

# El pasillo. Abrir espacios \_\_\_\_\_

Pilar Gonzalves Calatayud

## Contextualización de la experiencia

Esta experiencia se ha llevado a cabo en el colegio público San Francisco de Pamplona. Se trata de un centro escolar de Educación Infantil y primaria. En la actualidad, su alumnado se distribuye en tres programas lingüísticos: modelo D (inmersión lingüística en euskera), modelo A (en castellano con las asignaturas de euskera e inglés) y modelo G (en castellano con la asignatura de inglés).

El edificio está ubicado en el Casco Viejo de Pamplona y, al igual que su entorno, se trata de una construcción antigua que fue edificado en 1905, para ser el primer centro escolar público de Navarra. Se trata, así mismo, de la única escuela pública que existe en el barrio.

En los últimos años el Casco Viejo de Pamplona ha visto como sus casas, edificios y calles han sido rehabilitados, gracias al empeño de los habitantes del mismo que, en un momento determinado, apostaron por permanecer en el barrio. En la actualidad, el tejido social del barrio está conformado por las personas mayores que han vivido en él toda su vida y personas jóvenes que, o bien

**El pasillo se ha convertido en un lugar del que los niños y niñas se han apropiado; un ámbito para jugar y permanecer. Un lugar habitable que los niños y niñas han ocupado con el sentido responsable de su libertad**

nacieron en él, o que se han trasladado desde otros lugares de la ciudad atraídos por la existencia de una razonable oferta de viviendas de tamaño más bien pequeño, ideales para personas solas, parejas o familias de pocos hijos. El otro elemento que, sin duda, atrae a vivir a los jóvenes en “*lo Viejo*” es la existencia de una gran cantidad de grupos culturales, sociales, vecinales y festivos que, junto con una diversidad de tiendas, bares, hoteles, pensiones y restaurantes hacen de esta zona un lugar atractivo para vivir. Estos servicios ofrecen una oportunidad atractiva a gran cantidad de turistas que, durante todo el año, atraviesan el barrio en *el Camino de Santiago*. La existencia, como decía, de viviendas pequeñas (y más económicas) ha traído en los últimos años, también, a una ingente cantidad de personas inmigrantes que, junto con los *autóctonos*, completan el mosaico de habitantes de este histórico y singular barrio.

El CPEIP San Francisco cuenta en la actualidad con 9 unidades de Educación Infantil y 18 unidades de Educación primaria. Tres unidades de Educación Infantil y 6 de Primaria escolarizan alumnado de los modelos A y G. El resto de unidades, 6 de Educación Infantil y 12 de Primaria, escolarizan alumnado del modelo D. Diversas circunstancias, que no voy a analizar aquí por no ser el objeto de este artículo son las que han determinado que el alumnado de los modelos A y G del centro sean mayoritariamente hijos y/o hijas de familias inmigrantes o provenientes de una minoría étnica, o ambas circunstancias a la vez. El alumnado matriculado en el modelo D, en

cambio, proviene mayoritariamente de familias originarias de Pamplona.

El grupo de alumnos y alumnas con el que he compartido esta experiencia durante tres cursos está siguiendo el programa del modelo A. En la actualidad, se trata del grupo de 3er. curso de Educación Infantil. Por esta experiencia han pasado —durante los tres cursos— 23 niños y niñas. Empezamos, hace dos años, con la entrada en la escuela de 11 de ellos y ellas y ha continuado hasta este momento que están terminando su escolarización en la etapa. Sólo 4, 3 niños y 1 niña, han estado desde el principio. El resto, hasta los 23, han participado sólo algún o algunos meses; otros, uno o dos cursos. En este grupo, actualmente, conviven niños y niñas provenientes de 7 nacionalidades: rumana, senegalesa, china, boliviana, ecuatoriana, peruana y búlgara. También, en el último mes, se ha incorporado —por primera vez— un niño de una familia proveniente del estado español, y que no pertenece a ninguna minoría étnica.

## **El sentido del pasillo en Arquitectura y en Pedagogía. Algunos apuntes**

Esta experiencia tiene como protagonista espacial el pasillo de la escuela. Comenzaré, para ubicarnos, con algunas definiciones no neutrales, y con algunos precedentes arquitectónicos y educativos sobre este espacio escolar.

