

El espacio como lenguaje educativo y cultural en el CPI Ana María Navales

Equipo educativo del CPI Ana María Navales

Desde su creación, el CPI Ana María Navales ha entendido el espacio escolar no como un escenario donde suceden los acontecimientos diarios e importantes del grupo, sino como un elemento esencial del proyecto educativo.

1. CPI Ana María Navales: una escuela que se piensa desde sus espacios

El edificio, en su arquitectura viva y en constante evolución, dadas las obras de construcción inicial y ampliación del mismo, se ha convertido en una metáfora del propio proyecto educativo: abierto, luminoso, flexible y en diálogo con la naturaleza y la comunidad. Cada espacio del centro busca romper la frontera entre clase y vida. Esta reflexión sobre los espacios nace de la práctica cotidiana y de las decisiones tomadas colectivamente por el claustro. Todo tiene un sentido, todo comunica. Como solemos repetir en nuestras reuniones pedagógicas.

2. Más allá de la decoración

No concebimos los espacios como un escenario que se adorna, sino como un lenguaje que se construye colectivamente. No buscamos una escuela bonita, sino una escuela que tenga sentido. Una escuela donde la

belleza no sea un lujo, sino una forma de respeto hacia la infancia, un modo de decirle al niño: «Te cuidamos, te escuchamos, mereces un lugar pensado para ti».

El pensamiento pedagógico de nuestro centro se aleja de la estética superficial de las clases temáticas, saturadas de color o de estímulos visuales que no dialogan con la calma interior del aprendizaje. Como afirma Loris Malaguzzi, «el espacio refleja la imagen que el adulto tiene del niño». Si el espacio está lleno de ruido, de desorden y de objetos sin significado, quizá sea porque también hemos llenado la infancia de urgencia, de sobreinformación y de velocidad. En cambio, un entorno cuidado, ordenado y bello transmite una pedagogía de la calma, de la observación y de la escucha. Por eso, en nuestro centro el diseño de los espacios surge de una intencionalidad educativa y ética: cómo disponer las mesas, qué materiales dejar al alcance, qué objetos invitan a manipular o contemplar, qué tipo de luz

baña cada rincón. Evitamos los entornos homogéneos y seriados, apostando por crear lugares que cuenten historias, provoquen preguntas y despierten la imaginación.

En el Proyecto Educativo de Centro (PEC, 2025) se expresa esta visión de manera clara:

«Creemos en el espacio como espejo del alma pedagógica de la escuela: no se trata de decorar, sino de construir atmósferas de sentido donde la infancia pueda habitar la belleza, el asombro y la curiosidad.»

Estas atmósferas nacen del trabajo conjunto y de una reflexión estética que atraviesa todas las etapas. En la etapa de Educación Infantil, los contextos y sus propuestas de materiales naturales, luz filtrada y espacios cambiantes y dinámicos acompañan la exploración sensorial y el juego libre. En Educación Primaria, los escenarios de aprendizaje –el taller artesanal, la estación de radio, el estudio de televisión, el laboratorio de sonidos...– invitan a una organización más abierta, donde el aprendizaje se mueve, se mezcla, se toca.

Cuando diseñamos un rincón, una estantería o una mesa de exploración, nos preguntamos siempre: «¿Qué emoción provocará este espacio? ¿Qué invita a descubrir? ¿Qué lugar ocupa el silencio y la calma?»

3. El espacio como tercer maestro

Decía Loris Malaguzzi, inspirador de las escuelas de Reggio Emilia, que «el espacio es el tercer maestro», después de los maestros y los compañeros de grupo. Esta idea, sencilla y profunda, y en muchas



ocasiones manida y ajada por un equivocado uso de la misma, atraviesa y vertebra la forma en que el CPI Ana María Navales piensa, diseña y vive sus entornos educativos.

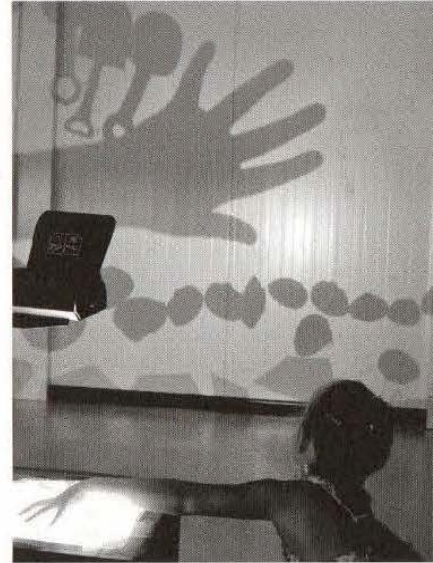
El espacio no es un escenario neutro: enseña, sugiere, provoca, limita o libera. Cada mueble, cada recorrido, cada textura, comunica una manera de entender la infancia y el aprendizaje.

