

Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil

Rosario Beresaluze Díez

Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana

El presente artículo tiene como objetivo principal mostrar los fundamentos y la eficacia del modelo de las escuelas infantiles municipales de Reggio Emilia (Italia), como modelo de calidad a implementar en la etapa de Educación Infantil en España. Para ello se definen los rasgos e indicadores que deben tener las escuelas de calidad, y que se constatan en las mencionadas escuelas. La orientación metodológica utilizada es de tipo descriptivo-cualitativo, mediante trabajo de campo y observación participante. Al final llegamos a la conclusión de que Reggio Emilia es un referente generalizable y alternativo al modelo curricular de nuestro sistema educativo porque le cabe en su haber el gran mérito de conseguir que la teoría y la práctica estén al mismo nivel, y que ambas alimenten el discurso pedagógico.

Palabras clave: educación infantil, escuelas reggianas, modelo de calidad, capacidades, creatividad

The reggio schools as a high quality educational model for preschools. The main aim of the article is to show the fundamentals and the effectiveness of the model of the municipal preschools in Reggio Emilia (Italy), as a quality model to be implemented in the Preschool Education Stage in Spain. The features and indicators quality schools should have are found within the above-mentioned schools. The methodological orientation is qualitative, through field work and participating observation. Reggio Emilia is a generalizable and alternative referent to the curricular model of our educative system. It is much to the credit of this approach to achieve that policy and practice are at the same level and that both nourish the pedagogical discourse.

Keywords: preschool education, Reggio schools, quality model, abilities, creativity

La educación infantil, en España, necesita cambios. El sistema educativo en nuestro país se encuentra ante un problema serio y creciente: niveles bajos de lectura, fracaso escolar, problemas de disciplina, abandono de estudios y violencia escolar. Esto es claramente verificable a través de los últimos *Informes Pisa*. Andreas Schleicher, director de dichos informes, que han sacudido la educación de muchos países al compararlos entre sí, admite los progresos de España en

sólo dos generaciones, pero asegura que necesita mejorar mucho más.

Sabemos que los niños de tres a cinco años se encuentran en el umbral de la inteligencia operatoria y sienten la necesidad de crecer intelectualmente. Sin embargo, las escuelas desperdician la última oportunidad de potenciar aquello en donde reside la fuerza natural de todo ser humano, y se considera la lectura como indicador único de rendimiento escolar. A esto hay que añadir que los principios sobre los cuales se sustenta la intervención psicopedagógica no se actualizan ni contemplan los avances científicos modernos como las neurociencias, por lo que se producen serias lagunas educativas en el sistema escolar.

Además hay un robo al tiempo de la infancia marcado por la mucha productividad y el poco placer. “La escolarización cada vez en edades más tempranas va delegando en la institución escolar competencias educativas que no puede, ni debe asumir. La escuela cumple una importante función como coeducadora y, a veces, como compensadora de diferencias sociales y de oportunidades. Pero la personalidad del niño, su carácter, su equilibrio y su afectividad, en definitiva, la base de su educación está en la casa y si todos entendemos que eso es así, podemos comenzar, quizás, a cambiar el modelo de escuela que ahora tenemos” (Coordinadora Gallega, 1999).

No conviene olvidar, no obstante, que existe otro tipo de centros no convencionales que rompen con la lógica del orden escolar establecido y que asumen la relación educativa de manera radicalmente distinta, como las escuelas de Reggio Emilia. Estas experiencias, además de su valor en sí, sirven para repensar el sentido y la vigencia de la institución escolar. “En general son instituciones que ponen el acento en la relación educativa —más allá de la mera cognición—, en el valor de la experiencia individual, en el ejercicio de la libertad y la responsabilidad” (Contreras, 2004 p. 9).

“Lo que realmente necesitamos es un cambio de mentalidad. Necesitamos una escuela que no sólo transmita información, sino que ayude a construir activamente. Una escuela donde el aprender se convierta en pensar, y el pensar sea el verdadero protagonista de nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje” (Garrido y Grau, 2001 p.13).

El objetivo de la investigación, al que hace referencia el presente artículo, es definir los rasgos de las escuelas reggianas como rasgos de calidad a implementar en los centros educativos españoles (formación y experiencia del profesorado, clima del aula, libertad de iniciativa, participación de los padres, etc.).

El método empleado tiene carácter descriptivo-cualitativo. Mediante los trabajos de campo realizados se recopilan detalles descriptivos sobre qué, dónde, cómo y por qué de una actividad socio-educativa.