El diccionario de la Real Academia de la Lengua (RAE, 2011, 1693) define el vocablo *pasillo*: "1. m. *Pieza de paso, larga y angosta, de cualquier edificio.*". El significado se amplía en arquitectura: "2. *Espacio longitudinal dentro de un edificio que comunica unas habitaciones con otras.*" También está vinculado al término *distribuidor*: "1. *Pasillo o vestíbulo que comunica todas las habitaciones de una planta.* 2. *Conducto dotado de varias salidas empleado para hacer conexiones múltiples.*"

A partir de estas definiciones comenzaré con algunos precedentes que me ayudan a situar esta experiencia sobre el pasillo desde otras oportunidades o imaginarios posibles. En algunas propuestas didácticas de organización escolar como en *Talleres integrales en Educación Infantil* de Beatriz Trueba (1989), el pasillo adquiere el siguiente significado: "Los pasillos: ocupan un espacio amplio en nuestros centros, y, sin embargo, no suelen utilizarse más que como lugares de paso, y, en el mejor de los casos, como expositores de trabajos y carteles. Sin despreciar este uso, hay que tener en cuenta muchas otras posibilidades. Pueden acotarse en su terminación con muebles colocados horizontalmente, cortinas, etc., acondicionarlos convenientemente con alfombras o moquetas y destinarlos a usos muy variados: rincón de trabajo, casa de muñecas, lugar de descanso, rincón de construcciones, etc." (p. 112).

En el campo arquitectónico, encontramos reflexiones como las de Carlos Sánchez-Polack Morate en el artículo "Arquitectura

indocente" (2003): "Los pasillos se configuran dentro de la organización escolar como meros espacios de circulación, dimensionados en general según los mínimos de la normativa contraincendios vigente [...]. ¿Por qué no podemos hacer del pasillo un espacio de relación donde además de circular se pueda estar cuando llueve o sirva de espacio complementario al del aula."

En la experiencia educativa de las Escuelas Infantiles de Reggio-Emilia (Italia) los proyectos educativos se encuentran vinculados a los proyectos arquitectónicos de las escuelas. Loris Malaguzzi, pedagogo inspirador de esta reconocida experiencia, así lo ideó. Su vivencia del pasillo en la escuela fascista italiana está recogida por A. Hoyuelos (2004, 81): "En definitiva, una escuela de carácter fascista que sufrió en sus propias carnes, que no amó y contra la que —de por vida— luchó, también, para dotar a los edificios educativos de una nueva concepción arquitectónica y de un espacio-ambiental. La escuela tradicional que resiste en su modelo durante muchos años es un tipo de institución incapaz de incorporar, en su identidad la investigación y la experimentación. Es una escuela nacida para el control, a través de un largo y estrecho pasillo, las ventanas altas para evitar distracciones y con un mobiliario inmovilizante. Una escuela poco creativa que se repite, a-temporalmente y fuera de las coyunturas históricas, en diversos lugares con un afán de control universal." Así pues, los proyectos arquitectónicos de estas escuelas nacen a partir de los procesos de investigación de los educadores y de los

arquitectos: "A principio de los años 70, Magluzzi reúne a un grupo de estos profesionales para exponerles su insatisfacción sobre la habitabilidad del espacio y les sugiere realizar una investigación con el objeto de modificar el ambiente escolar que Loris declaraba inadecuado y desconectado del propio proyecto pedagógico. Así, un grupo de ellos, ayudado por el arquitecto Tullio Zini, analizaba y reflexionaba sobre los movimientos y la forma de habitar el espacio que tenían los niños, el personal y las familias observados en diversos horarios [...] Los resultados [...] eran discutidos con el objeto de modificar concretamente el propio espacio, individuando nuevas identidades de los espacios, y construyendo nuevos materiales e instrumentos más acordes con el proyecto pedagógico." (pp. 98-99).

