

UNIVERSIDAD DE GRANADA

Facultad de Ciencias de la Educación



La atención educativa a la infancia de Reggio Emilia: análisis de su implementación en España

Eva María Cano Lebrón

Trabajo Fin de Grado

Especialidad: Grado en Educación Infantil

ESTUDIO DE CASO

**La atención educativa a la
infancia de Reggio Emilia.
Análisis de su implementación
en España**

*Alumna: Eva María Cano Lebrón
Grado en Educación Infantil*

La atención educativa a la infancia de Reggio Emilia. Análisis de su implementación en España.

RESUMEN:

Este estudio de caso explora la experiencia educativa de Reggio Emilia en España. Se trata de unas escuelas que tienen su origen en el norte de Italia, pero que se han convertido en un fenómeno educativo conocido internacionalmente. Reggio Emilia comparte una filosofía educativa innovadora, donde el niño es el centro de todo el proceso educativo. En estas escuelas se defiende una educación activa, participativa y de escucha, donde se da gran importancia al ambiente, a la documentación, a la experimentación, al trabajo en equipo, a la formación continua docente y a la participación de las familias.

Por lo tanto, el objetivo de este estudio es comprobar si es posible que tengan lugar metodologías semejantes a Reggio Emilia en España. Consecuentemente siendo necesario conocer qué planteamientos existen en la educación infantil de nuestro sistema educativo. En ciertas ocasiones encontrando escasos proyectos innovadores, siendo necesario priorizar modelos educativos alternativos.

La revisión de la literatura y el estudio de caso realizado, me han permitido conocer que existen experiencias basadas en los planteamientos de Reggio Emilia en España, aunque no son generalizables, y que son posibles aquellas pedagogías innovadoras que apuestan por las necesidades e intereses del niño.

PALABRAS CLAVE:

Reggio Emilia, Metodologías Innovadoras, Fundación Granada Educa, Educación Infantil en España, Necesidades Individuales.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	Pág. 5-9
1.1. Descripción de la legislación vigente en Educación Infantil.	
1.2. Desarrollo de la LOE y el Decreto 149 en la práctica escolar.	
1.3. Factores a cambiar para que RE se visibilice en España.	
2. PRESENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CASO.....	Pág. 10-13
2.1. Origen.	
2.2. ¿Qué es Reggio Emilia?	
2.3. Principios.	
3. METODOLOGÍA.....	Pág. 13-15
3.1. Muestra participante.	
3.2. Muestreo.	
3.3. Instrumentos y aplicación.	
3.4. Análisis e interpretación de la información.	
4. PLAN DE INTERVENCIÓN.....	Pág. 15-17
5. RESULTADOS.....	Pág. 17-19
5.1. Reggio Emilia en las escuelas de la Fundación Granada Educa.	
5.2. Principios educativos de las escuelas de la Fundación Granada Educa.	
5.3. Expansión y necesidad de experiencias educativas como éstas en España.	
6. CONCLUSIONES.....	Pág. 19-20
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	Pág. 21-23
ANEXO I.....	Pág. 24-27
ANEXO II.....	Pág. 28-36
ANEXO III.....	Pág. 37-48

1. INTRODUCCIÓN.

Reggio Emilia¹ es una experiencia educativa italiana conocida mundialmente. Se trata de una pedagogía que defiende una metodología innovadora, abierta al infante. Ésta fue impulsada por Loris Malaguzzi, cuyo pensamiento ético revolucionó la educación, al generar una imagen diferente de niño², considerado sujeto lleno de potencialidades, intereses y derechos. También el papel del maestro se transforma porque éste debe actuar como guía del aprendizaje y debe estar en constante formación. Y la importancia que se le concede al ambiente y a la relación recíproca con la familia es primordial.

Así pues, este trabajo tiene como objetivo realizar un estudio de caso sobre la experiencia RE, investigando si dicha experiencia es posible en nuestro país, llegando a conocer, más adelante, qué prácticas educativas existen en el ámbito español que consideran relevantes los planteamientos de RE.

He elegido este tema porque el curso académico anterior estudiamos la pedagogía de RE. Me impactó positivamente porque su filosofía educativa está basada en promover una escuela activa, abierta, de participación y escucha, donde se reivindica lo lúdico y el interés por el aprendizaje del alumnado, pensando en el desarrollo de todos los ámbitos del infante, ofreciendo una educación práctica para la vida diaria. Esta formación me permitió conocer planteamientos educativos innovadores, alternativos a lo que generalmente nos encontramos en nuestro sistema educativo (Pozo, 2004; Montalvo, 2011)³.

Por otro lado, las escuelas reggianas me hicieron replantearme una nueva visión sobre la educación en infantil, centrada en el niño, garantizando los derechos para la infancia. Así pues, mi interés ha estado centrado en descubrir y analizar esa metodología innovadora, observar sus ideas, así como las experiencias e impactos en el desarrollo para la infancia. En consecuencia, lo que me ha llevado a preguntarme, cuál es la visibilidad de esta experiencia en España.

¹ En adelante utilizaré las siglas RE.

² En el trabajo utilizo el masculino genérico, sin distinción de sexos, por la economía del lenguaje y para evitar repeticiones que generan dificultades sintácticas y de concordancia.

³ “Escuela tradicional”: escuela centrada en los contenidos, en los programas, donde la autoridad se sustenta en el profesor. Mientras que la “escuela nueva”, está centrada en el niño, por el que se siente un respeto máximo... y fundamentada en la actividad infantil, en las necesidades, intereses y aspiraciones del alumno, a las cuales debe ajustarse todo el proceso educativo” (Pozo, 2004: 210). Relacionado con la escuela nueva, (Montalvo, 2011) nos dice que son posibles escuelas alternativas a los métodos tradicionales, pero para ello hay que adoptar metodologías activas e investigadoras, donde los alumnos sean los protagonistas y el interés y la pasión los componentes imprescindibles.

Pero, principalmente, para que esta pedagogía sea posible en España deben existir planteamientos innovadores que atiendan a las necesidades para la infancia, donde tengan prioridad aquellos modelos educativos basados en el interés y capacidad del niño, en el desarrollo de la creatividad, en el reconocimiento de sus diferentes formas de comunicar, expresar y pensar y en una pedagogía participativa y de escucha, elementos básicos de RE.

1.1. Descripción de la legislación vigente en Educación Infantil.

En primer lugar, necesitamos conocer brevemente cómo se organiza la educación infantil en nuestro sistema educativo porque nos ayudará a analizar si es posible o no implementar los planteamientos reggianos en España. Si analizamos la LOE 2/2006⁴, la educación infantil se concibe como una etapa única, con identidad propia, de carácter voluntario, dividida en dos ciclos: primer ciclo de 0 a 3 años y segundo ciclo de 3 a 6 años. El segundo ciclo es gratuito y en el primer ciclo se pide a las Administraciones públicas que oferten suficientes plazas públicas. Ambos ciclos son considerados de carácter educativo, no necesariamente escolar y obliga a los centros a contar con una propuesta pedagógica específica.

La educación infantil trata de ofrecer una educación global, integral y personalizada que contribuya al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual (Decreto 149, 2009, art. 3). Los contenidos se organizan en áreas de conocimiento (conocimientos de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno, y lenguajes: comunicación y representación), propias de la experiencia y se abordarán mediante actividades globalizadas que tengan interés y significatividad para la infancia. Así, se fomenta una aproximación a la lecto-escritura, a la iniciación en habilidades lógico matemáticas, a una lengua extranjera y al uso de las TICs, a través de experiencias, actividades y el juego, en un ambiente de afecto y confianza (LOE 2/2006, art. 14).

1.2. Desarrollo de la LOE 2/2006 y el Decreto 149 en la práctica escolar.

Lo descrito anteriormente es lo que recoge a grandes rasgos la legislación educativa actual. Sin embargo, después de la revisión de la literatura y de las

⁴ Me centro en la LOE porque es la ley que está en vigor actualmente, sin olvidar que la LOMCE 8/2013 está aprobada y que establece planteamientos muy distintos a la LOE. Concretamente, considera la etapa de 0-3 años como asistencial, eliminándola de todo lo educativo.

experiencias analizadas, puedo inferir que la etapa de educación infantil no se considera una etapa de carácter educativo y con identidad propia, sino que es una etapa fundamentalmente preparatoria, ya que se pretende anticipar técnicas que no son propias de esta etapa, sino de primaria. Esto destruye la identidad de la etapa, le coarta al niño el placer de descubrir y experimentar (Sensat, 2004). Así pues, habría que considerar la educación infantil como formación que necesita el infante y no como un período cronológico (Sevilla, 2001).