Para la obtención de información sobre las escuelas de Reggio Emilia, hemos consultado diversas fuentes como manuales, ponencias, revistas, páginas y documentos de internet. Asimismo, hemos empleado algunas herramientas de recopilación de datos como entrevistas con profesionales de la educación que habían participado en la experiencia reggiana. Igualmente, hemos realizado observaciones directas en las visitas a las escuelas.

Destaca como fuente primaria un manual que compila conversaciones mantenidas entre Loris Malaguzzi y destacados profesores de universidades americanas como Carolyn Edwards de la Universidad de Nebraska y Lella Gandini y George Forman de la Universidad de Massachussets. Un tema central de estos intercambios responde al interés suscitado en Estados Unidos por conocer las bases teórico-prácticas del proyecto reggiano, que luego dio lugar a una publicación en inglés denominada *The Hundred Languages of Children*.

Las escuelas reggianas. Un modelo educativo de calidad

Los rasgos de calidad de las escuelas de Reggio Emilia se resumen en la figura 1.

En la figura se pueden observar los factores de calidad que según el método de Reggio se deben tener en cuenta y que se detallan a continuación:

Profesorado y formación

Zabalza (1996) habla de las escuelas del norte de Italia como de un modelo de escuela infantil que nace de las actuaciones cotidianas de las educadoras, con un repertorio de hipótesis propias, científicamente fundadas y verificables. Estas escuelas se basan constantemente en la propia reflexión y en la acción práctica.

Por otra parte, el poder del educador no es el de una autoridad ya dada, sino el del experimentador, el de alguien que ayuda. El estudio de las estrategias cognitivas por parte de los profesionales de Reggio ha constituido uno de los temas privilegiados de la

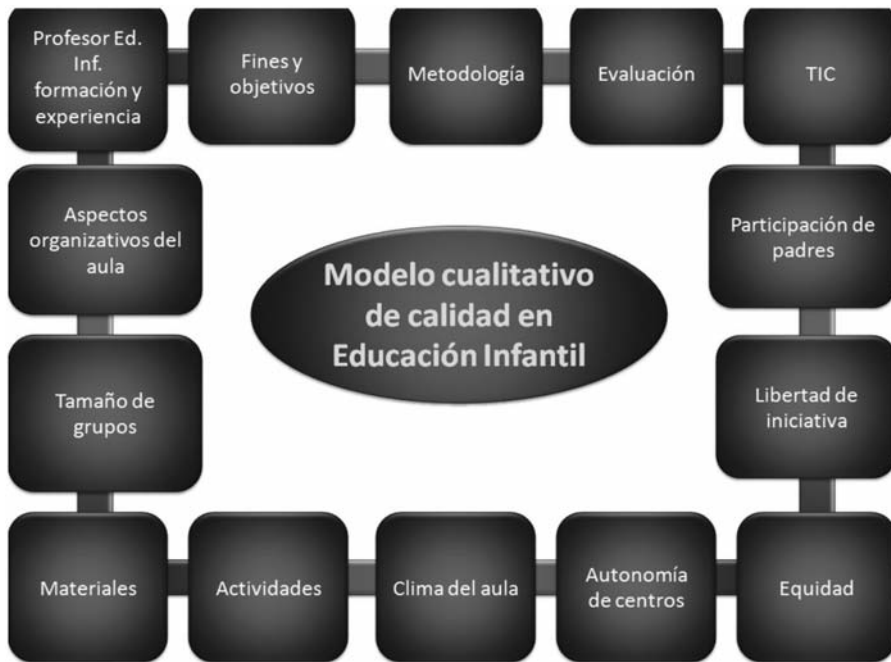


Figura 1. Factores de un modelo de calidad educativa. Adaptado de Ruiz de Miguel y García. (2004).

práctica y reflexión pedagógica en los últimos años. Esto favorece el equilibrio entre la iniciativa infantil y el trabajo dirigido. Además, en Reggio aprendieron de Dewey y de Piaget que el profesor debería permitir a los niños plantearse sus propias preguntas y perseguir sus propias soluciones.

Cuando termina el tiempo de permanencia de los niños en las escuelas, el profesorado dedica unas horas al día a comentar en grupo su actividad diaria, a intercambiar ideas, a una puesta en común, y a una reflexión en grupo, en la que muchas veces hacen partícipes a los padres, así como a preparar actividades para los días siguientes. Todas las escuelas están relacionadas con el centro de coordinación pedagógica, que se encuentra ubicado en el edificio de *Reggio Children Internacional*.