Otra experiencia narrada por Walter y Simona Fornasa en *Territorios de la infancia* (2005) tiene como protagonista a la escuela Asili Nido Via Trento de Treviglio (Italia). En el transcurso de un curso de formación de los educadores surgió la idea de darle un nuevo sentido al pasillo del centro. Durante más de sesenta años (el edificio que albergaba el centro fue construido hacia 1930) el pasillo había sido utilizado como lugar de paso, separador de espacios que cotidianamente era transitado de manera obligatoria para acceder a las diferentes estancias en rígidos horarios y, en los últimos tiempos, también como lugar de depósito de juguetes y materiales. La idea, de lo que llamaron "pasillo de la filosofía", parte de cómo el arquitecto Friedensreich

Hundertwasser (Viena, 1928-2000) había proyectado el Museo de Arte Moderno de Viena y, en particular, había repensado el sentido de los pasillos: "[...] los pasillos que conectan los espacios expositores son verdaderos recorridos activos en el plano de la poli sensorialidad; en efecto, presentan pavimentos deformes [...], pavimentos de varios materiales, con tramos lisos, otros rugosos, otros todavía empedrados, algunos aún húmedos, etc. También las paredes están construidas bajo los mismos criterios de variedad de materiales y de situaciones perceptivas, aquí igualmente táctiles; la misma luz (o la iluminación artificial) contribuye a hacer de una visita a este museo una experiencia cuanto menos insólita" (p. 224).

## Origen del cambio. Mi historia con Reggio-Emilia y la historia de Kevin

En septiembre de 2007 me incorporo a trabajar, por primera vez, en este centro público. Mi traslado no es solo de centro sino también de ciudad. Llego a Pamplona desde una urbe situada a orilla de mar Mediterráneo donde nací y transcurrió mi vida hasta ese momento.

Al mes de comenzar el curso se incorpora un niño, Kevin, que aunque nacido en Pamplona, había vivido la mayor parte de sus 3 años y 2 meses, que en ese momento tenía, en Ecuador, país de origen de sus padres y lugar en el que se encuentra su familia más extensa. Familia a la que sus padres recurren

cuando su situación laboral y personal no les permite atender a Kevin y sus dos hermanos mayores. Entonces, el niño va a vivir un tiempo a este país latinoamericano.

Un inciso significativo antes de seguir con la historia de Kevin. Hasta finales de febrero de 2004 conocía sólo la experiencia de las Escuelas Infantiles Municipales de Reggio Emilia por la lectura de artículos sobre ella. En esa fecha pude, por fin, viajar a esta ciudad italiana para asistir a un Congreso Internacional donde —entre otras experiencias— pude visitar algunas escuelas. Una de las cosas que más me impactó fue ver a los niños y niñas salir y entrar tranquila, autónoma y libremente de todas las estancias de la escuela, incluido el patio.

En los días siguientes a la llegada de Kevin a la escuela, yo cerraba, como lo había hecho habitualmente, tranquilamente la puerta del aula cuando la abandonaban todos los padres y madres que decidían acompañarnos en los primeros momentos del comienzo del día. Y me encontraba con Kevin que daba vueltas sin cesar, y sin sentido, por todo el espacio del aula; se dedicaba, entonces, a tirar con gran rapidez todos los objetos y materiales que encontraba en las estanterías, y se encaramaba en los dinteles de los dos grandes ventanales situados a 150 cm del suelo. Le veía desubicado y le sentía nervioso, intranquilo, incómodo. Yo también estaba desubicada. Y me sentía intranquila. No sabía qué hacer, ni cuál era mi papel. Creo que, en algún momento, volvió a mí esa imagen de las puertas

abiertas que tanto me habían impresionado de la escuela reggiana y esa sensación de serenidad en un espacio, en un lugar. Y en ese momento tomé una de las mejores decisiones que he llevado a cabo en mi vida profesional de más de 20 años de trabajo: abrir la puerta del aula para que Kevin y los demás niños y niñas pudieran salir y entrar cuando creyeran oportuno.

Me acuerdo que fue directo a subirse a un patinete y desapareció de mi vista... Yo me recuerdo clavada en el dintel de la puerta y sin escuchar nada más que el latir acelerado de mi corazón. Él sin bajarse del patinete, corría divertido y a gran velocidad, sorteaba con mucha habilidad pilares, asientos, juguetes y personas que iba encontrando en su camino. No sé cuánto tiempo tardé en ver de nuevo a Kevin, seguro que me pareció una eternidad. Momentáneamente me tranquilizaba al verle aparecer, pero de nuevo volvía la intranquilidad en cuanto él desaparecía de mi vista. Al pasar por mi lado, una mirada y una sonrisa eran su saludo. Mientras tanto, mis miedos pasaban como una película por mi cabeza: ¿caerá por la cercana escalera de bajada al sótano? Tal vez se le ocurrirá salir por la puerta principal —siempre abierta— de la escuela. O se encontrará con la jefa de estudios que le preguntará dónde está su maestra. ¿Entrará en el gimnasio y se encaramará en las espalderas? Descubrirá, por casualidad, el mecanismo de la puerta quitamiedos y aparecerá en medio de la calzada. ¿Se dará un golpe en su quiste labial?