En nuestro centro, esta mirada se busca que se materialice en la práctica cotidiana. No concebimos la clase como un lugar fijo, cerrado o homogéneo, sino como un ecosistema de relaciones donde el niño puede observar, explorar, crear y cooperar. Por eso hablamos de microespacios o contextos de aprendizaje: lugares que invitan a la acción y al pensamiento, a la vez que ofrecen calma, belleza y coherencia.

Hemos buscado disolver los límites entre la clase y la vida cotidiana. Por eso, el patio, los pasillos,

el huerto o el comedor no son espacios «de paso» o de «descanso»: son territorios de aprendizaje* donde se construye ciudadanía, se ensayan normas, se aprende a convivir y se descubren nuevas formas de mirar el mundo. Allí la documentación pedagógica convierte las paredes en relatos visuales del aprendizaje: fotografías, mapas, frases de los niños y las niñas, registros de procesos. No se exponen productos finales, sino huellas de pensamiento, porque entendemos que la estética también puede ser una forma de evaluación formativa.

Esta concepción del espacio como tercer maestro implica una profunda actitud de escucha del adulto. No se trata de imponer un diseño definitivo, sino de observar cómo los críos lo habitan, cómo se mueven, qué necesitan. La clase se convierte así en un organismo vivo que cambia, crece y se adapta. Lo que ayer era una zona de lectura puede transformarse mañana



en un taller de construcción y lo que hoy es una mesa de luz puede ser, en otro momento, un laboratorio de sombras o de emociones.

Esta flexibilidad no es caos, ni debe convertirse en eso; es una pedagogía organizada del movimiento. Es permitir que el entorno evolucione con la infancia. Montessori lo expresó con claridad: «El ambiente debe ser rico en motivos de actividad y adecuado a los intereses del niño».

4. Cuestionar la estructura tradicional de la clase
Durante décadas, la imagen escolar por excelencia ha sido la de una clase rectangular, presidida por una mesa del profesor, con los alumnos alineados en filas frente a la pizarra. Una geometría que, más allá de su aparente funcionalidad, expresaba una concepción jerárquica del conocimiento: el maestro en el centro, el niño como receptor, el saber transmitido de arriba abajo.

Nuestro proyecto eligió, desde su nacimiento, romper ese esquema. No por una cuestión estética o de moda, sino por coherencia con su visión educativa, que entiende el aprendizaje como un proceso activo, relacional y compartido. Las clases de nuestro centro no se organizan por la lógica del control, sino por la lógica de la participación y la cooperación.

En nuestras clases no hay tarimas, ni mesas del profesor, ni filas homogéneas de pupitres. Hay zonas de trabajo que se transforman, alfombras donde se conversa, mesas que se agrupan o se separan, estanterías accesibles y materiales que circulan. El espacio se convierte en un taller de experiencias, no en un auditorio. El maestro deja de ser el centro

visible para convertirse en guía, acompañante y observador, moviéndose entre los grupos, escuchando, provocando preguntas, ayudando a conectar ideas.

Como afirma Francesco Tonucci, «la escuela debe ser el lugar donde los niños no solo aprendan cosas, sino donde aprendan a pensar». Y pensar requiere moverse, manipular, observar, conversar, probar y volver a intentar. Por eso nuestras clases están diseñadas para favorecer la autonomía, la exploración y la relación.

En lugar de un único foco de atención, el espacio ofrece múltiples focos de aprendizaje, que se interrelacionan como los instrumentos de una orquesta. La maestra no dirige con un atril y batuta, sino que acompaña los sonidos diversos de una creación colectiva. Cada espacio está organizado en propuestas simultáneas que permiten diferentes modos de participación:

- Trabajo en parejas, donde se ensaya el diálogo, la escucha y el apoyo mutuo.
- Pequeños grupos, donde se comparte la construcción del conocimiento.
- Momentos individuales, donde cada niño puede concentrarse en su ritmo y su búsqueda.

Esta organización no improvisada responde a una intencionalidad pedagógica profunda: favorecer la autoorganización, el aprendizaje cooperativo y la corresponsabilidad. El espacio se convierte en una herramienta de inclusión, porque todos encuentran su lugar, su voz y su manera de participar.