También se llega a considerar en algunas ocasiones la etapa como asistencial porque la expansión de la educación infantil se debe más bien a las necesidades de las familias por escolarizar a sus hijos, en la medida en que la incorporación de las madres al mercado laboral es una realidad, donde éstas deben buscar estrategias para conciliar el mundo laboral con el cuidados de sus hijos (Tobío, 2005). Según Sevilla (2001: 446), “cuánto más temprana sea la atención integral, incluida la propiamente educativa, mayor será el grado y calidad el desarrollo del niño”. Positivamente en España se encuentran una de las tasas de escolarización del segundo ciclo de infantil más altas de la Unión Europea, pero de 0 a 3 las más bajas. Esto se debe a que la gratuidad no está entre sus características y porque todavía se piensa que la mejor crianza está en el hogar (Valiente, 2008).

En relación a los principios pedagógicos que aparecen en la LOE 2/2006, la práctica parece contrariada porque en las escuelas no solemos encontrar una educación globalizadora, activa, flexible, cuyos contenidos interesen y sean significativos para el infante (Alonso y Alcrudo, 2009). Actualmente todo se centra en el currículo, en programaciones rígidas y en fichas, no hay amplitud de elección por parte de los niños, en la medida en que no se les hace partícipes de los contenidos curriculares que deben ser aprendidos, y no se conectan con la realidad, siendo estas una de las características básicas en RE (Prats y Raventós, 2005).

Todos estos principios conllevan “una visión de infancia productora (de ejercicios, de cuadernos, de habilidades), pero no de procesos, y donde se está sumergido en una carrera de competitividad alarmante, donde se tiene que aprender lo antes posible a leer o escribir” (Hoyuelos, 2009: 3). Por lo tanto, estamos apegados a un método de lección magistral, a un mecanismo de enseñanza/aprendizaje, de maestro-alumno, no centrándose en el alumnado sino en el programa y contenidos a seguir.

1.3. Factores a cambiar para que RE se visibilice en España.

La ciudadanía del siglo XXI requiere otros tipos de conocimientos, más reales y prácticos, que les haga sentir activos, repensando los objetivos de la educación infantil, renovando los métodos de enseñanza, reformando su propia identidad y desarrollando una nueva mentalidad en la concepción que se tiene sobre la infancia. Los servicios de educación a la primera infancia deben concebirse de forma que respondan a todas las necesidades de los niños (cognitivas, emocionales, sociales y físicas), ya que los estudios demuestran que los primeros años de vida de un niño son los más formativos, y en los que se establecen las bases de sus principios y pautas de conducta. Además contribuye a mermar las desigualdades sociales, incrementa la igualdad de oportunidades y reduce la ratio de abandono escolar prematuro (Comisión Europea, 2011).

El sistema educativo español se caracteriza por los constantes cambios legislativos que realiza, sin llegar a desarrollar cambios en la práctica para una educación innovadora. Sería muy importante que los cambios legislativos fuesen apoyados y fundamentados en la práctica diaria de los profesionales de la educación. La cultura político-institucional debe interaccionar con la cultura empírico-práctica de los docentes, los políticos han olvidado que sus propuestas normativas están alejadas de la cultura empírica de la escuela. Y como dice Escolano (2000: 217), “la teoría ha perdido la habilidad para asistir a la práctica”.

Siguiendo a Ribas (2011:38), también me cuestiono: “¿quién tiene el poder de cambiar la situación, los políticos o los profesionales de la educación?”. El primer paso hacia el cambio reside en el profesorado y en las Administraciones públicas a la vez; éstas tienen que ofrecer a las escuelas los recursos suficientes para que el profesorado lleve a cabo las innovaciones necesarias, y dejar más libertad y apoyo a experiencias de renovación pedagógica. Una de las piezas claves de una educación de calidad es la formación del profesorado, pero esto no sólo está en manos del profesor, sino en la universidad, la cual debe ofrecer mecanismos profesionales que se traduzcan en la práctica.

A continuación, sintetizando algunas de las ideas clave que expone Carbonell (2000), habría que cambiar una serie de factores en la educación infantil española para que los planteamientos de Reggio sean aplicables en nuestro país. Uno de los primeros factores a cambiar serían los *modos de enseñanza/aprendizaje*. Para ello habría que

reorganizar el currículo de modo que ayude a los niños a conectar los contenidos con la vida real, que les sean útiles. Se trata de unir en lugar de dividir.

El segundo factor sería provocar un *cambio* en el *papel* del *docente*: papel de guía no como eje central, que esté abierto al cambio y a la re-formación. Acompañado por el reconocimiento de la profesión docente y de la escolarización infantil por parte de la ciudadanía. Hoyuelos (2009: 8) plantea que “necesitamos Robin Hoods apasionados de la educación, aventureros con ganas de metamorfosear la forma y el contenido de la escuela para generar otro imaginario posible”. Donde los maestros muestren más interés hacia la inteligencia emocional, aumentando la voz de los alumnos en las aulas y eliminando la enseñanza unidireccional.

También, otro de los factores a cambiar pasaría por *romper* la *asociación* entre *educación e ideología política*, donde se anteponga la educación ante cualquier ideología política. Contrario a esto, se debería de acabar con la brecha existente entre la universidad y la práctica escolar, Carbonell (2000: 37) afirma que “la universidad suele danzar al son de músicas que conectan muy poco con la realidad escolar”.

Por otro lado, debemos saber que no conjugan bien en un proyecto de carácter globalizador la *rigidez* de los *tiempos y espacios*. Hay que distribuirlos en función de las necesidades de los alumnos y de las actividades y proyectos. Igualmente, acabando con las fichas, ya que éstas “destrozan la creatividad, eliminan la inteligencia del niño y derogan las capacidades infantiles sólo para satisfacer un consumismo programatorio de algunos padres y maestros” (Hoyuelos y Cabanellas, 1996: 10).

Y el último factor a tener en cuenta sería *fomentar* la *cooperación* entre los elementos de la comunidad educativa, donde el debate forme parte de la cotidianidad del aula y en el que la familia desarrolle actuaciones coherentes con el trabajo en las escuelas, siendo conscientes de que éstas no solo están para prestar servicios, sino para recibir.

Finalmente, si vivimos, como dice Carbonell (2000: 71,72) “en una sociedad en la que los valores que dominan son la productividad, la competitividad, la velocidad... no es fácil defender una educación lenta, amable en la que haya espacio y tiempo para la reflexión e investigación”. Pero, positivamente, la educación de España caracterizada por ser descentralizada permite iniciar experiencias innovadoras diferentes que las que sigue el gobierno. Es decir, cada institución educativa tiene la libertad de elegir que metodología y filosofía educativa quiere desarrollar en su contexto. Por lo tanto, se pueden conseguir escuelas más democráticas e innovadoras, como lo son las de RE.

2. PRESENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CASO.

El propósito de este estudio no es reproducir RE en España, ya que nos debemos convencer de que “Reggio Emilia sólo existe en Reggio y que no es posible copiar la experiencia que tiene sus bases en un tipo de sociedad, política, historia, economía y cultura” (Hoyuelos, 2009: 5), sino involucrarnos y practicar sus valores fundamentales. Esta experiencia italiana es conocida mundialmente por docentes de diferentes países. Algunos pueden llegar a ver las escuelas reggianas como una utopía inalcanzable, pero “la obra de Malaguzzi no ha sido utópica, ahí está y sigue estando vigente” (Cabanellas, 2001: 10).

A continuación, para saber de qué escuelas estamos hablando, voy a analizar la pedagogía de RE: sus orígenes, qué es y cuáles son sus principios pedagógicos generales.

2.1. Origen.

El origen lo describo considerando las aportaciones de Malaguzzi (2001), Edwards (2002) y Hoyuelos (2009). La pedagogía RE nace en la primavera de 1945, ciudad situada en el norte de Italia, y que tiene aproximadamente 130.000 habitantes. Estas escuelas surgieron seis días después del final de la Segunda Guerra Mundial. Fueron creadas por un grupo de mujeres de origen campesino u obrero, ayudadas por gente del pueblo, donde por medio de la cooperación construyen con los ladrillos de las casas bombardeadas la primera escuela para niños de 3 a 6 años. Se unieron para crear una escuela diferente para sus hijos, una institución que contradijera la ideología disciplinar del fascismo, una escuela donde los niños no tuvieran que obedecer. También contaron con la ayuda de Loris Malaguzzi, un líder educativo italiano que quedó impresionado por la dedicación de la comunidad a sus hijos y decidió desarrollar un enfoque para los niños, construyendo una imagen poderosa de niño, social desde nacimiento, lleno de inteligencia y curiosidad. Este contó con las teorías de Fröebel, Gardner, Decroly, etc.

Para dar a conocer esta pedagogía, trasladaban la escuela a la ciudad, daban clases al aire libre, hacían exposiciones en las plazas o jardines, organizaban congresos nacionales, etc. Pero no todo fue positivo, si no que hubo una época en la que se inició una campaña violenta contra estas escuelas, a las que acusaban de realizar una pedagogía indecente y corruptora. Pero, gracias a la lucha por sus ideales, RE se ha convertido en un lugar de visita para muchos docentes, interesados en ver otras formas

de educar, formas que les sorprenden y que eliminan la idea de que es una utopía inalcanzable.