Tengo la imagen de Kevin, que entonces llevaba el pelo largo, apareciendo con todos los pelos hacia atrás que me indicaban la velocidad alcanzada con aquel patinete azul. Recuerdo también, de aquellos días, que dejó de vaciar las estanterías tirando los materiales al suelo. También me recuerdo en el dintel de la puerta clavada o cerca y con los oídos en el pasillo. No recuerdo haber tenido dudas, más bien, creo que lo que me ocurrió es lo que siento cada vez que me subo a un avión. Y una vez que estoy dentro y cierran las puertas una voz interna me dice: *"esto ya no tiene remedio, no hay vuelta atrás"*. La puerta ya no se volvió a cerrar nunca más y, ahora como cada día, permanece abierta. Esta oportunidad también la han aprovechado el resto de niños y niñas del grupo. Y por supuesto para mí, esta ha sido una oportunidad de reflexión, aprendizaje y otra manera de estar.

En las observaciones de los meses siguientes Kevin salía a diario y daba sus paseos motorizados. Al volver al aula, me llamaba la atención el tiempo que permanecía concentrado en la actividad que elegía. El resto de niñas y niños no les recuerdo salir tan a menudo, ni aventurarse tan lejos. Abdoulaye a visitar a Ángel —el bedel— y pedirle alguna cosa, casi siempre *papel*, una de las primeras palabras que le escuche decir en castellano. Brian al baño, siempre acompañado, preferiblemente, de Élide y Estefanía. Del resto, hasta los once, no recuerdo especialmente que salieran con tanta regularidad, les veo en el umbral de la puerta y casi siempre en mi compañía.

## Derecho de todo niño y niña a abrir la puerta, a salir, a ocupar otros espacios...

"Por eso creo que no hace falta ir tan lejos a la hora de hacer algo por los derechos del niño. Con sólo revisar los actos de la vida cotidiana encontraríamos que cada mañana se puede planificar un cambio que nos acerque a aquellos que verdaderamente nos necesitan..."

Silvia C. Laffranconi

Observadora de las Naciones Unidas para los derechos del niño

Tal y como están organizados actualmente nuestros centros educativos me sigo planteando cada día dónde fallamos; dónde, por la rigidez de las normas establecidas, ya sea por los reglamentos de régimen interno o por la costumbre de la propia institución, no estamos respetando los derechos de la infancia. Alguna vez me he atrevido a plantearlo en alguna reunión orgánica del centro y, aunque hemos hablado del tema, el asunto nunca pasa de ahí, no adquiere cuerpo de reflexión y profundidad. Tal vez hay miedo.

He comprobado que *lo establecido* (las normas implícitas tradicionales) es universal en todos los centros educativos del estado español. Todo está demasiado pautado: al llegar a un centro nos asignan un grupo del cual seremos tutores o tutoras o, si somos especialistas, unos grupos de alumnado al cual vamos a impartir esa asignatura; y también sabemos

que nos fijan un aula cerrada de la que sólo los niños y niñas podrán salir, en horario escolar, cuando sea el momento del recreo o, siempre con el beneplácito del/ la maestro/a de turno, para ir al baño.

La aventura iniciada parte del respeto absoluto a la voluntad de los niños y niñas de estar en el aula o salir de ella, en cualquier horario, solos o en compañía. De este tema nunca hemos hablado en ninguna reunión formal del centro, ni para prohibirlo, ampliarlo ni para valorarlo. En la escuela, *silenciosamente*, es un tema conocido por todos y por todas, aunque sólo he tenido ocasión de hablarlo con algunos compañeros y compañeras. Un día una maestra del grupo de mayores entró en el aula anunciándome con cierta preocupación: *"algunos se te han escapado"*; inmediatamente corrigió, sin yo decirle palabra: *"perdón, se han salido de la clase"*. Una maestra que se incorporó nueva a la escuela este último curso, se sorprendió de que algunos niños estuvieran jugando, por decisión propia, al fútbol en el pasillo: *"¿No existe la norma de que no se puede jugar a fútbol en el pasillo?"*

La puerta abierta, el ir y venir libre de los niños y niñas, el estar dentro y fuera posibilita muchas historias importantes. Algunos días he comprobado cómo algunos niños y niñas han estado conversando tranquilamente con los bedeles del centro, les han pedido que participaran en sus juegos o que les ayudaran con sus proyectos. Recuerdo un día que estaban

jugando a pelear contra los monstruos y cómo acudieron a Rolando —el bedel— para que les dibujara en el dorso de su mano un león. Seguramente, algún día le vieron dibujar ese animal y sintieron que esa imagen les podía dar seguridad ante lo desconocido.