Para trabajar en las mencionadas escuelas, los profesores reciben una formación profesional de un ciclo formativo de tres cursos, y han de superar una entrevista en la que se tiene muy en cuenta el currículum. Si supera-

ban este proceso, obtienen un contrato de trabajo de tres años, renovables sucesivamente por otros tres. Para cada renovación deben presentar un proyecto innovador para ser aplicado en su actividad cotidiana en las escuelas.

Malaguzzi, iniciador y genio-guía de estas escuelas italianas, siempre aspiró a la amplia formación en los educadores, lo que él denominaba *espesor cultural común*, que llenara al maestro de recursos originales y creativos (citado por Edwards, Gandini, y Forman 1993).

Fines y objetivos

La escuela infantil reggiana no pretende estar encasillada en el marco de modelos centrados en objetivos didácticos jerarquizados que son propuestos de forma lineal, pero tampoco en el marco de conceptos de fondo tendentes a dejar mucha parte de la actuación en lo implícito y en lo espontáneo (Zabalza, 1996).

El objetivo principal de las escuelas italianas es el desarrollo armónico integral de

los niños. Abarcan más campos de desarrollo, no se centran sólo en el aspecto curricular, por otra parte importante, pero no el único. A su vez fomentan mucho la creatividad a través del arte, que es otro de los caminos de desarrollo de los niños. Consideran que hay muchos “lenguajes” en los alumnos que se deben fomentar al máximo.

Metodología

Es necesario considerar que el trabajo original e inspirador, como el de Reggio, procede de una combinación de estructura y acción, pero si bien la primera puede ser regida por leyes, la segunda no: surge del compromiso y la lucha individual y colectiva.

El profesor no prepara simplemente el ambiente y pregunta cuestiones oportunas. El docente, a través de la documentación, deja constancia de ese proceso, reflexiona diariamente con sus compañeros, vuelve a ver las experiencias con los niños y planifica los próximos pasos para los siguientes encuentros con ellos. A este proceso se denomina *progettazione* (especie de planificación a largo plazo).

El mencionado proceso supone una tarea constante, ardua y al mismo tiempo gratificadora. Los enseñantes han desarrollado sistemas muy detallados para registrar todo lo que ocurre, con la claridad suficiente para que cualquier persona interesada en el progreso individual o colectivo de los niños pueda interpretar estos registros.

Se emplea el principio de Dewey de *learning by doing*. En Reggio los niños no realizan indagaciones individuales. Trabajan colectivamente implicados en la “intersubjetividad”, es decir, llegar a la comprensión mutua de lo que los otros tienen en mente (Edwards *et al.*, 1993). Según Dahlberg (2005), su metodología constructorista social les hace considerar al lenguaje como un elemento productivo.

Los docentes de Reggio refieren que el educador tiene que estar siempre en una esfera dubitativa, ser capaz de sorprenderse de lo que no espera. Hoyuelos (2004 p. 172) señala que “sus intervenciones tienen que ser siempre hábiles, delicadas, silenciosas, poco

clamorosas, basta con que los niños sientan su presencia, que están con ellos, ya que esto les da la confianza y la conciencia –que siempre deben tener– de lo que acontece y aprenden. Tiene que ser un investigador permanente, también empíricamente”.

Se debe tener en cuenta que los profesores en Reggio no trabajan solos, trabajan por parejas. Se trata de una deseable complementariedad, trabajan conjuntamente para salir de la soledad y de una tradicional y malentendida autonomía y libertad didáctica. Trabajan por proyectos, atendiendo a los intereses de los niños y en ellos muchas veces también colaboran los padres. Las cualidades fundamentales de Reggio son la interacción cotidiana entre los enseñantes, los alumnos y, en ocasiones, los padres y otros adultos de la comunidad. La interacción también es constante entre los alumnos y los profesores, sus colegas especializados, el pedagogo y el profesor de taller.

Asimismo, se dedica mucho tiempo a preparar la exposición inicial de las experiencias que podrían constituir temas a desarrollar durante las semanas siguientes. La tarea de documentar con todo detalle las discusiones, las acciones, las reacciones, los proyectos y los trabajos de los niños corre a cargo del personal docente (Gardner, 2004).

Evaluación

La evaluación en Reggio es continua y diaria, con sus estrategias de anotaciones de cualquier información importante en el momento, y que es comunicada a los padres de forma inmediata. Es una evaluación colegiada porque participan y son informados todos los profesionales que intervienen con los alumnos.