2.2. ¿Qué es RE?

Es una institución educativa que rompe con la rutina diaria escolar establecida, donde se valora la relación educativa entre alumnos-profesores-familias y demás elementos de la comunidad educativa. Se trata de un lugar para investigar, documentar, debatir, reflexionar y aprender cooperativamente y activamente, partiendo siempre de los intereses de los niños. El alumnado está sin el insistente control del adulto, siempre se respetan sus derechos y se confían en que pueden realizar las cosas por sí mismos. Considerando al infante como un sujeto que educamos pero que también nos educa y como el verdadero protagonista y constructor de su aprendizaje.

Estas escuelas siguen a los niños, no improvisan, no hacen las cosas por casualidad, sino que tratan de vivir con el alumnado y trabajar con seguridad, con incertidumbre y con lo nuevo (Malaguzzi, 2001). “Se acepta la duda, la contradicción, la provocación, las equivocaciones y los riesgos” (Hoyuelos y Cabanellas, 1996: 4).

2.3. Principios:

Para describir los principios de RE me he basado en la literatura de Beresaluze (2009), Malaguzzi (2001), Schoroeder (2008), Edwards (2002) y Hoyuelos (2009).

Uno de los principios básicos de RE es la *bidireccionalidad*, proceso donde las habilidades del adulto-niño se necesitan mutuamente para una buena enseñanza. Partiendo siempre de los intereses del alumno, aquí encontramos la pedagogía del interés que defendía Decroly. También se valora la pedagogía de la relación y la escucha, ya que la relación de confianza entre niños-adultos reforzará la propia identidad del niño, le ayudará a sentir seguridad en sus aprendizajes y a mejorar sus relaciones sociales. Para fortalecer estos aspectos encontramos las asambleas diarias, proceso muy importante en RE. Otro aspecto a destacar en su metodología es el énfasis que existe en el *trabajo cooperativo* entre alumnos-docentes y viceversa. Permite posibilidades infinitas ya que desarrolla la capacidad de respeto, de escucha, de resolución de conflictos, etc.

La *re-formación* de los *educadores* es muy importante, ya que les aportará una formación innovadora constante. En RE, los profesores reciben una formación de 3 años y han de superar una entrevista en la que se tiene muy en cuenta el currículum. Si

superan esta fase obtendrán un contrato de tres años, renovables sucesivamente por otros tres. Para cada renovación se deberá presentar un proyecto innovador. Por otro lado, éstos deben tener el papel de guía, el de alguien que ayuda. Con actitud de aprender y re-aprender de los niños. Deben considerar a los niños como sujetos con cien lenguajes, cien potencialidades.

Malaguzzi decía que los niños tienen “cien lenguas, cien manos, cien pensamientos, cien maneras de pensar, de jugar y de hablar, cien, siempre cien maneras de escuchar de sorprenderse, de amar, cien alegrías para cantar y entender, cien mundos que descubrir, cien mundos que inventar, cien mundos que soñar y nosotros sólo le damos una, nosotros sólo nos comunicamos con él, con un lenguaje y dejamos los otros fuera, y nos olvidamos de un movimiento, de un gesto, y nos olvidamos de los otros 99 lenguajes para circunscribirnos a uno, estamos cortando las posibilidades de un ser humano para expresarse, estamos cortando las posibilidades de entenderle...”. (Poesía: “En cambio, el cien existe” de Loris Malaguzzi. Red Solare).

Otro principio innovador es que los docentes están organizados en *parejas educativas*. “Consiste en que dos personas (con la misma categoría profesional, igual calendario, con las mismas funciones y sueldo) comparten un único grupo de niños y niñas, durante la mayor parte de la jornada laboral” (Hoyuelos, 2009: 7). Esta organización tiene consecuencias positivas: supone un apoyo constante, se mejoran los criterios y técnicas de evaluación, ayuda a clarificar las reflexiones e ideas. En todo momento, los profesores organizan ambientes ricos que inviten a los niños a explorar y a resolver problemas (Schroeder, 2008).

En estas escuelas *trabajan* por *proyectos*, atendiendo a un tema de interés: la luz del sol, el arco iris, las sombras... En consecuencia, no hay programas, ni curriculum, ni unidades didácticas, ni fichas, ni libros de texto. Por lo tanto, “las escuelas siguen a los niños no a las programaciones” (Malaguzzi, 2001: 87-88). Se han de respetar siempre los tiempos de maduración de cada infante, atendiendo a las necesidades de cada uno, por ello la ratio máxima es de 20 niños. En la metodología aparece el proceso “*progettazione*” (planificación a largo plazo), es decir, el profesor a través de la documentación de las asambleas realizadas en clase, reflexiona con el resto de profesores y planifica para las siguientes asambleas.

Otro de los aspectos más relevantes de su pedagogía es el cuidado del *espacio-ambiente*, convirtiéndose en el tercer educador del aula. Todo está pensado para los niños, el aula se abre al resto del edificio, formado por jardines. Le conceden

importancia a la estética, considerada capaz de activar las percepciones sensoriales. Además de este aspecto, la creatividad es muy valorada en su metodología. Es trabajada a través del arte, donde se cultive la imaginación. Para ello cuentan con el *atelierista* (persona con formación artística, que no proviene del mundo de la pedagogía, trabaja junto con las maestras de aula y desarrolla proyectos).

En RE, todos los roles tienen importancia. Además del *atelierista*, trabajan con la *cocinera* y los *auxiliares de limpieza* interaccionando con los niños, participando en el proyecto educativo a través de reuniones, discusiones... Pero, el rol fundamental lo tienen las *familias*, ya que es vital que tengan una participación activa porque se considera otro recurso educativo en el aula.

Otro de los principios que identifican estas escuelas es la *reivindicación* de lo *lúdico*, considerando el juego como parte fundamental del aprendizaje. También utilizan las TIC, aunque priman las actividades manuales. Por último, la evaluación en RE también tiene su aspecto innovador: *evaluación continua, diaria* y centrada en los *procesos*, ayudándose del proceso de *documentación*, entendido éste como un instrumento para "la reflexión y la democracia". La documentación es vital para el seguimiento constante y el estudio de las formas en que los grupos de niños desarrollan ideas, teorías e interpretaciones (Edwards, 2002). Concretamente, este proceso es utilizado para testimoniar, argumentar y favorecer el conflicto que surge de las ideas que se proponen. Además de asegurar la calidad de la reflexión de los niños, al poder volver a ver sus experiencias. En definitiva, ofrece la oportunidad de estudiar lo que está ocurriendo entre los alumnos y sirve para desarrollar estrategias para el cambio global e integral en la educación (Schroeder, 2008).

Finalmente, todas estas características que definen la pedagogía RE tienen el objetivo principal de conseguir un desarrollo armónico integral de los niños.

3. METODOLOGÍA.

El estudio de caso se centra en investigar la posibilidad de que en España existan metodologías educativas con planteamientos similares a los de RE. Por ello, a continuación se detallan cuáles son los instrumentos y procedimientos de valoración que se han utilizado.

3.1. Muestra participante.

Se seleccionaron las escuelas infantiles municipales de la Fundación Granada Educa, concretamente la escuela Arlequín. Esta selección fue debida a que diversas fuentes recogían que dichas escuelas compartían procesos educativos muy similares a los de las escuelas reggianas.

3.2. Muestreo.

El muestreo que se ha seguido es no probabilístico. Se han seleccionado *informantes-clave* (Rubio y Varas, 2010: 430) que eran de interés para la investigación, en concreto, la pedagoga de la fundación y la directora de la escuela Arlequín, individuos que tienen un conocimiento profundo del tema de estudio. Además, se cuenta con un contexto específico, la escuela, que también aporta aspectos interesantes para el estudio de caso.

3.3. Instrumentos y aplicación.

Para la investigación se han utilizado una entrevista y una observación. En primer lugar, decidí realizar una observación porque podía ver más de cerca cuál es la metodología de este tipo de escuelas, además de comprobar si comparte principios con la experiencia RE. Se trata de una observación no participante, directa, cualitativa y no sistematizada. Realizada sobre la escuela pero sin incorporarse a la vida del grupo con el fin de no modificar su comportamiento habitual, observando con un grado de flexibilidad y apertura, donde no hay unas categorías a observar, sino destacando aquellos aspectos que más significatividad tengan para mí trabajo (Rubio y Varas, 2010).

Para registrar la información se han utilizado los registros narrativos y fotografías. Mis objetivos, al observar, son: conocer desde dentro un tipo de escuela donde se utiliza una metodología innovadora, y comprobar si realmente existen experiencias como la pedagogía de RE en nuestro entorno más cercano, Granada.

En segundo lugar, he querido utilizar como instrumento de valoración la entrevista porque me permite conocer de forma más específica, cercana y personal aquellos aspectos que me interesan, relacionados con las metodologías innovadoras, con RE, con el sistema educativo de educación infantil en España y con los derechos y necesidades de los más pequeños.