El patio también ha sido un lugar al que ellos y ellas han tenido acceso libremente, siempre fuera de los horarios de recreo de otro alumnado del centro. La experiencia con este espacio, fuera del tiempo de recreo, ha resultado muy diferente a la que han tenido durante ese momento pautado. Mientras que durante el recreo el patio aparece lleno de alumnado hasta 12 años que les mantiene replegados, para protegerse, en una esquina o pegados a las paredes del *carcelario*<sup>1</sup>, cuando salen solos tienen todo el espacio disponible: hacen carreras con los patinetes o, sencillamente, conversan, juegan con el eco de sus voces, o corren felizmente persiguiendo a las palomas que en los otros momentos no se atrevían a posarse en el suelo.

## Algunas narraciones del pasillo. El sentido que tiene para los niños y niñas

**Primera narración:** *Me gusta salir a jugar con mis amigos. Con Kento y con Fernando. En el pasillo jugamos y estamos los días de lluvia. Hay basura —papeles—, plantas, puertas, niños, baño y... muchas cosas. El pasillo me gusta.*

Abdoulaye (5 años y 8 meses)

1. El patio se encuentra en el centro (como un claustro) rodeado por las tres alturas del edificio que lo circundan.

Abdoulaye pasa mucho tiempo en el pasillo. El pasillo le permite establecer múltiples relaciones con diferentes personas adultas que a diario se mueven por la escuela; Alicia y Rosa personal de limpieza—, los bedeles, el personal de mantenimiento, algunos padres y madres y otros maestros y maestras. Son relaciones que él aprecia mucho. Por otro lado vive con su familia (es el mayor de tres hermanos) en un piso diminuto y, además, compartido con otras personas. Apenas sale de casa, su madre se encarga en exclusiva de cuidar a los niños y reconoce que moverse con los tres le resulta muy dificultoso. El padre que trabaja de turnos de mañana, por la tarde lo hace en un laboratorio. Sin duda la experiencia de poder ocupar un lugar espacioso y no tener que estar encerrado es muy importante para él.

**Segunda narración:** *Vamos, vamos, que voy a matar a los vampiros que chupan la sangre, con esto.*

Brian (4 años y 7 meses)

Así empieza hoy la historia de Brian, Isaque, Estefanía, Sara, Kevin y Fernando. Es una historia de miedo y sobre el miedo. Salen por la puerta —ahora abierta— del aula de 4 años y enfilan el pasillo de algo más de 28 metros de largo y casi 4 de ancho. Un largo pasillo que en ciertos tramos es parque con toboganes, balancines y casita, todo de plástico —para los días de lluvia— y en otros, almacén de triciclos, patinetes y balones. Por suerte en otros tramos no hay nada y pueden subir a los dinteles de

las ventanas y airear su mente en forma de luz directa antes de enfrentarse, al final del pasillo, con el objeto y sujeto de sus pensamientos. Los baños, dos, al final de este pasillo se presentan desde la lejanía oscuros, llenos de misterio —las luces sólo se encienden automáticamente cuando se atraviesa el dintel de la puerta— y les dan a ellos y ellas la posibilidad de poder jugársela cada día, de enfrentarse al miedo, sin una puerta del aula cerrada que se lo impida. A mitad del pasillo tal vez es la oportunidad de discutir cuál va ser hoy la estrategia para ver quién entra el primero. O pertrecharse de alguna otra arma, por ejemplo una *chompa*<sup>2</sup> abandonada, con la que poder atacar a los monstruos o vampiros imaginarios. El pasillo de esta manera se abre a infinitas aventuras que los niños y niñas construyen y "juegan". Juegos que tienen su propia cadencia, su propio ritmo, tensión y estructura: a veces con carreras, al principio; otros momentos son de caminar sigiloso; otros con detenciones; otros... Pero siempre son momentos divertidos.

Además, tienen la extraordinaria posibilidad de comentar la hazaña con Isabel, la conserje, o con Olga, una maestra.