Estructura física del aula y aspectos formales y organizativos del aula

Al visitar las escuelas reggianas, es posible observar que todo está pensado por y para los niños. El aula se abre al resto del edificio y al entorno constituido generalmente por jardines muy frondosos. El alumno, aunque pertenece a un aula determinada, se mueve libremente por todas ellas, como si

el espacio entero le correspondiera y perteneciera, y no hubiera limitaciones.

Generalmente los colegios están ubicados en antiguos chalets de grandes dimensiones acondicionados para la labor educativa. En Reggio conceden mucha importancia al “ambiente”, al que Malaguzzi denomina de manera acertada el *tercer educador*.

El concepto de espacio-aula es superado por algo más amplio que tiene su prolongación en el *taller*, espacio donde trabajan a diario. Efectivamente, existen centros de interés, talleres y rincones. Es común observar a los niños en actividades autónomas. Disponen de gran cantidad de recursos materiales, muchos de ellos procedentes de Remida que es el centro de recepción y distribución de los materiales sobrantes a los que se les puede dar uso educativo. Cada escuela hace pedidos periódicamente al mencionado centro de recursos materiales.

En un lado de la aula suele haber bancos de madera, una especie de tarimas, para que los niños se puedan sentar en las puestas en común de sus actividades y también para la celebración de sus asambleas. Todos los adornos de las paredes, ventanas y paneles informativos están realizados por los niños.

Las cualidades fundamentales de Reggio son la interacción cotidiana entre los enseñantes, los alumnos y, en ocasiones, los padres y otros adultos de la comunidad. La interacción también es constante entre los alumnos y los enseñantes del aula, sus colegas especializados, el pedagogo y el profesor de taller.

Ratio y tamaño de los grupos

La ratio no es un componente determinante (15-20 niños por aula) en la calidad en las escuelas reggianas. Cuentan con dos profesionales por aula además del *atelierista* con el que trabajan a diario, por lo que la dinámica de atención a los niños es muy variada.

Se trabaja en grupos reducidos, generalmente de tres niños/as, que están habituados a interactuar sin la intervención directa del adulto.

Materiales

En Reggio, ciudad educadora, todos los estamentos coordinados por el ayuntamiento están volcados en las escuelas infantiles. Reggio es una ciudad industrial de alto nivel económico, que colabora activamente en la dotación material y de recursos a las escuelas.

En este sentido, Dahlberg (2005), cuando afirma que la acción humana tiene un papel vital que desempeñar a través de la filosofía y la práctica pedagógica, pero la estructura no puede ser nunca ignorada. No hay nada en nuestra perspectiva posmoderna que justifique unas instituciones para la primera infancia pobres en recursos y administrativamente fragmentadas, como tampoco, sin duda, las terribles desigualdades sociales y económicas entre niños y entre familias.

El método de Reggio invita a los niños a explorar con comodidad, y de múltiples maneras, el mundo físico, biológico y social. Después las obras que han creado se exponen para que los padres, otros niños y los miembros de la comunidad puedan observarlas, aprender de ellas y apreciar el cuidado con que han sido realizadas. Muchas de las obras inspiradas en los temas explorados acaban apareciendo en libros, en exposiciones itinerantes y en murales de la propia escuela y de otros centros.

Actividades

Las actividades son múltiples y variadas debido a la gran cantidad de materiales que disponen y a la organización del aula, que está pensada totalmente para los niños. Lo que los niños aprenden se hace presente durante el proceso de autoconstrucción y de construcción social. Los niños se vuelven agentes activos de su socialización co-construida con sus iguales (Rinaldi, 1993).

En cada una de las clases de estos centros, los niños dedican varios meses a explorar un tema de interés. Son temas que atraen a los niños pequeños porque ofrecen una rica estimulación sensorial y plantean enigmas fascinantes; por ejemplo, se abordan temas como la luz del sol, el arco iris, las gotas de lluvia, las sombras, la ciudad, una ciudad para hormigas, los campos de amapolas,

un parque de atracciones para pájaros contruidos por los niños y el funcionamiento de las máquinas de fax.

Los talleres invitan a romper con lo cotidiano, a salir de los estereotipos, de las fórmulas hechas ya que permiten evadir las realidades rígidamente delimitadas, configuradas, mesurables, para buscar, a través de una investigación cualitativa, nuevos puntos de vista de libertad expresiva.