Siguiendo a Rubio y Varas (2010) una entrevista es un encuentro hablado entre dos individuos que establecen interacciones verbales y no verbales, donde la conversación está sostenida por un propósito, mi propósito: dar respuesta a todos aquellos aspectos que me interesan para este trabajo y que he nombrado en el párrafo anterior. Por lo tanto, he realizado una entrevista, donde el entrevistado es un transmisor de información sobre un tema o información que conoce. Según el grado de estructuración y directividad, la entrevista es semiestructurada, ya que parto de un guión de preguntas para que la entrevista sea más fluida, intentando que haya una continuidad en el diálogo, animando al entrevistado a que se exprese con total sinceridad y confianza.

Para obtener unos buenos resultados de la entrevista hay que tener tiempo para que el entrevistador no se sienta agobiado, además debemos conocer que el entrevistado está interesado en el tema a tratar. Antes de comenzar con las preguntas, es necesario hacer una breve introducción, de porque estoy interesada en entrevistarla, y cuáles son mis objetivos o intereses (Rubio y Varas, 2010).

3.4. Análisis e interpretación de la información.

Para analizar e interpretar la información recopilada, he transcrito la entrevista grabada, para después analizar el contenido de la misma. Y con respecto a la observación me he ayudado de los registros narrativos.

4. PLAN DE INTERVENCIÓN.

Tras la revisión bibliográfica, la entrevista y la observación realizada he podido constatar que en España existen escuelas que aplican los principios básicos de las escuelas reggianas. Por lo tanto, en este apartado, voy a describir las características básicas de aquellas escuelas que aplican los principios de RE, en particular, las de la Fundación Granada Educa, no llevando específicamente ninguna intervención a cabo.

A continuación, voy a citar varios ejemplos⁵, como la Cooperativa Piccolo Mondo⁶; el Colegio público El Martinet⁷; la Escuela Infantil Reggio (Madrid)⁸; los

⁵ Debido a la limitación de espacio, expongo solo el nombre de las diferentes experiencias, para más información se pueden consultar los respectivos siguientes enlaces:

⁶ Cooperativa Piccolo Mondo: <http://blocs.fub.edu/educaciofub/2012/05/11/el-proyecto-0-6-de-reggio-emilia-a-catalunya-valors-practiques-i-reflexions-per-compartir/>.

⁷ Colegio público El Martinet: <https://sites.google.com/a/xtec.cat/escola-martinet/home>.

⁸ Escuela Infantil Reggio (Madrid): <http://www.escuelainfantilreggio.com/html/la-experiencia.html>.

proyectos de trabajo en escuelas desde la universidad de Córdoba⁹; las Escuelas Infantiles Públicas Municipales de Pamplona: Berriozar y Baztan¹⁰. Sólo me centraré en las escuelas municipales de la Fundación Granada Educa.

En nuestro contexto más cercano también nos encontramos con experiencias que están apoyadas y fundamentadas en RE. La fundación Granada Educa, anteriormente conocida como las antiguas escuelas del patronato, nace oficialmente el 26 de diciembre de 2008. Están organizadas por el Ayuntamiento de Granada y formada por cuatro escuelas infantiles distribuidas por Granada: Luna, Duende, Arlequín y Belén. Entienden la escuela infantil como una institución educativa dedicada a los niños desde los primeros meses hasta los seis años de vida, un lugar donde compartir con las familias y la sociedad en general la crianza y educación de los más pequeños, en un espacio diferente al familiar, pero cercano.

Entre los principios que defienden destaca la importancia de cada niño como sujeto con derechos y necesidades, es decir, éstos son respetados en su individualidad y considerados como interlocutores activos en su relación con el mundo, con sus iguales y con las personas adultas. Donde se favorece el desarrollo de su autonomía y se confía en sus capacidades. Son ellos los protagonistas de su aprendizaje.

Otro eje muy importante de su pedagogía es la relación estrecha y activa que se establece con las familias. Por otro lado, los maestros y maestras forman un equipo educativo con gran experiencia y con espíritu innovador. Apuestan por la formación continua de los profesionales, donde tenga cabida el debate de las experiencias vividas en el aula. El trabajo en equipo es un factor esencial en su proyecto, entre todos los elementos que conforman la comunidad educativa (alumnos, docentes, familias, cocineras...). También se le da importancia al entorno físico y sociocultural, del que los niños pueden aprender al igual que dentro de las aulas, por ello se realizan muchas actividades educativas fuera de la escuela (excursiones, salidas al barrio...).

En cuanto a su metodología destacan los trabajos por proyectos para los niños de 3 a 6 años, y para los de 0 a 3 el trabajo por talleres o pequeños rincones. La vida cotidiana siempre está presente como eje organizador del trabajo educativo y también la acción, a través de la manipulación, y la propia experimentación, sin ejercer demasiado control por parte del docente. En estas escuelas tiene una posición importante el juego, se juega aprendiendo y se aprende jugando.

⁹ Proyectos de trabajo en escuelas desde la universidad de Córdoba: <http://www.uco.es/riecu/index.html>.

¹⁰ Berriozar (Hoyuelos, 2009) y Baztan (Barbarin, Goñi, Oficialdegui, 1992).

Por último, siempre tratan de darse a conocer para que la sociedad vea metodologías diferentes e innovadoras que se interesan por el aprendizaje y necesidades de los pequeños. Para ello, cuentan con diversas publicaciones de libros: Aprendiendo a comer mejor; Vivir, crecer y aprender; Aprende jugando. En definitiva, estas escuelas se configuran como un lugar para vivir, crecer y aprender junto a toda la comunidad educativa, niños y niñas, familias y profesionales.

5. RESULTADOS.

Los resultados conseguidos, en base a la observación y a la entrevista realizada, me han permitido conseguir aquellos objetivos que me planteaba en el apartado de metodología. Principalmente, esas técnicas de investigación me han ayudado a comprobar que RE sí ha llegado a España y que su filosofía educativa es posible en nuestro contexto. Para describir los resultados me centro en los siguientes indicadores:

5.1. RE en las escuelas de la Fundación Granada Educa.

En primer lugar, he observado en un contexto natural, en el lugar habitual donde los individuos se desenvuelven diariamente. Satisfactoriamente, esto me ha permitido comprobar la similitud de éstas escuelas con la pedagogía de RE. Por ejemplo, en Arlequín (que fue la escuela observada) encontré esa plaza central que también encontramos en Reggio, entendida como un lugar de relación, donde se expone todo aquello que realizan los alumnos para que las familias estén continuamente en contacto con el desarrollo del aprendizaje de su hijo.

En estas escuelas de Granada pude observar la consideración del espacio como un tercer educador, muy cuidado y pensado para los niños, ya que cada franja de edad tenía sus propios baños, su propio patio. Está claramente presente la participación activa de la familia, seña de identidad de estas escuelas, y de las de Reggio. Y por último, también, se aprecia que siempre parten de los intereses de los niños, ya que los dejan libremente por el aula y son ellos los que deciden en que rincón jugar, o los que eligen que proyecto iniciar, de esta forma conseguirán aprendizajes reales y significativos para los pequeños.

En segundo lugar, con respecto a la entrevista, Mercedes Blasi (la pedagoga de la fundación), afirmó que sí conocía RE que había estado allí, y que por lo tanto, es un gran referente para ellos. Pero, que no se trata de trasladar y copiar los planteamientos de Reggio, sino que debemos adaptar la escuela a nuestro entorno y a los niños que lo

habiten. Mercedes es una profesional que ha viajado mucho para conocer metodologías innovadoras y para mejorar estas escuelas de Granada. También me resultó muy interesante el origen de estas escuelas: la aparición de los movimientos de renovación pedagógica permitió que se comenzara a pensar en una educación real y práctica para los niños. Todo estaba conectado, esos movimientos no solo actuaban en un territorio, sino que se expandían por Reggio, Granada, Barcelona, Pamplona, etc.

5.2. Principios educativos de las escuelas de la Fundación Granada Educa.

Con respecto a la entrevista, he verificado aquellos principios que describía en el apartado anterior. Por ejemplo, he comprobado que la familia es un pilar básico en su educación, ella está presente en muchas propuestas, y también que “el niño aprende a través de la acción no de la mirada”. Del mismo modo, Mercedes deja claro que el trabajo en equipo forma parte de su metodología, pero también el trabajo cooperativo entre los profesionales de la educación, si éste no existe no se llevarían a cabo proyectos educativos reales.

Con la observación, comprendí que sí es real que el juego tiene un lugar importante en su metodología, lo vi reflejado en la organización de los patios, contaba con gran variedad de materiales (bicicletas, toboganes, arena, cubos...) para así promover distintas actividades de juego. Y la importancia que le dan a la utilización de materiales reciclado es de admirar, contó la directora que siempre intenta eliminar todo aquello que sea de plástico.

