa, se quiere -en algunos momentos estar en soledad, se trabaja, se necesita comer y dormir. La escuela, en definitiva, como un embrión complejo de la sociedad que debe promover lugares como ámbitos habitables.

Presentamos, a continuación, este listado aclaratorio que identifica la arquitectura educativa de las escuelas infantiles municipales reggianas<sup>54</sup>:

- Esta nueva arquitectura rompe con los condicionantes higiénico-sanitarios que imponía la tradición meramente asistencial de las guarderías pertenecientes al OMNI (Opera Nazionale per la protezione e l'assistenza alla Maternità e all'infanzia)<sup>55</sup>.
- Se trata de un proyecto espacial que debe tener en cuenta la organización general de toda la escuela con sus horarios y sus tiempos de apertura y de cierre, y que debe integrarse con todo el proyecto de participación y de gestión social con las familias, promoviéndolo y cualificándolo.
- Desarrollo del edificio en una única planta baja en la que existan transparencias y conexiones entre los vanos, bajos para permitir que los niños tengan la posibilidad de dominar el exterior. Transparencias que, además de ser externas, son internas. A través de diversas ventanas situadas en el interior del edificio se ofrece comunicación, visibilidad, circularidad y transparencia a la escuela para poder facilitar a niños y a adultos reencontrarse y encontrar los lugares después de una segura exploración. Ideas

---

<sup>51</sup> Para ver un plano de la Scuola dell'Infanzia Diana se puede recurrir a *I nidi e le scuole dell'infanzia del Comune di Reggio Emilia. Cenni di storia, dati e informazioni*. Centro Documentazione e Ricerca educativa. Nidi e Scuole dell'infanzia. Reggio Emilia, diciembre 1999, p. 16.

<sup>52</sup> Recordemos que dicho Asilo nido fue proyectado en 1975 y realizado en 1976. Para ver un plano desarrollado y explicado de dicho nido, se puede recurrir al artículo «ddee per pensare e progettare il nido» (Malaguzzi, 1976, pp. 48-49).

<sup>53</sup> Malaguzzi, L., *Sul nido* (documento manuscrito), 1984.

<sup>54</sup> Para construir este apartado hacemos referencia a los siguientes documentos: Tullio Zini, *La architettura escolar* (apuntes de una conferencia realizada en Reggio Emilia el 31 de mayo de 1996) y Vecchi (1998, pp. 128-129). Para quien quiera hacer un recorrido por la Scuola dell'infanzia la Villetta, proponemos ver Rabitti (1994, pp. 34-52).

<sup>55</sup> Obra Nacional para la Protección y Asistencia a la Maternidad y a la Infancia. Se trata de una serie de instituciones asistenciales creadas, mediante ley, por el gobierno fascista italiano en 1925 con el objeto de ofrecer protección y controlar los aspectos morales y espirituales de los niños.

que tienen que ver con un concepto arquitectónico de democracia, diálogo y socialización.

- Una entrada a la escuela que, al ser el primer lugar con el que uno se encuentra, sea una representación de la totalidad del ambiente. Entrada que es, también, salida y que supone franquear un umbral desde el interior y desde el exterior. Al hacerla desde el exterior, cada persona recibe holográficamente una imagen de toda la escuela. Es una especie de filtro simbólico que genera y construye diversas expectativas. Al hacerlo desde el interior, supone la despedida hacia un exterior con el que encontrarse de otra manera después de la experiencia vivida. La entrada es, también, lugar de reencuentro que debe ayudar a cada persona a situarse y a reconocer su identidad.
- No marginación ni carácter subalterno de los servicios de limpieza y cocina según los esquemas tradicionales, con una recuperación de todos estos servicios, y en concreto la cocina, que se hace central y transparente hacia la escuela.
- La división de los niños en aulas o grupos según la edad, pero con la creación de algunos espacios comunes organizados para el encuentro y las relaciones inter pares e intergeneracionales con diverso mobiliario flexible para posibilitar encuentros diferenciados y múltiples: en grupo grande, mediano, pequeño o en privado.
- Plantear nuevas posibles formas del aula, incorporando a la tradicional planta rectangular formas diversas, en L o en T, que permitan más opciones en la adecuación de los espacios en ámbitos diferenciados de actividad. Además, Malaguzzi (recogiendo algunas ideas de Piaget, 2000) propone la construcción de las aulas subdivididas en dos o tres espacios contiguos, lo que permite una estructuración autónoma del grupo-aula, en diversos pequeños grupos de trabajo.
- Un espacio emblemático que identifica las escuelas municipales de Reggio es la plaza central. Un lugar para favorecer múltiples encuentros que recuerdan a la plaza del Renacimiento como un ámbito de intercambio de ideas con una finalidad que, claramente, se aleja de la finalidad tradicional de patio de recreo. Una plaza que viene, además, utilizada para favorecer diversas iniciativas culturales: teatro, exposiciones, asambleas, etc.
- La idea de esta plaza supone, además, que sea un distribuidor organizado de todos los espacios que confluyen en ella. Esto conlleva la eliminación de los pasillos que, para Malaguzzi -como hemos visto-, tanto recordaban a la escuela tradicional del orden, del autoritarismo y de la disciplina.
- La centralidad del taller y la posterior aparición de los minitalleres.
- Aparición de diversos comedores para conseguir zonas descentradas, pequeñas y acogedoras para el momento de la comida.
- Establecimiento de algunas zonas diferenciadas, y acústicamente apartadas, para

permitir un adecuado reposo o siesta.

- Construcción de baños independientes, adecuados y contiguos a las aulas.
- Soluciones a los problemas de orientación espacial interna y externa a través de un sistema visible de transparencias y la utilización de un cromatismo adecuado para la mediación en esta cuestión.
- Ideación de algunas dependencias autónomas para los adultos: oficina, archivo, lugares para encuentros de estudio y de reposo, comedor independiente, sala de reuniones, etc.
- Articulación del espacio externo de la escuela como un ámbito de ofertas múltiples y de contacto con la naturaleza a través de diversas plantas, árboles y diversos desniveles del terreno.

Todos estos elementos básicos, prácticos, constructivos e identificables -como un manifiesto cultural- fueron objeto de diversas reflexiones que conllevaron, práctica y concretamente, a la construcción de diversos espacios organizados, mobiliarios, instrumentos y decoraciones que forman parte del propio proyecto arquitectónico global de la escuela.

### **En resumen**

En la síntesis presentada hemos tratado de mostrar que para Malaguzzi es necesaria una organización del ambiente entendido como «contenido del contenido, método del método» (Malaguzzi, 1980, p. 3). Un ambiente que es necesario pensar y vivir dentro de un proyecto cultural-educativo que los niños tienen derecho a sentir continuamente presente, capaz de solicitar polisensorialmente su presencia y sus formas de interacción múltiples.