**Tercera narración:** *El pasillo es para jugar, para jugar a las princesas. Con Melody y Tania jugamos a ir a fuera y jugar a las Divinas. Hacemos como que tenemos unas piscinas y somos Antonella y sus amigas.*

Estefanía (6 años) y Sara (5 años y 3 meses)

2. Nombre que dan en Ecuador a las chaquetas de abrigo.



Las posibilidades que les ofrece para su juego el tipo de material del suelo del aula, que es corcho, son muy diferentes a aquellas que les ofrece el terrazo del pasillo. Las piscinas imaginadas las fabrican con telas bien esparcidas por el suelo y sobre la tela se tumban boca abajo y hacen como que nadan. El suelo del pasillo les da mayor movilidad. También pueden colocarse en varias piscinas simultáneamente. Es por esto por lo que creo que han vinculado este juego fuera del aula.

Me resulta sorprendente que en momentos determinados Estefanía, Sara, Melody y Tania hayan trasladado al pasillo una gran parte del mobiliario y objetos ubicados dentro del aula en el espacio destinado al juego simbólico. Creo que su acción responde a la necesidad para matizar su juego y evidentemente el aula en sí es un impedimento. De esta manera, han tenido la posibilidad de hacerlo.

*Cuarta narración: Me gusta salir a jugar con Martin y con Abdoulaye... me gustaría que hubiera un ping-pong para jugar... el pasillo es, más bien, la sala de fútbol, la sala de cualquier deporte. Me gustaría que se quedara así para siempre.*

Kento (6 años)

El tenis, la pelota a mano, el bádminton, el fútbol, las carreras, las carreras con patinete, las carreras de obstáculos con patinete, andar sobre zancos, el ciclismo, la comba, la esgrima. Estos han sido los deportes que han podido practicar en el pasillo. Creo que ninguno de ellos se puede materialmente practicar

dentro del aula. En el pasillo ha sido posible. Las competiciones empezaron cuando estábamos en el aula de 4 años con el frontón de pelota a mano, tan popular por aquí y que aprendieron de Brian. Él les enseñó a hacer *los tantos*. Abdoulaye, los regates del fútbol. Kevin las carreras de patinete y, últimamente, también de obstáculos con bicicleta de dos ruedas. La comba, primero individual, luego en parejas, ha sido la reina de esta primavera y estos últimos días de curso ya van por el trío. Valentín institucionalizó la esgrima con escudo-cojines. El ping-pong queda en el deseo de Kento y tal vez, se pueda realizar en un futuro.

## Y mientras tanto en el aula...

Yesica mientras tanto, por iniciativa propia, le escribe una carta a su madre en el ordenador. La ha pensado y la hemos escrito juntas porque me lo ha pedido. Luego ella la teclea en el ordenador, concienzudamente, y la comprueba con la función de lectura del texto que le ofrece el ordenador. Después de pedirme que se la imprima, va rápidamente a la estantería, coge un folio de color y lo convierte en un sobre: lo dobla y pega las orillas laterales. Me busca y me pide que le escriba en la pizarra el nombre y apellido de su madre, copia estos datos y lo mete en su casillero a la espera de introducir la carta que yo le he prometido imprimir antes de su marcha a casa. A continuación sale al pasillo con los zancos puestos buscando a Nia: *Nia bailamos la Winx*.

## Conclusiones. Reflexión crítica sobre las limitaciones y posibilidades que tiene la experiencia

El pasillo se ha convertido en un lugar del que los niños y niñas se han apropiado. No es para ellos un lugar anónimo: juegan y permanecen. Le han dado sentido. Creo que si no hubiera sido por las posibilidades que han tenido de salir y de tener vivencias tanto personales como en grupo, no tendría sentido para ellos. Sería un lugar ignorado, como tantos lugares de nuestras escuelas que están inexplicablemente sin ocupar, sin habitar y, lo peor, sin sentido para los niños y niñas y para los adultos.

El alumnado con el que trabajo como tutora tiene clases, casi diarias, con los especialistas de inglés, euskera y religión. En estas clases, por decisión del profesorado, la puerta del aula permanece cerrada. Algo que me ha sorprendido, en cambio, es que no insisten para salir fuera: un *no, ahora no* les ha sido suficiente. Creo, en este sentido, que han entendido que aunque en un momento determinado era un límite, siempre existía la posibilidad en otro.