5.3. Expansión y necesidad de experiencias educativas como éstas en España.

Con la realización de la entrevista he comprobado que sí son posibles experiencias educativas como éstas en España, ya que cómo indica Mercedes, a lo largo de la historia el Ministerio de Educación se ha interesado por ello. Por ejemplo, al dar a conocer pedagogías como RE, con la exposición de los Cien Lenguajes del Niño, seguramente consiguió expandir principios educativos innovadores o con el apoyo a los movimientos de renovación pedagógica. Por otro lado, me parece muy relevante la idea de que no necesitamos solamente al gobierno para visibilizar escuelas como éstas, sino que se requiere de una participación integral del profesorado en proyectos de este tipo, proyectos que necesitan de esfuerzo, ganas y dedicación.

Así pues, experiencias educativas como las de la Fundación Granada Educa sí son necesarias en nuestro contexto, ya que suponen una fuente de enriquecimiento para

el desarrollo (físico, afectivo, social y cognitivo) del niño. La entrevistada, sí considera estas escuelas de calidad e innovación, pero pienso igual que ella, que cuando utilizemos el término de calidad debemos ser cuidadosos, y me ha gustado por el término que lo ha sustituido, la cualidad. Es interesante la idea de que lo que hace valer a una escuela son las cualidades y características que la hacen diferente. Estas características son: el respeto de la individualidad del niño, el compartir la educación con las familias, el aprender en equipo...

En definitiva, la realización de la entrevista me ha hecho reflexionar sobre nuevas ideas: qué este tipo de metodologías no son de ahora, sino que se ha luchado por ellas desde hace años, qué en el ministerio de educación no está todo el cambio, sino que hay que cambiar la mentalidad de profesionales de la educación y qué verdaderamente estas escuelas municipales son respetuosas con la infancia, confían en sus capacidades y apuestan por satisfacer las inquietudes y necesidades del niño.

Y la observación me ha permitido comprobar que son reales todos aquellos principios que definen a estas escuelas municipales infantiles, que es real la pedagogía de RE en España¹¹.

6. CONCLUSIONES.

Cuando comencé a estudiar este caso mi visión era muy diferente a la de ahora, ya que consideraba que había que cambiar radicalmente en España para ver experiencias como RE. Pero tras la lectura y análisis de los diferentes documentos, la entrevista y la observación, he podido observar que sí es posible, que no es una utopía que pedagogías como ésta tenga cabida en España.

Es importante apostar por pedagogías innovadoras, y creo que Carbonell (2000), ha definido perfectamente qué principios debe compartir una escuela: el espontaneísmo, el respeto de los intereses infantiles, la creatividad y experiencia sensible, el activismo, el juego, trabajo y disciplina, dar cabida a la pedagogía del error, donde exista vocación, proactividad y formación permanente del docente, continua investigación-acción y donde haya una transferencia entre la vida cotidiana y académica. Si se hacen cosas reales, también sus consecuencias serán reales (Malaguzzi, 2001). Todos estos

¹¹ En el Anexo I muestro de forma más detallada la observación realizada; en el Anexo II, adjunto la entrevista transcrita y en el Anexo III encontramos las diferentes fotografías de los espacios, materiales y proyectos llevados a cabo en la Fundación Granada Educa.

principios forman parte de RE, pero no solo de ésta, sino también de esas experiencias innovadoras existentes en España: Berriozar, Fundación Granada Educa, Baztan, etc.

Así pues, RE se ha expandido internacionalmente, gracias a que muchos docentes se han interesado por visitar estas escuelas, y expandir sus ideas. Me parece relevante que cada vez se apuesta por pedagogías de este tipo, aunque creo que todavía queda camino por recorrer, aquí en España se debe conocer más escuelas tipo RE, no quedándose en estamentos municipales, sino expandiéndose por todo el territorio, llegando a las administraciones públicas, a las universidades, para así conseguir una educación española de innovación. “Tenemos que huir de una cultura y una educación que sólo valoran lo cognitivo, que desprecian los sentimientos, la no lógica y el rol de la afectividad” Malaguzzi (2001:53). “Al niño le gusta la naturaleza, pero lo encierran en clases cerradas; le gusta dar sentido a su actividad y le roban el sentido; le gusta moverse y lo inmovilizan; le gusta hablar y le dicen que permanezcan en silencio; le gusta pensar y sólo valoran su memoria...” (Ferrière. Citado por Malaguzzi, 2001: 44).

Por lo tanto, no se trata de traspasar RE a España, sino que cada escuela debe adaptarse a su contexto, pero todas sí deben ser movidas por las mismas ideas, ideas basadas en el porvenir del niño y su educación. Lo ideal sería: tratar de educar a niños y niñas de 0 a 6 años, donde seamos un buen profesional, proactivo, innovador y motivado, que sepamos estar a las alturas de las potencialidades del niño y proponer situaciones de aprendizaje donde sus inteligencias puedan desarrollarse al máximo. Me identifico con las aportaciones de Carbonell (2000: 15), en la medida en que dice que “una educación integral es saber asociar entre el conocimiento y el afecto, los pensamientos y sentimientos, el razonamiento con la moralidad, lo académico con lo personal y el aprendizaje con los valores”.

Finalmente, creo que la realización de este estudio, me ha permitido conocer de forma más profunda la pedagogía de RE, pero lo más significativo ha sido el contacto con la Fundación Granada Educa porque he podido ver de cerca que las metodologías innovadoras son posibles, y que solo hace falta apostar por ellas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, A. y Alcrudo, P. (2009). La situación de la educación infantil en el estado español. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, núm. 35, pp. 13-28.
- Bardarin, S., Goñi, C. y Oficialdegui, J. (2009). Escuela infantil de Baztan: unión de proyecto educativo y proyecto arquitectónico. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, núm. 35, pp. 71-78.
- Beresaluce, R. (2009). Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil. *Aula Abierta*, Vol. 37, núm. 2, pp. 123-130.
- Cabanellas, I. (2001). Reggio fuera de Reggio Ocho opiniones, algunos recuerdos y muchas ideas. *Cuadernos de pedagogía*, núm. 307, pp. 9-10.
- Carbonell, J. (2000). *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Comisión Europea. (2011). Comunicación de la comisión. *Educación y cuidados de la primera infancia: ofrecer a todos los niños la mejor preparación para el mundo de mañana*. Bruselas.
- Edwards, C. (2002). Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research & Practice*, Vol. 4, núm. 1, pp. 2-14.
- Escolano, A. (2000). Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 201-218.
- Hoyuelos, A. (2009). Ir y descender a y desde Reggio Emilia. *CEE participación educativa*, núm. 12, pp. 171-181.
- Hoyuelos, A. y Cabanellas, I. (1996). Malaguzzi y el valor de lo cotidiano. Ponencia presentada en el Congreso de Pamplona. Diciembre-96.
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.
- Montalvo, S., Martínez, M. y Romero, S. (2011). La escuela que queremos. *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 417, pp. 1-5. Sección Opinión. Ed Wolters Kluwer España.
- Pozo, M.M. (2004). El movimiento pedagógico de la escuela nueva. En Pozo, M.M., Álvarez, J.L., Luengo, J. y Otero, E. *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*, pp. 198-224. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Prats, J. y Raventós, F. (Directores) (2005). Los sistemas educativos europeos: ¿crisis o transformación? Barcelona: La Caixa. *Colección estudios sociales*, núm. 18.

- Ribas, C. (2011). Los servicios educativos de Pistoia (Italia). Un modelo educativo sensible a la infancia. *Aula de Infantil*, núm. 63, pp. 35-39.
- Rubio, M.J. y Varas, J. (2010). *El análisis de la realidad en la intervención social*. Métodos y técnicas de investigación. Madrid: CCS.
- Schroeder, G. (2008). Documentation: Ideas and Applications from the Reggio Emilia Approach. *Teaching Artist Journal*, Vol. 6, núm. 2, pp. 126-134.
- Sensat, R. (2004). La educación infantil un derecho. *Revista de la asociación de maestros de Rosa Sensat. Infancia*, núm. 7, pp. 1-14.
- Sevilla, D. (2001). La educación infantil en Andalucía. Logros y limitaciones de una política educativa. *Bordón*, Vol 53, núm. 3, pp. 443-452.
- Tobío, C. (2005). *Madres que trabajan*. Madrid: Cátedra.
- Valiente, C. (2008). La expansión de una política de ayuda (parcial) a las familias: educación infantil y cuidado de los niños pequeños en España. En Chuliá, E. y Sanz, J.F. (2008). *En torno a la familia española: análisis y reflexiones desde perspectivas sociológicas y económicas* (pp. 57-71). Madrid: Funcas.

WEBGRAFÍA

- Página oficial Fundación Granada Educa: <http://www.fundaciongranadaeduca.org/>. Consultada el día 19 de abril de 2014.
- Página oficial Red Solare, Costa Rica: <http://redsolarecostarica.blogspot.com.es/2012/06/los-cien-lenguajes-de-los-ninos-loris.html>. Consultada el día 21 de mayo de 2014.