En el Proyecto Educativo de Centro (PEC, 2025) se recoge así:

«El aula se concibe como una comunidad en movimiento. Su estructura debe posibilitar el encuentro, la autonomía y la diversidad de ritmos. No existe una única forma de aprender, y por tanto, no puede existir una única forma de habitar el espacio».

En las clases de nuestra escuela, es habitual ver grupos que investigan en el Observatorio, otros que escriben o leen en el centro de investigación, mientras algunos dialogan en la Asamblea o experimentan en el Laboratorio de Sonidos. Las propuestas no compiten: conviven. Cada criatura elige, participa, documenta, y en ese flujo se hace protagonista de su propio proceso.

Así, cuestionar la estructura tradicional no es un acto de ruptura por rebeldía, sino una reinención desde el sentido. Como recordaba Paulo Freire, «enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción».

Eso es exactamente lo que hace nuestra organización espacial: abrir posibilidades, invitar a la acción y dar lugar a la palabra del niño. El aula ya no tiene un frente ni un fondo; tiene un corazón compartido. Un lugar donde aprender no significa atender a una voz, sino participar en un diálogo.

5. El diseño con sentido: todo debe tener un porqué

En el CPI Ana María Navales entendemos que nada en la escuela debe estar puesto por azar. Cada detalle —una estantería, una planta, una mesa de luz o una textura en la pared— es fruto de una decisión consciente, dialogada y cargada de intención peda-

gógica. No diseñamos espacios para que «queden bien», sino para que enseñen, acompañen y comuniquen la mirada que sostenemos sobre la infancia y el aprendizaje.

La arquitectura escolar, en este sentido, se convierte en una forma de pensamiento. Diseñar es hacer visible una idea de educación. Por eso, en nuestras reuniones pedagógicas solemos repetir una pregunta clave antes de cualquier cambio o propuesta espacial: «¿Por qué y para quién hacemos esto?».

Ese «por qué» y ese «para quién» son los cimientos invisibles de nuestros espacios. Nos ayudan a evitar la decoración vacía o las modas estéticas sin alma, y nos devuelven siempre al corazón del proyecto: crear entornos significativos y habitables por los niños y las niñas.

Como escribió Bruno Munari, artista y diseñador profundamente pedagógico: «El diseño no es hacer algo bonito, es hacer algo con sentido».

En demasiadas escuelas el mobiliario, los colores o los materiales responden a criterios comerciales más que educativos. Se imitan estilos de revistas o se reproducen modelos de diseño escolar «tipo IKEA», en los que la uniformidad sustituye a la identidad. Nosotros hemos elegido otro camino: diseñar desde dentro, desde la pedagogía, desde el diálogo entre los maestros, las criaturas y la comunidad. No los impuso un catálogo ni una moda; nacieron de la observación de los niños y las niñas, de la escucha de sus intereses y de la reflexión y observación conjunta.

La coherencia estética expresa una ética, y cada clase, cada pasillo, cada zona común busca coherencia



con el conjunto. En el Proyecto Educativo de Centro (2025) se expresa con claridad:

«La estética del CPI Ana María Navales es sobria, natural, cálida y abierta. No busca impresionar, sino invitar. No busca uniformar, sino cuidar».

Esa estética es también una ética del cuidado. Valoramos la simplicidad frente a la saturación, lo artesanal frente a lo prefabricado, lo reutilizado frente a lo desechable. La sostenibilidad no es un complemento ambiental, sino una forma de coherencia pedagógica: enseñar a cuidar a través de los espacios que cuidamos.

Diseñar una clase es también una forma de posicionarse ante el mundo. Cuando elegimos eliminar la tarima, abrir las paredes a la luz natural o sustituir carteles impresos por palabras escritas a mano,

estamos haciendo una declaración de principios. Estamos diciendo que la educación es diálogo, que la infancia merece respeto, que el arte y la ciencia pueden convivir en lo cotidiano. Porque, cuando el espacio se diseña con sentido, el aprendizaje se llena de significado.

6. La documentación como herramienta de diseño

La documentación pedagógica no solo muestra lo que ocurre, sino que retroalimenta el diseño del espacio.

Las paredes de nuestro centro no son murales decorativos: son memorias vivas del proceso. Fotografías, frases de los niños, registros, bocetos y mapas mentales conviven como una galería en construcción permanente.

Al observar esas huellas, el equipo docente reflexiona, reorganiza, mejora. Así, el diseño nunca

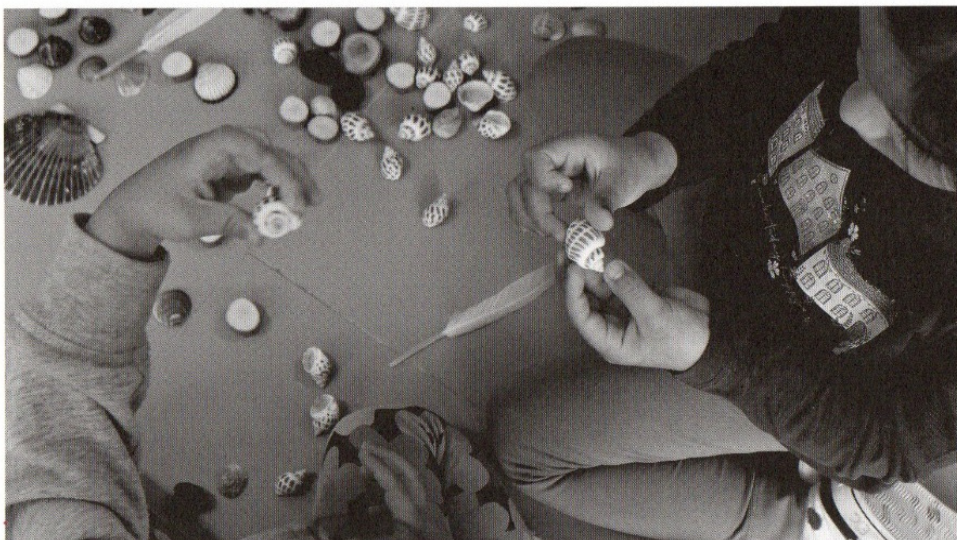
se da por terminado: se piensa en espiral, igual que el aprendizaje.

7. Criterios para el diseño de espacios educativos

El diseño de los espacios se rige por una premisa fundamental: todo espacio educa, incluso aquello que no decimos. En el Proyecto Educativo de Centro (2025) se recoge esta idea como principio estructural:

«El espacio es una declaración visible de nuestra pedagogía. No es el fondo del aprendizaje, sino su rostro».

A partir de este enfoque, el centro ha definido una serie de criterios orientadores que guían la toma de decisiones espaciales y estéticas. Estos criterios no son normas cerradas, sino principios vivos que se revisan y reinterpretan en función de las experiencias y necesidades de cada etapa.



A. Luz y calma: el valor del ambiente sereno

La luz natural es uno de los pilares del diseño escolar. Se busca una atmósfera clara y acogedora, donde la luz se convierta en una herramienta didáctica: ilumina, orienta y calma. Las cortinas, los visillos o los biombo permiten graduar la intensidad y crear diferentes sensaciones. La calma visual, la limpieza del espacio y el equilibrio cromático son condiciones para la atención y la concentración.

B. Materiales nobles y sostenibles

Se prioriza el uso de elementos naturales —madera, piedra, tela, metal, barro, cartón, plantas— y se evitan los plásticos brillantes o el mobiliario prefabricado sin alma.

Abundan los objetos cotidianos con segunda vida: cajas, retales, tapones, hojas secas, tubos, recipientes de vidrio..., elementos que despiertan la

creatividad y la conciencia ambiental. Cada clase se convierte así en un pequeño ecosistema sostenible, donde el cuidado de los materiales enseña el valor de cuidar el mundo.

C. Flexibilidad y movimiento

La disposición del espacio cambia según las necesidades del grupo y de la propuesta. No existen lugares fijos: las mesas se mueven, las alfombras se despliegan, las sillas se convierten en escenarios de lectura o de ciencia.

La movilidad del espacio refleja la movilidad del pensamiento. Así, los niños y las niñas pueden trabajar en parejas, en pequeños grupos o individualmente, sin sentir que están «rompiendo la norma». La flexibilidad espacial es también emocional: los entornos deben adaptarse a los ritmos de la infancia, no al revés.



D. Sostenibilidad y conciencia ecológica

La relación con la naturaleza atraviesa toda la propuesta del CPI Ana María Navales. El patio se concibe como un laboratorio ecológico, una clase exterior que enseña a cuidar, observar y respetar. Los materiales se reutilizan, las plantas se cuidan colectivamente, el compostaje y la observación meteorológica forman parte del día a día. Así, el espacio escolar educa en valores ambientales no a través de discursos, sino de acciones concretas y visibles.