Por lo que respecta a mi trabajo y mi responsabilidad con los niños y niñas siempre he querido arriesgar. Sí que ha habido momentos en los que he sentido peligro por alguna puerta abierta que daba directamente a la calle; o cuando he vivido momentos en los que he sentido que, institucionalmente, no era conveniente sentirme observada por algunas personas que, tal vez, podían malinterpretar lo que veían. No he recibido queja alguna de padres o madres que, en sus visitas al aula, han podido observar este trabajo dentro y fuera del aula. Creo que lo han vivido con la misma naturalidad que sus hijos e hijas.

Y por último, y por lo que a mí respecta, creo que ya no puedo trabajar de otra manera. Creo, firmemente, que los niños y niñas —estos y los que vendrán— tienen el profundo derecho de poder elegir sus lugares y tiempos de aprendizaje a través de la libertad de lo lúdico. Sólo espero poder disponer siempre de este maravilloso espacio que ahora un compañero, contagiado por la emoción de la experiencia, también ha comenzado a usarlo. Sus palabras son elocuentes: ¡*Perdona he ocupado tu pasillo!* En realidad, es de los niños y niñas.

## Bibliografía

---

- CABANELLAS, I. y ESLAVA, C. (coords.) (2005). *Territorios de la Infancia*. Barcelona Editorial Graó.
- HOYUELOS, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona, Editorial Octaedro.
- LAFFRANCONI, Silvia C. "Derecho a la niñez"

[http://www.bernardvanleer.org/files/crc/3.A.2%20Directorate\\_of\\_Early\\_Education\\_Buenos\\_Aires.pdf](http://www.bernardvanleer.org/files/crc/3.A.2%20Directorate_of_Early_Education_Buenos_Aires.pdf)

LAGUÍA, M<sup>a</sup> J. y VIDAL, C. (2001). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Barcelona, Editorial Graó.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Editorial Espasa.

SÁNCHEZ-POLACK MORATE, C. (2003). "Arquitectura indocente" [http://www.mckarquitectos.es/publicaciones/arquitectura\\_indocente.pdf](http://www.mckarquitectos.es/publicaciones/arquitectura_indocente.pdf)

TRUEBA, B. (1989). *Talleres integrales en Educación Infantil*. Madrid, Editorial Ediciones de la Torre.

WILD, R. (2006). *Libertad y límites Amor y respeto*. Barcelona, Editorial Herder.

## Resumen

La experiencia narrada se inició, se podría decir, por casualidad, fruto del *no saber cómo hacer* que tantas veces me ha acompañado y me acompaña en mi cotidianidad con los niños y niñas de 3, 4 y 5 años. La historia se desarrolla en un edificio —una escuela de Educación Infantil y Primaria— de tres plantas y un sótano; un centro escolar de planta en forma de U que une todas las aulas y demás estancias. Una escuela ubicada en el centro —*alde zaharra*— de Pamplona. Un entorno consolidado arquitectónica y urbanísticamente hablando, aunque todavía queda mucho porque lo sea social y culturalmente. Los niños y niñas del aula en la que trabajo son nómadas como sus familias. Algunos viven en una habitación de un piso compartido con la única compañía de su biberón y la televisión esperando a que lleguen sus padres del trabajo, eso si hoy ha habido suerte. Una maestra preocupada con dar lo mejor de sí misma en este acompañamiento que es la educación es la otra protagonista de la historia.

*Palabras clave:* juego, puerta abierta, derechos, pasillo, libertad.

## Abstract

The following story began, one might say, by chance, as a result of having no clue on what to do with the 3, 4, and 5 year-old children I have worked with —a feeling that I have had throughout my daily life. The story takes place in a building, an Elementary School (for pre- school children and primary education), with three floors and a basement. This is a primary education building with a U shape that connects all of the

classrooms and other areas. A school located in the center —alde zaharra— in Pamplona. An established architectural and urban-like building, although not socially or culturally defined yet. The children I work with are nomads, just as their families. Some of them live in just one room of a shared flat with the sole company of their nursing bottle and the television, waiting for their parents to come home from work, if they were lucky enough to have a job that day. A concerned teacher who gives the best of herself to provide them with education is the other protagonist of the story.

*Key words:* Game, open door, rights, hallway, freedom.

**Pilar Gonzalves Calatayud**

Maestra de Educación Infantil

pgonzalv@educacion.navarra.es