DISPOSICIONES NORMATIVAS

- España 2006. “Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Ordenación General del Sistema Educativo”. Boletín Oficial del Estado, núm. 106: pp. 17158-17207, 4 de mayo de 2006. Disponible en <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>.
- Junta de Andalucía 2009. DECRETO 149/2009, de 12 de mayo por el que se regulan los centros que imparten el primer ciclo de la educación infantil. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 92: pp. 7-17, 15 de mayo de 2009. Disponible en

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/Infantil/normativa/decreto149_2009/1242369136127_boja_decreto149.pdf

España 2013. “Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa”. Boletín Oficial del Estado, núm. 295: pp. 97858-97921, 10 de diciembre de 2013. Disponible en <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

ANEXO I

Observación Escuela Infantil Municipal Arlequín

La observación que he realizado ha sido no participante, no sistematizada y cualitativa. He observado una zona geográfica concreta, una de las escuelas de la Fundación Granada Educa, específicamente Arlequín. El día 24 de abril visité la escuela Arlequín perteneciente a la Fundación Granada Educa. La visita fue organizada por un grupo de la facultad Ciencias de la Educación. Entonces yo me puse en contacto con la pedagoga de la fundación y me aconsejó que acudiese esa tarde con ese grupo. La visita fue guiada por la directora de la escuela Arlequín, nos recibió a las 16:00 horas en el centro de la escuela, por lo que no había niños/as. A lo largo de la visita ella nos fue enseñando los espacios de la escuela, a medida que nos iba explicando qué hacían los niños de esa edad y cómo trabajaban.

En primer lugar, nos encontramos en la “plaza central de la escuela” es como un pequeño patio interior, donde entra mucha luz y está lleno de paneles informativos o proyectos realizados por los alumnos. Esta plaza central se abre a todos los espacios, considerada un sitio de relación y “no de paso”, está integrada por una gran variedad de murales realizados por los alumnos, información diaria para las familias, paneles que reflejan los proyectos realizados, etc. De esta forma siempre se pretende mantener un contacto directo con la familia, para que su participación sea activa. Aquí es donde podemos encontrar claramente el proceso de documentación de RE. Éste, también se ve reflejado en que todas las puertas de las aulas tienen un cartel informativo donde se expone lo que los niños/as han realizado esa mañana. También, la directora nos explica que cada niño está identificado con un dibujo, que le sigue hasta que abandone la escuela.

Después pasamos al aula de los bebés de 0 a 1 año. En ella están cinco bebés, el aula es muy pequeña por lo que tenemos que entrar por grupos divididos. Al entrar nos encontramos con varias cunas, una pequeña colchoneta, unas mesas/sillas que pueden cambiar de forma según como la coloques y una estantería con las pertenencias de cada bebé. Al cruzar la puerta está el baño, con un cambiador. La directora nos explica que siempre la organización del espacio está pensada para los niños, por ejemplo cada aula cuenta con sus propios baños y todas las aulas están conectadas entre sí. Ofreciendo materiales versátiles, apostando siempre por lo reciclado, eliminando todo lo que sea plástico. La metodología que utilizan con los bebés es a través del juego heurístico y simbólico (cesto de los tesoros, cada niño tiene su propio cesto con diferentes materiales para que se manipulen).

Posteriormente pasamos al aula de 1 a 2 años, ésta es más grande, formada por mesas, camas plegables, su propio baño y patio, y aquí se empieza a incorporar diferentes rincones para el juego simbólico. La directora recalca que se aprende jugando y se juega aprendiendo, todos los espacios son lugares para aprender, y que hay que cuidar mucho, aquí también se comparte la importancia del espacio con RE. Un aspecto que me gusto mucho de esta clase, es que cada infante cuenta con una libreta que va diariamente de casa a la escuela, en ella se puede escribir o plasmar a través de fotos todo lo que la familia desee poner sobre los primeros años de su hijo/a (su primera palabra, su gran caída, su primer cuento...). Es un proceso muy bonito, ya que cuando pasen los años quedarán plasmados muchos recuerdos de su infancia.

Consecutivamente, estaba el aula de 2 a 3 años que también cuenta con su propio baño y patio. En esta encontramos una particularidad, es que existe una pareja educativa (igual que en RE), la directora nos comenta que eso tiene sus ventajas e inconvenientes, pero que si se lleva a cabo adecuadamente los resultados pueden ser fructíferos. Esta aula esta formada por mesas y sillas, diferentes rincones de juego simbólico. Aquí, también cuenta con una libreta que va de la casa a la escuela, pero en este caso es grupal, se trata de exponer en unas páginas cosas que describan a sus hijos/as. Observo la gran participación de las familias. Estas aulas son las que se encuentran en la primera planta, lo que me ha sorprendido mucho son los distintos patios, son grandes, con gran cantidad de materiales (ruedas, toboganes, bicicletas...). Además cuenta con un huerto, el cual cuidan ellos mismos.

A continuación pasamos a la segunda planta, que es donde se encuentra las aulas de 3 a 5 años. En estas clases la metodología es más parecida, se trabaja principalmente por proyectos, y por rincones (experimentación, arte...) Cada año se elige una temática, por ejemplo, este año es el juego dramático, el año pasado fue el entorno de la escuela. Pero, además, se realizan otros proyectos porque siempre van atendiendo a los intereses de los niños, entonces han ido surgiendo proyectos, como el de los dinosaurios, la Alhambra, los dragones, etc. La directora comenta que si no se parte del interés de los niños no se consigue nada.

Por otro lado, cada grupo de edad se organiza por grupos de diferentes características, se valora mucho el trabajo cooperativo. Por ejemplo, en el grupo de 3-4 años los grupos están organizados por colores (rojo, naranja, amarillo, verde y azul), cada día un grupo es el encargado realizar tareas como encargarse de que quede todo recogido, de ver el tiempo de hoy...

En conclusión, esto ha sido lo que generalmente he visto en la observación, la directora nos ha ido comentado ideas las cuales estaban muy cercanas a los planteamientos de RE. Por ejemplo decía que en sus escuelas a el alumnado se le considera como recipientes llenos de los que se aprende no como recipientes vacíos que hay que rellenar, esta es una idea compartida por Loris Malaguzzi. Y otra idea que destaca es que para conseguir un proyecto de trabajo significativo es necesario cooperar entre los docentes, acudiendo a las reuniones pedagógicas que se proponen. Como vemos, muchos de los principios de estas escuelas son propios de las escuelas italianas, esto me ha hecho ver más de cerca que es RE.

ANEXO II

Entrevista pedagoga

Fundación Granada Educa

Introducción. Nombre, formación, experiencia y estancia en la Fundación Granada Educa.

Soy Mercedes Blasi Velez, pedagoga de las escuelas municipales de la Fundación Granada Educa llevo trabajando desde mayo de 1984, estudié pedagogía en la Universidad de Salamanca y accedí al puesto de trabajo a través de una oferta pública de empleo. Trabajé en otra escuela en Cantabria, y cuando vine a Granada fue para acceder al puesto de trabajo.

1. ¿Conoce la pedagogía Reggio Emilia?, ¿dónde escuchó hablar de ella?; ¿qué opina de su metodología? y, ¿podría compararlas con las escuelas de la Fundación Granada Educa?

Sí, estuve en Reggio Emilia. Fui allí porque colaboré en la revista Infancia y ésta organiza todos los años viajes de estudio a distintos lugares, y uno de esos viajes fue Reggio. De todas maneras, el primer contacto que tuve con Reggio fue en el año 1986 cuando el ministerio de educación hizo el anteproyecto de marco curricular de educación infantil, que fue cuando la LOGSE y trajo a Madrid una exposición de los Cien Lenguajes del Niño. Y en el año 1986 Carlina Rinaldi, que era la coordinadora pedagógica de Reggio, vino y nos dio un seminario intensivo a toda la gente que estábamos de técnicos en escuelas municipales a nivel estatal porque lo mismo que en Granada surgieron las escuelas municipales, en Madrid había un colectivo muy potente de escuelas infantiles municipales, al igual que en Barcelona y Elche.

Para mí, Carlina Rinaldi ha sido una persona que me marcó, porque fue un seminario muy intenso e interesante, nos ayudó mucho. La experiencia de Reggio Emilia recoge un planteamiento educativo de muchas escuelas infantiles del norte de Italia. Reggio Emilia es como la ciudad bandera en un planteamiento educativo, pero en definitiva hay muchas otras ciudades del norte de Italia que tienen planteamientos parecidos, como puede ser Pistoia o Bolonia. Hay todo un movimiento educativo entorno a un determinado concepto de como aprenden los niños, a un concepto de niño, a un concepto de escuela, de familia, a una intervención en la ciudad. Entonces ese contacto con ese planteamiento educativo lo han tenido en España, ya que en los años 70 surgieron los movimientos de renovación pedagógica, movimiento de Rosa Sensat, Concejo Educativo, Acción Educativa...Es decir, había muchos movimientos de renovación que eran también cómplices con otros movimientos de renovación que existían en el norte de Italia.