E. Belleza y hospitalidad

La estética de la escuela no busca sorprender, sino acoger. Queremos que, al entrar, tanto los niños como las familias y docentes sientan la hospitalidad del lugar. Cada clase es un refugio sereno, un lugar donde se puede pensar, sentir, crear y descansar. Porque la belleza no es superficial: es una forma de cuidado.

8. El valor cultural y comunitario del entorno

La escuela no termina en sus muros. El CPI Ana María Navales se entiende a sí mismo como parte viva del entorno: una escuela que escucha y dialoga con el barrio, la naturaleza y la ciudad. Cada espacio, interior o exterior, se concibe como una oportunidad para construir cultura y comunidad. Desde sus inicios, nuestro proyecto educativo apostó por abrir las puertas del centro para diluir la frontera entre escuela y vida. La escuela se convierte en un espacio cultural compartido, donde las familias, las criaturas y las maestras aprenden a mirar y a mirar(se) con sensibilidad.

El patio y los espacios comunes son escenarios educativos. El patio es, quizás, el ejemplo más claro de cómo un lugar puede transformarse cuando se le otorga sentido pedagógico. Dejó de ser un espacio de tránsito o de recreo libre sin estructura para convertirse en un territorio educativo plural. El patio enseña a convivir, a respetar los ritmos del otro, a asumir riesgos, a resolver conflictos, a aprender a vivir juntos.

Los espacios comunes del centro –vestíbulo, biblioteca, pasillos, comedor– también son escenarios de aprendizaje. Son lugares de bienvenida, lugares de exposición, lectura o encuentro. En todos ellos, se respira una misma idea: la escuela es una comunidad cultural viva.

El entorno urbano y natural de Zaragoza se convierte también en parte del currículo. Los itinerarios por el barrio, los proyectos de naturaleza o las colaboraciones con entidades culturales son ejemplos de una escuela que aprende con y desde su entorno. Creemos en la ciudad educadora: esa que

se construye cuando las escuelas dialogan con los museos, los parques, los comercios y los vecinos. Cada salida, cada paseo, cada exposición compartida amplía la clase, haciendo que los niños y las niñas entiendan que aprender es habitar el mundo con ojos nuevos.

El CPI Ana María Navales no solo enseña: teje comunidad. Las familias forman parte activa del diseño de los espacios, del cuidado del entorno y de los proyectos de aula. El espacio deja de ser del centro para convertirse en espacio de todos.

El espacio escolar, entonces, no es solo arquitectura: es una obra colectiva y en movimiento, fruto de las miradas, las manos y las voces que lo habitan. Cada día, los niños, las maestras, las familias y el propio entorno aportan algo a su construcción simbólica. La escuela se hace con la vida y para la vida.

9. Conclusión: la estética como ética

Cuidar el espacio es cuidar la relación. Cada decisión estética –una luz tenue, un mueble a la altura de la criatura, una planta en la ventana– es una decisión ética, porque expresa cómo entendemos la educación y a quién colocamos en el centro.

En el CPI Ana María Navales creemos que la belleza cotidiana es una forma de respeto: hacia la infancia, hacia el conocimiento y hacia el propio trabajo docente. La estética no se persigue como adorno, sino como acto de hospitalidad. La ética del cuidado que impregna nuestro proyecto se hace visible en los detalles, porque la forma también educa y cada gesto del espacio transmite una idea de convivencia, de libertad y de belleza

interior. Porque educar también es construir tiempos, espacios y experiencias que acompañen a la infancia a crecer en todos los sentidos: en conocimiento, en sensibilidad, en autonomía, en convivencia y en humanidad. Porque, como recordaba Loris Malaguzzi, «el niño tiene cien lenguajes», y la escuela debe ser el lugar donde todos ellos puedan desplegarse, crecer y encontrar sentido junto a los demás. ■

Equipo educativo del CPI Ana María Navales, Zaragoza.

* Referencia al libro de CABANELLAS, I., et al.: *Territorios de la infancia: Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Graó, 2005.

Bibliografía

- BRUNER, J. (1997): *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- FREIRE, P. (1997): *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- HOYUELOS, A. (2006): *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.
- MONTESSORI, M. (2013): *La mente absorbente del niño*. México: Diana.
- PIAGET, J. (1970): *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- RINALDI, C. (2011): *En diálogo con Reggio Emilia: Escuchar, investigar y aprender*. Las Rozas: Morata.
- TRUEBA, B. (2015): *Espacios en armonía: Propuestas de actuación en ambientes para la infancia*. Barcelona: Octaedro.
- VYGOTSKY, L. S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.