Clima del aula

Para construir un espacio relacional, los pedagogos de Reggio Emilia han cruzado las fronteras entre razón e intuición, cognición y emoción, cuerpo y alma, lógica y fantasía. Éstas son las fronteras que han caracterizado el pensamiento occidental desde la ilustración.

Los lenguajes del sonido, de los olores, de la luz y del tacto permiten un aumento de la consciencia de las conexiones entre todas las cosas. Según Gardner, (2004) Reggio estimula el cultivo y el desarrollo de inteligencias y representaciones múltiples, ofreciendo un sólido conjunto de vías de acceso a las nociones de verdad, belleza y bondad que valora la comunidad

De igual modo sorprende ver cómo se cultivaba la imaginación, y cómo se refuerza el sentido de lo posible en los niños. Es la expresión de algo muy enraizado en la ciudad misma, algo muy de Reggio. Lo primero que se percibe en esas escuelas es el respeto entre los seres individuos, fuesen niños, educadores, padres o la comunidad en general.

Equidad

Donde destacan las escuelas de Reggio es en el tipo y la calidad de las actividades que los niños llevan a cabo con regularidad, en la manera profundamente afectuosa y respetuosa con que los enseñantes interactúan con los niños y entre sí, y en la gratuidad de la educación en todo el municipio, donde asisten cerca de la mitad de los niños de la zona (*carácter compensador*).

En estas escuelas italianas, se establece una relación de igualdad y de gran respeto

hacia los menores y hacia sus padres con los que forman una gran comunidad educativa.

Ayudan al que más lo necesita y respetan los tiempos de maduración. No tienen prisa. Lo terrible para Malaguzzi es prede-terminar a un ser que está creciendo. Y que crece en la incertidumbre. Ésta es su ética del respeto a la infancia (Hoyuelos, 2004).

Respeto a la libertad de iniciativa

Malaguzzi privilegia el aprendizaje sobre la enseñanza. Para este pedagogo, el objetivo de la enseñanza no es donar aprendizajes, sino ocasionar diversas condiciones de aprendizaje (Hoyuelos, 2004).

Practicar la escucha es decisivo para que el niño construya un sentido a lo que hace y encuentre el placer y el valor de comunicar. Escuchar –para el pedagogo de Correggio– es un arte para entender una cultura infantil: su forma de pensar, hacer, preguntar, teorizar, y desear.

La escucha es, tanto para Malaguzzi (1993) como para Rinaldi (1999), el tiempo justo y subjetivo para que cada niño pueda mostrar sus competencias sin la prisa que imponen algunos ritmos fijados. Por ello, cuando se traen a un primer plano las relaciones y la comunicación, se genera también una *pedagogía del escuchar*, un enfoque basado en el acto de la escucha más que del habla (Rinaldi, 1993).

Participación de los padres

Es posible abrir la puerta a la posibilidad de una infancia de múltiples relaciones y oportunidades en la que tanto el hogar como la institución para la primera infancia tengan funciones importantes y complementarias, pero distintas (Dahlberg, 2005).

Las relaciones entre niños, padres, pedagogos y sociedad ocupan el lugar central de todo lo que hacen. Para ellos la escuela es como un organismo vivo, integral, un lugar de vidas y de relaciones compartidas entre adultos y multitud de niños (Malaguzzi, 1993). Y es que nada ni nadie existe fuera del contexto y de las relaciones.

Se parte de la convicción de que la familia es un recurso educativo y la escuela in-

fantil tiene el deber no sólo de reconocerla como tal sino incluso de revalorizarla y potenciarla en esa función.

De aquí la necesidad de reconocer un nuevo rol a la familia, una familia que no está dispuesta a delegar sus responsabilidades educativas y que exige poder ejercitar el derecho a una participación auténtica en la gestión de la escuela.

Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)

En la visita a Reggio, así como en el vídeo realizado por el Ayuntamiento de la misma ciudad sobre la escuela Diana, se puede constatar que la escuela cuenta con modernos instrumentos de información y comunicación. Los niños disponen de ordenadores, impresoras, reproductores. Sin embargo, cabe destacar que, por encima de todo, priman los talleres y las actividades manuales que se desarrollan.

Descentración y autonomía

Provocar una crisis en el pensamiento de las personas puede ser creativo, puede abrir nuevas posibilidades y expectativas, preguntas y soluciones alternativas, oportunidades de nuevas interpretaciones y maneras de ver las cosas, imágenes de futuro accesibles que no reflejen una añoranza nostálgica del pasado ni asuman una actitud pesimista.

Reggio no es un modelo estable que produce resultados predeterminados, sino un modelo en el que la duda y la incertidumbre, el cambio y la innovación son siempre bienvenidos. Reggio Emilia ha sido capaz de romper con los procesos de normalización, estandarización y neutralización para abrirse camino hacia la diversidad, la diferencia y el pluralismo, promulgándolos al mismo tiempo (Dahlberg, 1995).

Conclusiones

Es posible concluir, a partir de lo expuesto anteriormente, que Reggio Emilia es un referente generalizable y alternativo al modelo curricular de nuestro sistema educativo.

El sistema educativo español debe plantearse una forma muy distinta de comprender la primera infancia y sus instituciones. El modelo de las escuelas de Reggio Emilia constituye una experiencia excepcional. Sin embargo, transplantarlo a nuestro contexto no es tarea fácil; en primer lugar, porque Reggio se encuentra en un rincón del mundo poco corriente, con una tradición de participación ciudadana casi milenaria.

Quizá lo más difícil de imitar sea que el personal de Reggio está totalmente entregado a su trabajo, dedicando muchas horas extras a la escuela.

Además, Reggio ha añadido otras cuestiones importantes: la investigación, la documentación y la *progettazione*. En Reggio se entiende la enseñanza como un arte, y este arte forma parte del desarrollo profesional docente.

A partir esta experiencia enriquecedora, que optimiza la calidad de la educación, creemos que no podemos seguir insistiendo y priorizando el aprendizaje de la lectoescritura en la etapa de educación infantil como eje central del proceso de enseñanza. Se precisa un nuevo modelo basado fundamentalmente en el aprendizaje y que deje obrar libremente al niño para que pueda desarrollar sus múltiples lenguajes.

Se debe seguir con una pedagogía singular que considere a cada niño sujeto de derechos propios, con una metodología adecuada a sus capacidades, que se plantee el aprendizaje por descubrimiento y que fomente el desarrollo de la creatividad, así como la relación y comunicación entre iguales basada en la libertad, el respeto y la tolerancia.

En este reto podrá orientar el modelo de hacer de Reggio Emilia, siempre que se tenga en cuenta el concepto de neuroplasticidad y las etapas de desarrollo óptimo de los primeros años de vida en los niños, que coincide con la etapa de educación infantil.

En España los centros se han abierto al entorno, a los padres, pero falta la consolidación de esa participación. Las escuelas no sólo están para dar servicio y para abrirse al entorno, también necesitan recibir.

Los docentes necesitan más ayuda. Mucha tarea de trabajo social y burocracia interfieren en su trabajo. Las ciudades y pueblos deben convertirse en ciudades y pueblos educadores, siguiendo el ejemplo de Reggio y otras ciudades en el mundo. Por

ello, una tarea fundamental para crear culturas de cambio educativo consiste en fomentar relaciones de trabajo más cooperativas. Se debe implementar la figura del atelierista, que no existe en el sistema educativo español en la actualidad.

Referencias

- Bruner, J. (2004). Reggio: Una ciudad de cortesía, curiosidad e imaginación. *Infancia en Europa*, 6 41-42.
- Contreras, J. (2004). Una educación diferente. *Cuadernos de Pedagogía*, 341, 12-17
- Coordinadora Gallega de MRPs. (1999). Una organización escolar uniformada en esta etapa perjudica a la calidad de la enseñanza. *Escuela Española, Foro de Debate*, 3420, 18
- Dahlberg, G. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Paidós.
- Edwards, C., Gandini, L., y Forman, G. (1993). *The hundred languages of children: the Reggio Emilia Approach to early childhood education*. Norwood, NJ: Ablex.
- Gardner, H. (2004). Los cien lenguajes a reforma renacida. En *Infancia en Europa* 6 11-13.
- Garrido, M., Grau, S. (2001). *Currículum cognitivo para educación infantil*. Alicante: Ecu.
- Glaser, B. G., Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Hawtorne, New York: Aldine de Gruyter.
- Hoyuelos, A. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.
- Rinaldi, C. (1993). *The Emergent Curriculum and Social Constructivism*. Norwood: Ablex.
- Ruiz de Miguel, C. y García, M. (2004). Factores relacionados con la calidad en las aulas de educación infantil. *Revista Bordón*, 56, 317-328.
- Strauss, A., Corbin, J. (2004). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: Universidad Antioquia.
- Zabalza, M. A. (1996). *La calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.