No hay que comparar Reggio con otras ciudades, Reggio es Reggio y Reggio es fruto de su propia historia y de su propio contexto, cultura y riqueza. Aquello es único, es un lugar donde podemos reflexionar, pensar, construir un proyecto que cada cuál tenga en su territorio, porque no se trata tanto de reproducir “Reggios” en otros sitios, sino de aprender de las cosas maravillosas que tiene Reggio para que tú en tu territorio puedas generar unos procesos. Por lo tanto, no se trata de generar copias, sino de hacer proyectos propios en tu propio contexto.

2. ¿Por qué nacen este tipo de escuelas (Fundación Granada Educa), quién impulso esa metodología?

Las escuelas de la Fundación Granada Educa se fundaron en el año 1982. Era un momento históricamente muy complejo y muy interesante. Entonces era toda una manera de entender una nueva educación y estas escuelas municipales surgen en esos momentos. Por lo tanto se entretajan, por un lado los planteamientos del momento histórico y por otro la propia constitución de estas escuelas. A finales de los 70 en Granada había varias cooperativas de trabajadores que montaron escuelas infantiles para promover otro tipo de educación con los más pequeños. Con la filosofía educativa de que no se guardaban los niños, sino que se educaban. Todo un movimiento cooperativista que estaba vinculado con el estado, ya que existía una coordinadora estatal de movimientos de renovación.

Entonces a finales de los 70 se hizo en Granada un congreso estatal que se llamó: educación preescolar y fue donde se acuñó el término de escuela infantil. Y era cuando estaba la constitución del primer ayuntamiento democrático y éste en ese momento asumió las conclusiones del congreso como propias y propusieron generar escuelas infantiles municipales. Es algo complejo, que desde lo local se vincule con el planteamiento del norte de Italia y los movimientos de renovación pedagógica, es algo que llevamos siempre trabajando.

Hoy estamos aquí, tenemos esa manera de trabajar y de hacer porque es fruto de todo un proceso histórico y de una manera de entenderlo. En esta búsqueda de generar una escuela diferente y de calidad y pública para los más pequeños ha sido como hemos ido conociendo distintos modelos y distintas experiencias, tanto en el resto del estado español, como en otros países, entre ellos: Italia con Reggio, con Pistoia hemos tenido mucho vínculo, he viajado a Dinamarca, a Suecia, a Latinoamérica, ha sido una

búsqueda de modelos educativos que respetaran y promovieran el aprendizaje en los niños y nosotros hemos aprendido mucho de Reggio.

3. ¿Cómo definiría en 4 palabras la metodología/principios de las escuelas de la Fundación Granada Educa?

- Colabora con las familias en el crecimiento y la crianza de los niños desde 0 a 6 años. Es decir, la escuela comparte con el niño el proceso de crianza y educativo. Es inevitable pensar en el niño por un lado y en la familia por otro, son tres piezas, escuela-familia-niños los que generan una comunidad, son los protagonistas del proceso educativo.

- Generar contextos de seguridad emocional y confianza como base fundamental, que le permita a la criatura seguir explorando y conociendo.

- Generar ambientes cuidados que promuevan la experimentación, la búsqueda, la manipulación, ambientes ricos tanto en posibilidades de acción, como en posibilidades plásticas y estéticas. Es decir, que sea un lugar que eduque en la mirada.

- Los niños aprenden y crecen desde la acción, tanto física como mental, no aprenden sólo desde la mirada. Se promueve la participación activa.

- Trabajo en equipo.

- La formación de los profesionales, no es posible tener un buen proyecto educativo si los profesionales no trabajan en equipo y reflexionan sobre su trabajo.

4. ¿Qué implicación tienen las familias en las escuelas?, ¿en que actos participan?

La familia desde el inicio forma parte de la escuela. Su participación se ve de mil maneras diferentes, lo mismo que las familias no son iguales, los cauces para que las familias participen en la escuela tampoco son iguales. Entonces se buscan muchas maneras de participar, colaborar e incidir.

5. ¿Cuál es la formación de los docentes de la fundación?

La formación mayoritaria es de maestros de educación infantil. Uno de los aspectos básicos que siempre se ha trabajado desde aquí es la formación continua del profesorado, esta forma parte del trabajo. Por un lado, está la formación estándar, cursos demográficos donde cada maestro se apunta a lo que más le interesa y otra formación que es obligatoria. Hay un tiempo donde los maestros de las cuatro escuelas se juntan en torno a seminarios o temáticas, donde se hace un trabajo desde la investigación-acción,

se reflexiona sobre lo que se hace en las escuelas, de manera que vamos construyendo un proyecto educativo con identidad en cada una de las escuelas, pero a su vez compartido con las cuatro. Lo mismo que existe tiempo para las reuniones del equipo docente, también existe para la reflexión del trabajo educativo, eso forma parte del horario laboral.

6. ¿Me podría describir un día normal en el centro?

Por las mañanas las familias entran a las aulas con los niños y ese momento de la mañana es muy bonito, las madres acompañan a los hijos, entran dentro de las aulas, dejan cosas, cogen cosas, ven que es lo que se está haciendo, intercambian experiencias e información entre las distintas familias, se trata de construir una red de relaciones entre las propias familias. Porque una de las cosas que suceden hoy en día es que antes estaban las familias extensas pero ahora mismo mucha gente no tiene la familia extensa cerca, pero si que necesita compartir con otros lo que es la educación en la primera infancia. Entonces la escuela se convierte en un lugar de apoyo mutuo entre los propios padres y madres.

No hay momentos rígidos, de ahora salen o ahora entran todos los niños. Si no, que los niños se van incorporando al grupo, la maestra va recibiendo a cada niño, cada cual va llegando, se van saludando, se van distribuyendo por el espacio. Los espacios al tener distintas propuestas de acción, cada cuál se va enganchando donde tiene ganas. Por las mañanas los niños están hablando entre ellos se cuentan cosas, es un ambiente tranquilo.

Una vez que el grupo está conformado, suele haber momentos grupales donde se reúne todo el grupo, hay un reconocimiento del grupo, los mayores se plantean proyectos, en los grupos de pequeños se hace una pequeña canción... Después toman una pieza de fruta a media mañana, para más tarde pasar a propuestas: los grupos de mayores hacen los talleres o las propuestas del proyecto donde estén embarcados y los pequeños harán propuestas que las maestras habrán propuesto, de talleres o propuestas de acción. Intentamos que los tiempos de actividad sean largos para que tengan tiempo de iniciar, desarrollar y finalizar la actividad, que haya tiempo para que un individuo sea capaz de planificar su acción.

Después de ese momento de actividad, se sale un momento al exterior, a los patios, nunca decimos que es el recreo, porque no están oprimidos en ningún lado y tienen que salir a “desfogar”, sino que hay actividad en el interior y en el exterior. En

los patio hay distintas propuestas de actividad que te permiten hacer varias cosas a la vez y que permiten que los niños no estén todos en la misma actividad, sino que se puedan distribuir por los distintos espacios, intentamos que haya distintos tipos de materiales, distinto tipo de suelo, diferentes espacios para realizar variedad de actividades motrices y que se puedan generar distintos agrupamientos.

Después del patio, el lavado, se preparan para comer, los maestros son los encargados del comedor, porque la comida forma parte del proceso educativo y después de comer, está la higiene y un poco de reposo. Los pequeñitos echan siesta y los niños de cuatro a seis años tienen un momento de actividad más tranquilo.

Esos son los grandes ejes de la vida cotidiana, porque para nosotros sin esas cosas tan normales, de un devenir diario, no funcionamos. Son el eje sobre el que se asienta lo más grande que tú puedes transmitir a una criatura. Es como entender las relaciones: el estar, el vivir, el resolver un conflicto... que en definitiva son los valores con los que te enfrentas a la vida. De una manera lo sencillo se convierte en lo importante

7. ¿Piensa que estas escuelas (Arlequín, Duende, Belén y Luna) son innovadoras y de calidad? ¿Qué es para usted la calidad?

Sin duda alguna (risas). El término calidad es bastante complejo, hace unos cuatro años desde el Ministerio de Asuntos Sociales nos pidieron participar en un estudio de calidad de centros infantiles de 0 a 3 años. Me acuerdo de que una de las cosas que dijimos, es que más que hablar de calidad, que se ha “pervertido” el término, se trata de hablar de cualidad. Es decir, que es lo que le hace diferente. Muchas veces cuando se habla de calidad se está hablando desde un punto de vista de ratios, de servicios... Realmente una escuela tiene más o menos calidad en función de las pequeñas cosas que configuran la vida cotidiana de un centro. En ese estudio que realizamos, se entrevistaron a profesionales y familias de escuelas que habían sido reconocidas como de calidad y que es lo que respondían las familias: son escuelas que reconocen la individualidad del niño, escuelas que ayudan a compartir la educación con sus hijos, escuelas que ayudan a aprender, escuelas que trabajan en equipo, que están abiertas al entorno. Ese tipo de características son las que hacen que un tipo de escuela sea de calidad porque los parámetros cuantitativos son los indicadores clásicos de la calidad pero realmente la cualidad es lo que hace una escuela.

8. ¿Es posible que se expandan pedagogías como éstas en España o piensas que tienen muchas dificultades?, ¿por qué?

Si tú observas las legislaciones actuales muchas veces son más innovadores que en la realidad, porque en el decreto de infantil vigente, las fichas no tenían sentido, además en éste se propone que sea otro tipo de metodología, sin embargo la realidad está bien lejos. Hay determinadas prácticas que sabemos que no funcionan que no enseñan, que van en contra del crecimiento saludable de una persona y sin embargo, son las que están imperantes, ¿por qué?: porque están los mercados que inciden bastante, porque a veces creo que cuesta mucho este tipo de metodologías, donde el profesor tiene que comprometerse con el trabajo no hay nadie externo que te diga que tienes que hacer. Tú tienes que decidir en función del grupo que tienes, que es un grupo diverso y heterogéneo, como afortunadamente somos los seres humanos, entonces no puedes ofrecer trabajos estándar, sino que tienes que hacer propuestas diversificadas que permita que cada criatura se desarrolle desde el lugar en el que está y esto una metodología de fichas no lo permite.

Por lo tanto, este tipo de metodologías exigen tiempo, formación y dedicación. Se pueden expandir, claro, nosotros todos los años recibimos centenares de personas que vienen a visitar las escuelas. Pero, por ejemplo gente como tú, que ha conocido estas escuelas, ¿en un futuro no va querer implantarlas? Eso es lo que podemos hacer, intentar que haya gente que crea que metodologías de este tipo son posibles.

9. A raíz de esta pregunta, ¿qué opina sobre el sistema que nos encontramos en educación infantil en la mayoría de las escuelas (fichas, métodos, iniciación a la lecto-escritura)?

Ya he nombrado algo anteriormente. Pero, con respecto a la lectoescritura, en el decreto actual dice que debe ser una aproximación, pero en las escuelas no se ve como tal. Cualquier criatura de cinco, de tres años, está en un mundo letrado y tiene interés por conocerlo, lo importante es que tú promuevas el interés por aprender, que le ayudes a descubrir y otra cosa es tener un aprendizaje rudimentario porque yo creo que se confunde leer y escribir con codificar y decodificar. Leer no es saber que “aquí pone patata”, es entender, que significa la frase que pone y eso no se construye ni a los cinco, ni a los cuatro años. Aprendemos a leer a lo largo de la vida, leer es comprender un texto o escribir, es ser capaz de transmitir una idea por escrito, entonces lo más que podemos hacer en educación infantil es ilusionar para que ese proceso siga. En las

escuelas hay muchos niños que acaban con cinco años leyendo, pero no todos por “narices” tienen que leer y lo que se trata es que se “mueran de ganas” de leer porque es muy interesante poder leer.

10. ¿Considera básico partir de las necesidades e inquietudes de la población infantil?

Está claro que sí, todos los planteamientos de estas escuelas están pensados en los niños.

11. ¿Cree que la educación infantil es considerada actualmente una etapa con identidad propia o preparatoria para? ¿Debería ser un principio básico?

En las escuelas por una cosa por la que hemos luchado siempre, es porque la educación infantil tenga su identidad propia, eso es una lucha histórica. Que los aprendizajes de cero a seis sean propios y tengan identidad y contenido propio, no sean “preparatorios para”.

Cada momento hay que vivirlo, la infancia es la etapa para jugar y si no se juega cuando se es niño, luego se llega a adolescente y se hacen tonterías. Cada momento tiene su lugar, sus capacidades y sus momentos de hacer, entonces se nos está robando a la infancia el tiempo de la infancia. Se está adelantando todo y no tiene sentido.

12. ¿Cree que hay necesidad de cambio en el sistema de educación infantil? Justifíquelo.

Creo que no es tanto problema de sistema de marco legal, “bueno, lo de la LOMCE no tiene nada que ver, pero mejor no entremos en el tema”.

Creo que el cambio debería de venir por parte de los profesores, deben ser conscientes de la trascendencia que tiene el desarrollar un buen proceso de trabajo en la educación infantil. De alguna manera que los maestros asumamos la responsabilidad porque eso haría que cambiase la situación de la educación infantil.

13. ¿Eres consciente de que las metodologías más innovadoras y significativas para el alumnado se producen en ámbitos locales/municipales y privados y no en escuelas públicas del ministerio, como es el caso de estas escuelas o de Reggio Emilia? Si es así, ¿por qué?

Es cierto que los procesos más innovadores se dan en las escuelas públicas municipales. Públicas, pero no privadas, aunque en ciertas escuelas privadas también existen proyectos muy innovadores. Pero, desde el ámbito municipal es desde donde se ha sido más avanzado en los modelos innovadores, pero tiene que ver con la historia. Lo que te contaba antes de los primeros ayuntamientos democráticos.

14. Defiende en unas líneas el porqué son necesarias pedagogías como éstas y el porqué de su expansión.

Porque se trata de pensar y de ser respetuosos con la infancia, y con los adultos que acompañan a las criaturas, entonces la pedagogía debe estar al servicio del crecimiento de la educación de los niños y de sus familias, no, al contrario.

15. Para concluir, ¿me podría realizar un balance global de la experiencia de la Fundación Granada Educa?

No me atrevo, (risas). Yo lo único que te puedo decir es que la gente que estamos trabajando, estamos convencidos del proyecto que llevamos adelante, que siempre vemos los defectos y las cosas sobre las que tenemos que trabajar, que creemos en lo que hacemos, que no es un proyecto de oídas y que estamos comprometidos realmente con un proyecto de infancia, una manera de entender a los niños y a sus familias, luchamos porque se conserve esto. Ha habido muchas incidencias temporales, pero hemos intentando siempre mantener el proyecto. Y sobre todo, es muy importante, recibir el apoyo de las familias, sentir que las familias que han sido alumnas que después han sido maestras de prácticas en las escuelas y que después lleven a sus hijos, algo pasa ahí. Esos cambios de generación son muy satisfactorios.

ANEXO III

Fotografías¹² observación Escuela

Municipal Infantil Arlequín

¹² Para la realización de las fotografías conté con la autorización de la directora del centro. Todas las fotografías han sido tomadas únicamente con la finalidad de ser presentadas para la realización de este trabajo fin de grado.

Aulas bebés:





Aula 1- 2 años:



Aula 2-3 años:



Aulas 3-4 y 5 años:







Patios 0-6 años:

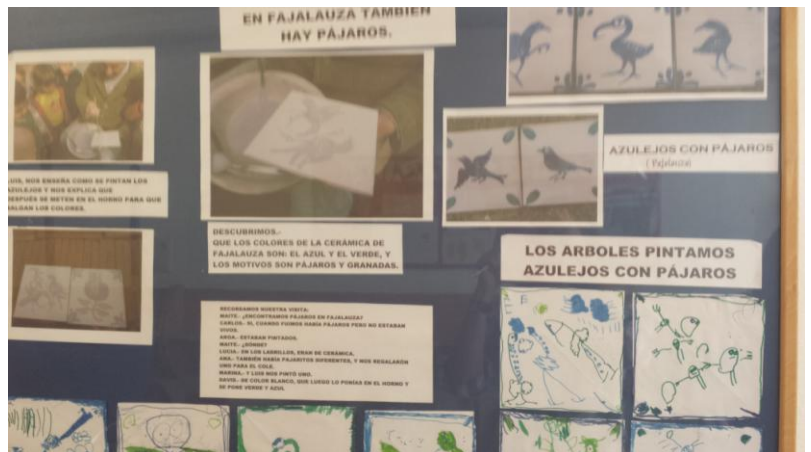






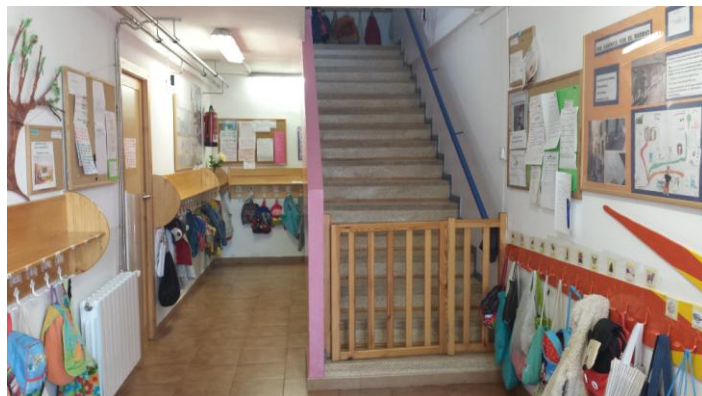


Proyectos realizados:





Espacios comunes:





Paneles informativos:

