

Recrear los espacios educativos: espacios de relación que educan y aprenden

Recreating educational spaces: spaces for relationships that educate as well as learn

María Guillem González-Blanch: Universidad Politécnica de Madrid, España.
maria.guillem@upm.es

Fecha de Recepción: 22/05/2024

Fecha de Aceptación: 06/08/2024

Fecha de Publicación: 01/10/2024

Cómo citar el artículo:

Guillem González-Blanch, M. (2024). Recrear los espacios educativos: espacios de relación que educan y aprenden [Recreating educational spaces: spaces for relationships that educate as well as learn]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-21.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1584>

Resumen:

Introducción: Este artículo examina si la arquitectura puede favorecer las relaciones que facilitan el aprendizaje en una comunidad educativa, argumentando que la arquitectura educa y aprende, al adaptarse a las necesidades del alumnado y docentes, con un enfoque pedagógico. **Metodología:** La investigación utiliza un estudio de casos de arquitectura educativa marianista, que se basa en lo relacional. Se analizan tanto proyectos nuevos como intervenciones en construcciones existentes y ampliaciones, adaptadas a las diferentes formas de aprender de los estudiantes. **Resultados:** El análisis demuestra que centrar las decisiones arquitectónicas en la relación del alumnado con la comunidad educativa tiene un impacto positivo y decisivo. La versatilidad de los espacios refleja una adaptación al cambio, basada en la reflexión de toda la comunidad educativa. **Discusión:** Las decisiones intencionadas sobre el diseño de los espacios, traducidas por arquitectos especializados, propician relaciones que educan, fomentando la participación activa y crítica del alumnado en la comunidad. **Conclusiones:** La arquitectura educativa, cuando se centra en lo relacional, fomenta un entorno que no solo facilita el aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para participar activamente en el cambio social.

Palabras clave: arquitectura educativa; espacios educativos; relaciones educativas; comunidad educativa; proceso participativo; escuela marianista; metodologías activas; adaptación al cambio.

Abstract:

Introduction: This article examines whether architecture can foster the relationships that facilitate learning in an educational community, arguing that architecture educates and learns by adapting to the needs of students and teachers with a pedagogical approach. **Methodology:** The research uses a case study of Marianist educational architecture, which is based on relational. Both new projects and interventions in existing buildings and extensions, adapted to the different ways of learning from students, are analysed. **Results:** The analysis shows that focusing architectural decisions on students' relationship with the educational community has a positive and decisive impact. The versatility of the spaces reflects an adaptation to change, based on reflection by the whole educational community. **Discussion:** The intentional decisions about the design of spaces, translated by specialized architects, foster relationships that educate, encouraging the active and critical participation of students in the community. **Conclusions:** Educational architecture, when focused on relational issues, fosters an environment that not only facilitates learning but also prepares students to actively participate in social change.

Keywords: educational architecture; educational spaces; educational relationships; educational community; participatory process; marianist school; active methodologies; adaptation to change.

1. Introducción

1.1. Espacios educativos coherentes con la propuesta pedagógica

La novedad de esta investigación radica en estudiar los espacios educativos desde las relaciones que en ellos se generan. Se selecciona la red de colegios marianistas porque tienen en sus espacios un ingrediente común: se proyectan poniendo el foco en la relación e interacción entre personas como esencia del aprendizaje. Los niños aprenden de la relación con sus iguales y con todos los educadores, desde sus propios docentes hasta los monitores de comedor y de deportes. “Nosotros nunca educamos directamente, sino de forma indirecta por medio del entorno” (Dewey, 1995, p. 28).

“Un aprendizaje vital es aquel que determina nuestra capacidad para desarrollar adecuadamente un proyecto de vida en un mundo en cambio continuo” (Colegios marianistas de España, s.f., p. 52). Las intervenciones en los espacios educativos responden a una necesidad pedagógica de transformar o de que el alumnado transforme los espacios, adaptándolos a las maneras de aprender de los niños y niñas de hoy, y siguen una estrategia común para toda la red¹ de colegios, enraizada en los principios de la escuela marianista, basada en lo relacional. ¿Cómo puede el espacio educativo contribuir a desarrollar todas las dimensiones de la persona de forma integral? ¿Cómo se pueden propiciar las relaciones con intenciones educativas con la arquitectura? La arquitectura educativa puede dar respuesta a esta pregunta poniendo el foco en lo pedagógico. El objetivo de este artículo es demostrar cómo la arquitectura puede favorecer estas relaciones entre los componentes de una comunidad educativa que facilitan el aprendizaje: alumno-alumno, educador-alumno, etc. La arquitectura contribuye a la educación, porque es en sí misma instrumento educativo, y, al mismo tiempo aprende, porque se deja transformar por las necesidades del alumnado y los docentes, adaptándose a las nuevas metodologías.

¹ Red de colegios marianistas constituida por 20 centros, 19 en España y 1 en Brasil; a partir de este momento me referiré a los colegios mediante lugares donde se sitúan. En este artículo se estudiarán solo los españoles.

El éxito de los nuevos espacios educativos, o los existentes que se transforman, radica en creer que la arquitectura educa (Cagliari et al., 2006) y aprende, y debe poner el foco en las relaciones e implicar de forma activa a toda la comunidad educativa. Alumnado, profesorado, familias y personal de administración se sumergen en un proceso participativo para definir las necesidades singulares de cada centro. Un antecedente de proceso participativo es el que se llevó a cabo en la escuela de Arbizu en Navarra, donde “maestros y maestras se implican con las familias en un proceso de reflexión colectiva sobre el espacio escolar que dará lugar a una renovación de los parámetros establecidos y elaboran los criterios que serán adoptados por la administración” (Eslava Cabanellas, 2023, p. 44). En el caso concreto de la red de colegios marianistas las inquietudes, necesidades y sueños de la comunidad educativa, que se recogen en un pliego pedagógico que materializa el proceso de participación previo a cualquier proyecto. En mayor o menor medida se logra que las intervenciones sean fruto de la reflexión personalizada y concreta para cada centro y comunidad educativa, puesto que no tienen las mismas necesidades, singularidades y circunstancias.

La adaptación al cambio, como pilar de la escuela marianista, trasladada a los espacios, es esencial también para entender que los proyectos de transformación y mejora de los espacios educativos no son algo finalista ni estático.

1.2. Poner el foco en lo pedagógico: germen de la arquitectura que educa y aprende

Los marianistas (Hoffer, 2017, p. 43), desde su llegada a España² en San Sebastián en 1887 (E. Torres, sm, comunicación personal, 24 de febrero de 2023), buscan edificios singulares (Gascón Aranda, 2002) con presencia en las grandes ciudades, que serán signo de identidad de la institución educativa. Destaca un elemento común característico: siempre que era posible se buscaban terrenos de gran superficie para los colegios, esponjados, reflejo de una visión educativa integral, propia de la genética marianista (R. Núñez, sm, comunicación personal, 28 de febrero de 2023), donde la relación con la naturaleza, el cuidado del cuerpo o el deporte están muy presentes. Para hacer una arquitectura de calidad se elige a un arquitecto de reconocido prestigio para acometer la mayoría de las obras, antiguo alumno de marianistas, Luis Moya Blanco, que sin duda podemos decir que es el arquitecto de cabecera de los marianistas. Luis Moya emplea técnicas constructivas innovadoras como el paraboloide hiperbólico, de bóveda tabicada, de la iglesia del colegio Santa María del Pilar de Madrid, cuya arquitectura escolar tiene vigencia en nuestros días.

En Madrid, Nuestra Señora del Pilar, de estilo neogótico, concebido en su origen como internado para señoritas³, se queda pequeño y necesita una expansión. En contraposición a otras congregaciones, los marianistas apostaron por construir un edificio nuevo, coherente con la propuesta pedagógica marianista innovadora en el s. XX. En 1953, un momento de postguerra y autarquía en España, el padre provincial, F. Armentia, sm⁴, envía a dos religiosos marianistas a conocer los centros escolares que se están haciendo en Suiza, Italia, Austria, Alemania y Francia (Gascón Aranda, 2002, p. 206), igual que en la actualidad los equipos directivos han viajado a Finlandia o Londres o en España a Montserrat. Uno de ellos, el padre Vitorino Alegre, sm, que será el encargado de la construcción del nuevo colegio, detalla las

² Desde que comenzaron con las primeras escuelas en Agen en 1821, los marianistas se instalaban en zonas rurales, ayudados por otras instituciones, autoridades locales o personas preocupadas por el desarrollo cultural de su pueblo, y así comenzaban su labor educativa en inmuebles cedidos.

³ En 1921 los marianistas adquieren el edificio del arquitecto Manuel Aníbal Álvarez (de la duquesa de Sevillano)

⁴ sm son las siglas de Societas Mariae, para referirse a los religiosos de la Compañía de María.

siguientes especificaciones a los arquitectos L. Moya Blanco y J.A. Domínguez Salazar: “construir un colegio abierto, funcional, acogedor, altamente educativo, que al exterior no recordase el colegio clásico de bloque cerrado, sino que las instalaciones habían de estar ambientadas en una atmósfera ajardinada, de mucha luz y con numerosos espacios libres” (Gascón Aranda, 2002, p. 207). De estas indicaciones nace el anteproyecto de pabellones llamado en sus orígenes “Sección: Colegio Jardín” atribuido⁵ a J.A. Domínguez Salazar (Gascón Aranda, 2002, p. 207) : colegio Santa María del Pilar (Figura 2).

Y así sigue siendo en nuestros días; se pone el foco en lo pedagógico y en lo relacional, y en otras demandas educativas y pedagógicas y su impacto en los edificios en la actualidad: otras formas, nuevas prácticas, otros tiempos, seguridad, sanidad, inclusión, género, relaciones con la ciudad, con el barrio (Atrio Cerezo, 2022). La importancia y el cuidado que los marianistas ponen en los espacios educativos se ve reflejada en la existencia de un departamento de infraestructuras de la red de colegios, que hacen de intermediarios, mediadores, gestores y a veces traductores, entre el pliego pedagógico que recoge las necesidades de la comunidad educativa y el pliego técnico de los proyectos. Se contratan profesionales reconocidos y especializados en arquitectura educativa, elegidos por medio de concursos de arquitectura por invitación⁶, respetando su libertad a la hora de proyectar y propiciando la escucha activa de la comunidad educativa.

2. Metodología

La metodología de esta investigación está basada en el estudio de casos, concretamente una serie de centros educativos de la escuela marianista, que responden a una clara intención pedagógica que se evidencia en los proyectos de nueva planta, las intervenciones en lo ya construido o las nuevas ampliaciones, y que responden a las múltiples maneras de aprender del alumnado de hoy. Se sigue una estrategia común para toda la red de colegios, enraizada en los principios marianistas y basada en lo relacional. Se hace un recorrido por todas las relaciones del alumnado con el resto de la comunidad de aprendizaje, y en especial con el educador y los espacios educativos que las acogen, propician y facilitan dentro y fuera del aula. Es un enfoque diferente en el que los parámetros de estudio analizados son las relaciones que se generan en los espacios educativos entre educador-alumno, alumno-alumno, educador-educador, educador-institución educativa, colegio-familia, red de colegios. El proceso participativo de toda la comunidad educativa en la reflexión sobre los espacios, nace de forma natural asociado al proceso actual de recreación de la escuela marianista REM⁷.

Se hace una amplia selección de los casos de estudio, con el criterio claro de estudiar las relaciones que en ellos se generan e incorporar todas las intervenciones en los espacios educativos de la red de colegios y no únicamente los de obra nueva:

⁵ El anteproyecto de L. Moya para el colegio era una propuesta monumental que fue descartada por el padre Vitorino Alegre, sm, que dio por buena la propuesta de J.A. Domínguez Salazar con claras influencias nórdicas.

⁶ Hasta once equipos de arquitectos participaron en el proyecto de Logroño.

⁷ REM: “Recrear la Escuela Marianista” proceso participativo conjunto de reflexión pedagógica y definición en todos los aspectos de nuestra tradición educativa, llevado a cabo por los Colegios Marianistas de España definiendo un marco común para la propuesta educativa institucional

Figura 1.

Colegio Aldapeta María Ikastetxea, en San Sebastián.



Fuente: Bergara, Iñaki. Fotografía facilitada por el Departamento de Infraestructuras de la red de colegios marianistas.

Edificios completamente nuevos, como el Colegio Aldapeta María Ikastetxea (Fig.1), en San Sebastián, de Antonio Lorén Collado y Olatz Maestre Rosales (IDOM)⁸, donde se derriban las edificaciones preexistentes y se materializan todas las premisas pedagógicas que se han ido adaptando a los tiempos y a la sociedad de hoy, con una identidad marianista en su concepción, pero uniendo varias instituciones para un proyecto común basado en el diálogo y respeto mutuo.

Incorporaciones de edificios exentos, necesarios cuando la comunidad educativa va creciendo y se necesita más espacio, como ocurrió en su día con el pabellón de Luis Moya Blanco en Nuestra Señora del Pilar de Madrid y en el aula de Nuestra Señora del Prado en Ciudad Real. También recientemente se han construido los edificios de Primaria e Infantil de Logroño, Zaragoza y Vitoria, donde Antonio Ruiz Barbarán crea un edificio para el primer ciclo de Infantil exento, de madera, basado en lo relacional, centrado en los más pequeños, a su escala, y que se adapta a sus necesidades.

⁸ Ingeniería y Dirección de Obras y Montajes, ganadores del premio de arquitectura por esta obra. Premio. World Design Awards 2022. Categoría: Educational Design Built. Finalista WAF Awards 2022. Categoría Completed Building School.

Figura 2.

Colegio Santa María del Pilar, Madrid



Fuente: Departamento de Infraestructuras de la red de colegios marianistas

Intervenciones en lo ya construido, como el proyecto ágora de los arquitectos Pablo Moreno García-Mansilla y Julián Zapata Jiménez, del colegio Nuestra Señora del Pilar, en Valladolid, situado en el antiguo postulandado, donde en lugar de invertir en un polideportivo, optan por transformar el corazón del colegio con un ágora que renueva el edificio y la forma de relacionarse dentro de él.

Ampliaciones en edificios existentes, donde el pasado y el futuro se dan la mano, como la ampliación del Infantil de Amorós en Madrid, donde Borja Chicharro Sánchez y Annabell Rivera Schmitz intervienen en un edificio de Luis Moya Blanco con respeto, ampliando nuevas aulas y readaptando espacios, para crear una sala polivalente llena de luz que favorece los encuentros.

Por otro lado, es necesario intervenir en las construcciones existentes, que en algunas ocasiones son difíciles de adaptar a las nuevas pedagogías. En cambio, otras construidas hace más de 50 años, siguen vigentes por su modernidad en la actualidad: el colegio Santa María del Pilar (Burgos Ruiz, 2007, p. 167) de Madrid, de Luis Moya Blanco y José Antonio Domínguez Salazar, con una arquitectura educativa de pabellones exentos, unidos por pasarelas que integran la naturaleza; los edificios escolares del colegio Amorós de Madrid, el colegio de Nuestra Señora del Pilar en Zaragoza de José de Yarza García o los pabellones hexagonales del colegio de Jerez de la Frontera de Vicente Masaveu Menéndez-Pidal (Carranza Macías, 2021).

Y por último, destacar el patrimonio histórico construido de los colegios marianistas, y el reto que supone habitarlo y conservarlo. Se intenta lograr que toda la comunidad educativa se identifique con él, implicándola en su conocimiento, respeto y cuidado: parroquia de Santa María Madre de la Iglesia y escolasticado en Carabanchel Alto con el palacete de Godoy; Santa María del Pilar en Madrid y Zaragoza con el palacio de Larrinaga; Nuestra Señora del Pilar en Madrid, etc.

3. Resultados

Una educación integral basada en lo relacional necesita espacios que propicien y favorezcan esa relación del alumno⁹ con el resto de la comunidad, en especial con el educador. A continuación, se analizan los espacios educativos bajo los parámetros que corresponden a todas esas relaciones con intención educativa que se producen no solo en el aula:

3.1. Espacios de relación educador-alumno

La relación educador-alumno que se cultiva en los espacios es la relación más relevante y la que mejor expresa la tradición e identidad marianista. Todos los espacios del colegio son espacios que educan y aprenden: los pasillos, la entrada, los patios, los comedores y todos los lugares donde se produce el aprendizaje basado en lo relacional, aunque no sea curricular.

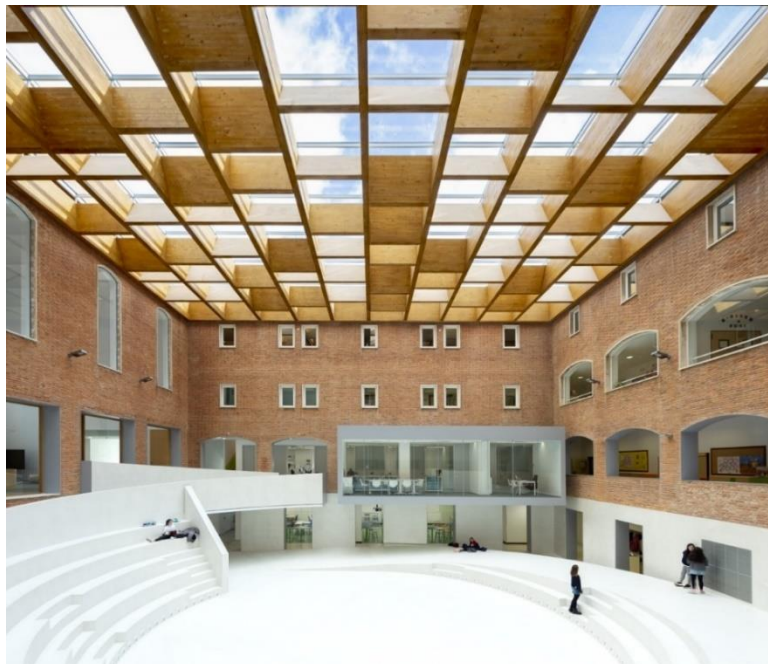
La acogida comienza en la entrada: la arquitectura debe dar un mensaje positivo de bienvenida. En la nueva entrada al colegio de Valladolid (D. Álvarez et al., comunicación personal, 27 de febrero de 2023) se ha cambiado la escalinata que conducía a la primera planta por una rampa que acoge al alumnado y familias y da acceso a la planta inferior, generando una transición de lo exterior a lo interior (Figura 3).

La rampa atraviesa un espacio de vestíbulo más comprimido, para desembocar en una gran ágora por donde, de forma circular e infiltrándose entre el graderío, discurre una rampa que articula todas las circulaciones del colegio. Este espacio, transformación y colonización del antiguo claustro del escolasticado, está cubierto por una celosía de madera que filtra la entrada de luz natural que recuerda a los *clusters* de Suiza, y propicia un clima social positivo, como apunta el director del centro en una entrevista: “convirtiendo el encuentro alumno-profesor en el auténtico protagonista” (Arenas, 2019).

⁹ En este texto se tiene en cuenta el lenguaje inclusivo, pero al estar así definido en la propuesta pedagógica de la red a la que se hace referencia, y para evitar el desdoblamiento de palabras y la excesiva extensión del texto, se empleará la palabra genérica alumno para referirse a alumnos y alumnas y educador para referirse a educadores y educadoras.

Figura 3.

Ágora del colegio de Nuestra señora del Pilar de Valladolid.



Fuente: Viera, Álvaro. Fotografía facilitada por el Departamento de Infraestructuras de la red de colegios marianistas.

El ágora es un elemento construido que humaniza la arquitectura y la hace más inclusiva, refleja la identidad marianista “estableciendo la relación como eje central de la propuesta de intervención” (Galán Gómez, s. f.). Es un elemento que invita a la participación y da cabida a desarrollar todas las dimensiones de la persona. Encontramos otras ágoras construidas en Santa Ana y San Rafael en el patio al aire libre, o en el Infantil de San Sebastián (Figura 4).

Figura 4.

Ágora de Educación Infantil del colegio Aldapeta María Ikastetxea, en San Sebastián.

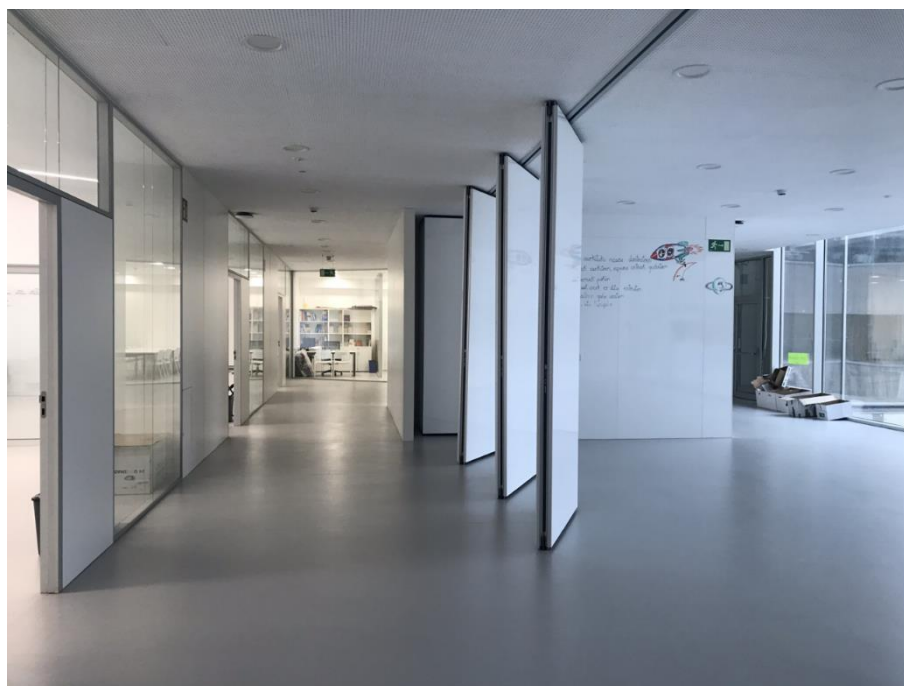


Fuente: Bergara, Iñaki. Fotografía facilitada por el Departamento de Infraestructuras de la red de colegios marianistas.

Como dice Prakahs Nair (2016, p. 26), los espacios deben sustentar distintas actividades educativas, distintos escenarios de aprendizaje, ser acogedores, versátiles y que se propicie en ellos un clima positivo. En colegios nuevos como el de San Sebastián, las posibilidades de utilización del espacio se multiplican por su gran versatilidad. Muchas veces el alumnado ve las asignaturas como parcelas aisladas y estancas, y los espacios cerrados en los que se imparten son reflejo claro de esta idea. Al construir aulas abiertas o con paneles móviles, con buen aislamiento acústico, que en ocasiones se apropian de los pasillos (Figura 5), se quiere transmitir que compartir ideas enriquece.

Figura 5.

Corredores versátiles colegio Aldapeta María Ikastetxea, en San Sebastián.



Fuente: De la Red, Noelia.

Se rompen estas celdas de colmena “encorsetadas” que son las aulas tradicionales, para ofrecer la posibilidad de mezclar varias clases, favoreciendo la colaboración entre docentes y discentes de distintas materias. Este tipo de espacios (Loughlin & Suina, 1987) facilita la atención a la diversidad. “Los educadores pueden trabajar de forma colaborativa y disponer de más oportunidades de redistribuir los grupos de alumnos y alumnas, proporcionar ayuda personalizada a aquellos que lo necesiten” (Nair, 2016, p. 147). Proyectando estos espacios que facilitan el aprendizaje cooperativo (Vergara Ramírez, 2016, p. 24) y el aprendizaje basado en proyectos, se comienza a entender la relación educador-alumno (Mora Teruel, 2018) desde otro prisma más interdisciplinar que prepara para el mundo profesional.

En Infantil, esta idea se traduce en el nuevo edificio de Vitoria, proyectado con suma delicadeza y que, como la propia pedagogía, pone en el centro las relaciones desde la mirada del niño o la niña. Es un edificio de madera y colores neutros, que tiene un espacio central (Figura 6) o plaza versátil que propicia las relaciones del alumnado con el educador, con los otros alumnos y alumnas y con el medio.

Figura 6.

Educación infantil en el colegio Sta María de Vitoria-Gasteiz. Espacio central-plaza.



Fuente: Pegenaute, Escuela Infantil Marianistas, Vitoria, [en línea]. 2018 [consulta 21 febrero 2023]. Disponible en: <https://www.pedropegenaute.es/2017/escuela-infantil-vitoria/>

En Madrid, en el colegio Amorós, en Santa María del Pilar o en Zaragoza en Santa María, Luis Moya, hace 50 años, también tenía en cuenta la mirada y ergonomía del alumnado permitiendo con los ventanales la relación con el entorno y que pudieran mirar a su altura a través de las ventanas. Es una manera de introducir la naturaleza en el aula. Estos ventanales que inundan de luz el espacio se respetan en la reciente transformación del edificio de Infantil de Amorós, donde se interviene en el edificio existente de Moya, uniendo varias crujías del edificio para crear un gran espacio central y versátil dedicado a taller.

Cambiar de lugar, de escenario de aprendizaje, es algo positivo; alumnos y alumnas que pululan por el colegio y se mudan a otro espacio-taller para desarrollar otras dimensiones diferentes de la persona, pero todas interconectadas. Los talleres, presentes desde los orígenes con la Formación Profesional, los encontramos hoy en día en muchos colegios de la red. Espacios diáfanos que dan cabida a la experimentación y creación, bien iluminados y dotados, que favorecen diferentes tipos de agrupamiento y diferentes maneras de compartir información y experiencias, con el fin último de favorecer la relación de aprendizaje entre iguales y con el docente. En San Sebastián, que cuenta con un gran equipamiento tecnológico, cada alumno tiene su propio dispositivo y se diseña el mobiliario específico para este proyecto con mesas plegables que se pueden convertir en pizarras, con ruedas y sillas apilables que ayudan a dotar a un mismo espacio de usos y agrupaciones muy diferentes.

La edad de los niños y niñas que habitan los espacios condiciona enormemente la arquitectura y el mobiliario que se proyecta. Por ejemplo, en el taller multisensorial del Infantil de Vitoria

(Figura 7) o en el taller de Infantil de Amorós. Se trata de crear experiencias holísticas porque no se aprende solo con lo que se ve.

“Cada experiencia conmovedora de la arquitectura es multisensorial; las cualidades del espacio, de la materia y de la escala se miden a partes iguales por el ojo, el oído, la nariz, la piel, la lengua, el esqueleto y el músculo” (Pallasmaa, 2006, p. 43). Los espacios sensoriales ayudan también a introducir una educación emocional ya desde las primeras etapas. “La arquitectura será una maestra más allá de su realidad física tangible y medible, en el tiempo que ella hace posible dentro de sí, en las sensaciones que produce y nos abriga, será maestra en cada etapa de la vida” (Raedó, 2023, p. 13).

Figura 7.

Educación infantil en el colegio Sta María de Vitoria-Gasteiz. Zona de juegos.



Fuente: Pegenaute, Escuela Infantil Marianistas, Vitoria, [en línea]. 2018 [consulta 21 febrero 2023]. Disponible en: <https://www.pedropegenaute.es/2017/escuela-infantil-vitoria/>

3.2. Espacios de relación alumno-alumno

El lugar estrella para encontrarse entre amigos es el patio, que debe ser inclusivo (Cols Clotet & Fernández Quiles, 2019), son espacios para jugar, enseñan a integrar y convivir y, según Nair, deben provocar respuestas imaginativas (Nair, 2016, p. 147). Por ejemplo en el colegio Santa Ana y San Rafael, enclavado en pleno centro de Madrid, donde crean un ágora al aire libre, se coloniza la cubierta del pabellón de Infantil para crear una zona de juego, o se realiza una cubierta (Figura 8) muy demandada por la comunidad educativa del centro, que permite usar el patio en días de lluvia.

Figura 8 y 9.

Colegio Santa Ana y San Rafael, Madrid y clases al aire libre en el colegio Nuestra Señora del Pilar en Jerez de la Frontera



Fuente: Red de colegios marianistas.

Sin duda es una intención pedagógica contar con grandes extensiones de zonas verdes, como en Jerez (Figura 9), Santa María de Zaragoza, o Amorós en Madrid, que evidencian la importancia que le otorga la institución (R. Núñez, comunicación personal, 28 de febrero de 2023) a la relación directa del alumnado con la naturaleza. Pabellones que integran la vegetación como el colegio Santa María del Pilar, aulas al aire libre, huertos¹⁰, o contribuyen a cuidar esta relación que “ayuda a aliviar la fatiga cognitiva y mejora la capacidad de concentración” (Nair, 2016, p. 142), especialmente a los niños y niñas con síntomas TDAH¹¹.

El patio como una extensión del aula y la relación interior-externo se hace presente desde las primeras etapas como, por ejemplo, en las aulas de Infantil de Vitoria (Figura 10). En los proyectos se tiene en cuenta el comportamiento higrotérmico de los espacios, una buena iluminación, la renovación del aire interior, la acústica, la temperatura o las vistas desde las ventanas del aula. También para trabajar el cuidado del cuerpo resulta imprescindible el deporte¹², donde se dan múltiples relaciones que educan (Hoffer, 2017, p. 174). En los últimos

¹⁰ Como por ejemplo el huerto del colegio Amorós en Madrid <https://www.colegioamoros.org/es/huerto> y sus actividades/talleres <https://youtu.be/TpWQiDIu0MI>.

¹¹ Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad.

¹² Al tratar el tema del deporte, muy presente en la pedagogía marianista y la relación con la naturaleza, P. Hoffer,

años se han proyectado y construido numerosos polideportivos que ayudan a potenciar la interacción con el barrio. En colegios con parcelas ya colmatadas, como la del colegio Nuestra Señora del Pilar en Madrid, que tiene agotada su edificabilidad, se coloniza el espacio creando un polideportivo subterráneo.

El comedor es un lugar de encuentro y transmite con decisiones de proyecto que no dejan de ser pedagógicas: la luz, la correcta ventilación, el control del ruido, las circulaciones, la accesibilidad, los colores de las paredes o el mobiliario y su disposición. Han sido acertadas intervenciones de Santa María del Pilar de Madrid o Santa Ana y San Rafael, donde se crea un patio inglés que baña de luz todo el espacio y permite colonizar una zona bajo rasante. Otro ejemplo de comedor a otra escala es el comedor de Infantil de primer ciclo de Vitoria (Figura 11), donde se proyecta desde el punto de vista del niño o la niña, tanto por la decisión acertada de abrir los huecos circulares en las paredes a su altura, como por la iluminación y contacto continuo con el exterior, por las enormes cristaleras que inundan todo de luz o por el mobiliario adaptado a su edad. Es una relación importante del alumnado con ese momento de la comida, una rutina que comienza y que tiene que ser de disfrute y no traumática.

Figura 10 y 11.

Patio exterior y comedor. Educación infantil en el colegio Sta María de Vitoria-Gasteiz.



Fuente: Pegenaute, Escuela Infantil Marianistas, Vitoria, [en línea]. 2018 [consulta 21 febrero 2023]. Disponible en: <https://www.pedropegenaute.es/2017/escuela-infantil-vitoria/>

sm cita al padre Domingo Lázaro, sm. (1877-1935): sacerdote marianista, pedagogo relevante de la historia de la educación en España en los comienzos del S. XX y creador de la Federación de Amigos de la Enseñanza, preludio de la actual FERE.

La biblioteca de un centro educativo y su ubicación es decisión pedagógica en el centro. La comunidad educativa de Nuestra Señora del Pilar de Valladolid, consensuadamente decidió transformar el espacio de la iglesia en biblioteca que comunica visualmente con el ágora y otros espacios por medio de grandes paños acristalados que transmiten la idea de transparencia. Los niños y las niñas deben sentirse cómodos y a gusto para pasar un buen rato leyendo en la biblioteca en pufs, mecedoras o gradas. Las bibliotecas de los centros son lugares versátiles donde se hacen, entre otras cosas, cuenta cuentos, talleres y representaciones (Figura 12)

Figura 12.

Biblioteca del colegio de Nuestra señora del Pilar de Valladolid (antigua iglesia).



Fuente: Fotografía realizada por la autora

3.3. Espacios de relación educador-educador

La ubicación y configuración de la sala de profesores y profesoras es una estrategia intencionada del equipo directivo para propiciar el encuentro y el diálogo entre los mismos. En Santa María del Pilar de Madrid o en Infantil de Amorós se ubica esta sala junto a la de dirección, con un vidrio que separa ambos espacios y comunica transparencia. Las sinergias y el buen ambiente que invita a la colaboración entre docentes lo percibe el alumnado y para que se dé tiene que existir un espacio (López Gutiérrez, 2018) y un tiempo habilitado para ello, distinguiendo siempre zonas de trabajo de zonas de descanso.

3.4. Espacios de relación educador- institución educativa/organización escolar

Una decisión clara de proyecto es la situación del despacho de dirección, que si está accesible refleja una relación horizontal y directa con la comunidad educativa. En colegios existentes como Amorós, en el antiguo Palacete de Godoy, la directora (N. de la Red, comunicación personal, 23 de febrero de 2023) de Secundaria y Bachillerato ha desplazado su despacho a la planta baja junto a la sala de profesores, con la intención clara de estar accesible tanto para el alumnado como para el profesorado y las familias. En la ampliación de Infantil de este mismo colegio, el despacho de dirección está en el acceso y es transparente a la vista; la elección del lugar donde se ubica la dirección y del material de vidrio es un mensaje directo de transparencia y accesibilidad hacia toda la comunidad educativa.

3.5. Espacios de relación colegio-familia

Se puede favorecer la relación del colegio con las familias con la arquitectura y los materiales empleados en los proyectos, se busca transmitir un mensaje claro de transparencia, calidez y acogida con cerramientos de vidrio en los despachos de dirección y administración y las salitas de tutorías. Decisiones como que las familias dejen a los niños y niñas de Infantil directamente en su aula ayuda a integrar a las familias en la comunidad de aprendizaje. Esto ocurre en muchos centros como el de Logroño, Zaragoza o en el Infantil de Amorós, Madrid.

3.6. Espacios de relación colegio-sociedad

¿Con la arquitectura de los colegios se puede ayudar a transformar la sociedad (Giroux, 2017)¹³ para cambiar el mundo (Blanco Rubio, 2021)? Se puede transmitir este mensaje a la sociedad (Giroux, 2017) con la arquitectura y a la vez educar en la sostenibilidad con intervenciones como los paneles solares fotovoltaicos visibles en las cubiertas, la geotermia (San Sebastián o Vitoria), la ubicación estratégica de las papeleras de reciclaje, el ahorro energético sobre el que se hace una labor pedagógica basada en el respeto y cuidado del planeta (REM), trabajando los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Esto conlleva una implicación directa de la comunidad educativa dentro y fuera de las aulas. También educan los edificios cuando son accesibles, pues transmiten un mensaje a la sociedad de bienvenida e inclusión a las personas con discapacidad. En la línea de pensamiento de Francesco Tonucci la inclusión no es un “complemento estético del proyecto arquitectónico, sino el centro de la reflexión sobre dicho espacio” (Atrio & Raedó, 2019, p. 9). La accesibilidad física y cognitiva a veces es una tarea nada sencilla cuando se refiere a arquitectura protegida.

Quizás una de las lecciones más profundas de inclusión (Elizondo Carmona, 2022) social que nos da la arquitectura es la disposición de las aulas TEA¹⁴, que en lugar de esconderlas o relegarlas a un rincón, se toma la decisión pedagógica de integrarlas de forma transparente, con paredes de vidrio, en el corazón del colegio, como por ejemplo en Madrid, en el Infantil de Amorós o en Primaria de Santa Ana y San Rafael. Otra manera de representar el deseo de inclusión y la importancia de estos alumnos es la presencia de dibujos de las fachadas de

¹³ Belén Blanco, directora pedagógica de la red de colegios, afirma que forman “personas íntegras que quieren integrarse en la sociedad, de forma creativa y contribuyendo a construir una sociedad más justa y solidaria; personas con capacidad de crear un mundo mejor”.

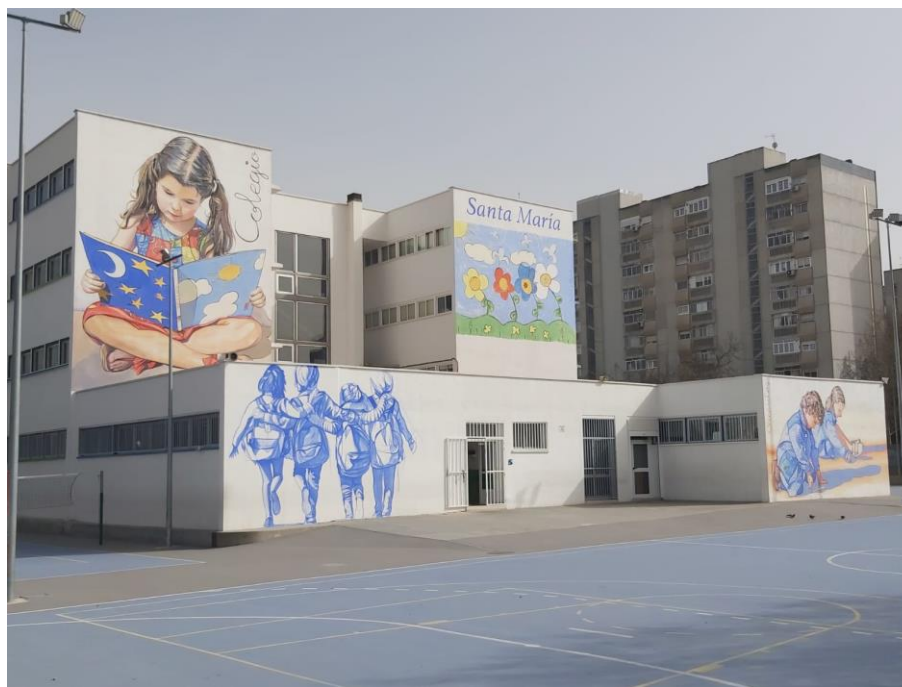
¹⁴ Trastorno del Espectro Autista.

Orcasitas, donde aparecen representados dos alumnos TEA del propio centro¹⁵ (Figura 13). En esta misma fachada, a los niños y niñas se les dio la oportunidad de implicarse en la imagen de su colegio hacia el barrio y se representó un dibujo de unas flores de colores a partir de un dibujo de estos niños.

La conexión con el barrio (Atrio Cerezo, 2022) puede ser otra manera de evidenciar la relación de colegio-sociedad¹⁶, se realizan actuaciones como el cambio de la calle de acceso al colegio de Orcasitas o intervenciones en el colegio de la Chanca en Cádiz, que gracias al sentimiento de identidad con el colegio, son respetadas y cuidadas (en un barrio lleno de pintadas en los edificios, en la cerca del colegio no hay ninguna). Con proyectos de aprendizaje-servicio se interactúa con los espacios de nuestro entorno más cercano, construyendo comunidad con residencias de mayores, hospitales, y se pueden usar los parques cercanos para relacionarse con la naturaleza, o huertos urbanos si no se cuenta con propios.

Figura 13.

Dibujos de Luis Londejo y de un niño del colegio (arriba dcha) en la fachada del colegio Santa María de Orcasitas, Madrid. Representación de alumnos TEA y dibujo de los propios niños y niñas.



Fuente: Departamento de Infraestructuras de la red de colegios marianistas.

La conexión con el barrio (Atrio Cerezo, 2022) puede ser otra manera de evidenciar la relación de colegio-sociedad¹⁷, se realizan actuaciones como el cambio de la calle de acceso al colegio de Orcasitas o intervenciones en el colegio de la Chanca en Cádiz, que gracias al sentimiento

¹⁵ Murales realizados por el artista valenciano Luis Londejo sobre las medianeras del colegio Sta María de Orcasitas, Madrid.

¹⁶ Santiago Atrio habla de las diferentes escalas de material educativo en el capítulo 3. La arquitectura educativa como material educativo. Escalas del material educativo: MACRO, MESO y MICRO. ¿Por qué leer cooperativamente los espacios educativos?

¹⁷ Santiago Atrio habla de las diferentes escalas de material educativo en el capítulo 3. La arquitectura educativa como material educativo. Escalas del material educativo: MACRO, MESO y MICRO. ¿Por qué leer cooperativamente los espacios educativos?

de identidad con el colegio, son respetadas y cuidadas (en un barrio lleno de pintadas en los edificios, en la cerca del colegio no hay ninguna). Con proyectos de aprendizaje-servicio se interactúa con los espacios de nuestro entorno más cercano, construyendo comunidad con residencias de mayores, hospitales, y se pueden usar los parques cercanos para relacionarse con la naturaleza, o huertos urbanos si no se cuenta con propios.

3.6. Espacios de relación en la red de colegios

Es importante repensar juntos los espacios que se necesitan para promover las relaciones que educan. La red de colegios aporta una estrategia y narración común para unificar criterios institucionales de intervención que se materializarán de forma diferente según las circunstancias y singularidades de cada colegio, en las que se prioricen las necesidades y se financien las actuaciones. Que haya un departamento encargado de infraestructuras para toda la red es algo enriquecedor y necesario, que aporta unidad a la hora de proyectar los espacios educativos con un fin pedagógico y con profesionalidad. La formación continua del profesorado en nuevas metodologías promovida por la red, así como los encuentros de profesores de distintos centros, favorecen los procesos participativos para recrear la escuela marianista hoy y, por ende, sus espacios. También desde la red de colegios se crean espacios para la interioridad y la espiritualidad que están presentes en cada centro y con la arquitectura (iluminación, texturas, materiales y disposición de los elementos.) invitan a la reflexión y la oración.

4. Discusión

Después del recorrido por los colegios llego a la conclusión de que, junto con el proceso de recreación de la escuela marianista REM, nace de forma natural la reflexión de la comunidad educativa sobre los espacios que propician relaciones que educan. Esta reflexión previa participativa de los niños y niñas, docentes y de toda la comunidad educativa junto a la intervención de los y las profesionales de arquitectura educativa, es clave para que la infancia y los docentes se involucren en el cambio y usen y transformen los espacios con plena convicción y no por imposición del equipo directivo. Para esto es muy importante compartir una estrategia común en la red, propiciar la participación e invertir en formación continua del profesorado. Por otro lado, la existencia del departamento de infraestructuras de la red habla de la importancia que dan los marianistas a los espacios y al hilo conductor común en todas las intervenciones, que refleja su identidad, pero con personalidad propia en cada caso singular y contextualizado. Se constata también la búsqueda de una arquitectura educativa de calidad y especializada en educación, con la convocatoria de concursos de arquitectura por invitación y el análisis de las posibilidades pedagógicas de los espacios siempre en continua revisión.

Desde la mirada de un niño, niña o adolescente, soy consciente de la inmensidad de horas que pasan en estos espacios educativos que los ven crecer y la experiencia vital que esto supone. Veo indispensable sentirse en un lugar amable, como un segundo hogar, un espacio donde la acogida se hace presente en los proyectos, humanizando la arquitectura, un lugar que se deja transformar por la infancia.

No es casualidad la presencia de la naturaleza en los colegios; es reflejo de la importancia que la institución otorga a la relación del alumnado con ella y el cuidado del cuerpo con el deporte. Son decisiones intencionadas que están en la genética marianista, desde las grandes extensiones naturales de algunos centros, hasta la disposición de los pabellones rodeados de vegetación o la creación de huertos.

La adaptación al cambio, uno de los pilares de la pedagogía marianista, se ve reflejada en la versatilidad de los espacios y en decisiones intencionadas, desde demoler un colegio entero y volverlo a construir uniendo varias instituciones en un proyecto común, buscando la sostenibilidad y basándose en intenciones pedagógicas reflexionadas (San Sebastián), hasta pequeñas intervenciones de unión de aulas con tabiques móviles, que buscan la versatilidad y adaptación a las nuevas metodologías activas.

Como se ha demostrado, en los colegios de la red se favorece la integración con la arquitectura, aunque aún hay camino por recorrer; se hace un esfuerzo en crear espacios inclusivos en las aulas, facilitando la atención a la diversidad, en los patios inclusivos y en las decisiones institucionales de proyecto como la ubicación de las aulas TEA en el corazón de los colegios, abrazando, potenciando e integrando a la diversidad del alumnado que enriquece a los colegios y son una gran oportunidad de aprender para el resto de la comunidad educativa.

5. Conclusiones

Una de las conclusiones de esta investigación es que la red de colegios marianistas pone especial cuidado en el proceso de diseño de los espacios educativos. Los arquitectos (seleccionados en muchas ocasiones mediante concurso) son mediadores y recogen, interpretan y trabajan con la comunidad educativa que previamente ha reflexionado sobre sus propios espacios, sus inquietudes y necesidades. Por lo tanto, es necesario esa estrategia común de la red y propiciar la participación de la comunidad educativa.

Los espacios educativos marianistas recogen muchas intenciones pedagógicas que hay que saber leer. Los ejemplos demuestran que las decisiones de proyecto pueden influir de forma positiva y decisiva en las actitudes y relaciones de la comunidad educativa. Poner la relación del alumnado con la comunidad de aprendizaje en el centro a la hora de proyectar es esencial en la arquitectura marianista y se ve reflejado en los comedores, patios, zonas de circulación y sobre todo en las aulas y talleres. Es una premisa que poco a poco debe calar cada rincón de los colegios y transformarlos.

La accesibilidad, la versatilidad, la transparencia, la iluminación, la ventilación, el control del ruido y el clima positivo son ingredientes comunes en las intervenciones que hay que seguir sembrando en cada colegio de la red. El ambiente acogedor que invita a aprender y participar, implica al alumnado en el cuidado, transformación, respeto y sostenibilidad de los espacios.

Destaco el ágora como espacio educativo versátil, tan presente en los colegios de la red y que materializa la esencia de la pedagogía marianista basada en lo relacional, abierta al diálogo y al consenso, donde la comunicación no es unidireccional y la participación es primordial. El cuidado del medio ambiente y del planeta está presente en la toma de decisiones y en los proyectos comunes de la red materializándose en actuaciones y actividades concretas.

Se entienden como espacios educativos todos los del colegio, dentro y fuera del aula que favorecen las relaciones con fines educativos dando especial importancia a la integración y atención a la diversidad. Estos son siempre espacios no terminados e inamovibles, son espacios en constante transformación, la infancia se apropia de ellos y los disfruta aprendiendo de las relaciones que se propician en su interior. En definitiva, creo que la arquitectura educativa marianista se proyecta con la infancia, porque el alumnado y los educadores y educadoras participan y deberían participar aún más activamente en el proceso de repensar y recrear los espacios, y para la infancia, porque se pone el foco en lo pedagógico y se proyectan espacios adaptados a su escala, sus necesidades y su forma de aprender; espacios educadores, que favorecen relaciones que educan. “¿De qué material está hecha la casa de la Educación de Arquitectura para la infancia y juventud que construimos entre muchos? Del deseo compartido de una sociedad más justa y equitativa” (Atrio et al., 2016, p. 142). El logro es saber recrear los espacios donde se propician relaciones que educan y fomentan la participación activa y crítica del alumnado para cambiar la sociedad y mejorar el mundo.

6. Referencias

- Álvarez, D., Galán, R. y de la Cal, C. (2023). *Entrevista a David Álvarez, director general del colegio, Carmen de la Cal, administradora, y Rafael Galán, arquitecto, profesor y director de E. Secundaria y Bachillerato del colegio Nuestra Señora del Pilar en Valladolid*. [Entrevista en Valladolid].
- Amuriza Olmeda, J. y López Serrano, M. (2021). Cuando la Arquitectura educa. *Vida marianista*, 109, 4-6.
- Arenas, V. (2019, noviembre 5). Ágora, un nuevo espacio arquitectónico, pedagógico e innovador para el Pilar de Valladolid. *Éxito educativo. Información educativa y gestión*. <https://exitoeducativo.net/espacio-agora-el-proyecto-pedagogico-e-innovador-del-colegio-nuestra-senora-del-pilar-de-valladolid/>
- Atrio Cerezo, S. (2022). *Espacio educativo. Material didáctico y catalizador del cambio educativo*. McGraw Hill.
- Atrio, S. y Raedó, J. (2019). Introducción. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 47.
- Atrio, S., Raedó, J. y Navarro, V. (2016). Educación y Arquitectura: Ayer, hoy, mañana. Crónica del III Encuentro Internacional de Educación en Arquitectura para la Infancia y la Juventud. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 44. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/6809>
- Blanco Rubio, B. (2021). La escuela relacional para construir ciudadanía global. *Revista Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 386, 18-26.
- Burgos Ruiz, F. (2007). *La arquitectura del aula: Nuevas escuelas madrileñas, 1868-1968*. Ayuntamiento de Madrid, Área de las Artes.
- Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C. y Vecchi, V. (Eds.). (2006). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia. Una selección de textos y discursos de 1945 a 1993*. Ediciones Morata.
- Carranza Macías, T. (2021). *Colegio San Juan Bautista (1975-1977) Vicente Masaveu Menendez-*

- Pidal. Arquitecto. Colegio Oficial de arquitectos de Cádiz.
Colegios Marianistas de España. (s. f.). *Marianistas. Nuestra propuesta educativa*. Colegios Marianistas | Red de Colegios Marianistas de España. <https://colegiosmarianistas.com/>
- Cols Clotet, C. y Fernández Quiles, J. (2019). Patios inclusivos. *Tarbiya*, 47, 107-115. <https://doi.org/10.15366/tarbiya2019.47.008>
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.
- Elizondo Carmona, C. (2022). *Neuroeducación y diseño universal de aprendizaje: Una propuesta práctica para el aula inclusiva*. Editorial Octaedro, S.L.
- Eslava Cabanellas, C. (2023). hEXtable: Una mesa en crecimiento. Un proyecto desde lo común. *Dearq*, 35. <https://doi.org/10.18389/dearq35.2023.04>
- Galán Gómez, R. (s. f.). *La importancia de los espacios en los Marianistas – El Pilar Valladolid*. <https://www.elpilarvalladolid.es/la-importancia-de-los-espacios-en-los-marianistas/>
- Gascón Aranda, A. (2002). *Compañía de María (Marianistas) en España: Una contribución al desarrollo y a la evangelización (1887-1983)*. Servicio de Publicaciones Marianistas.
- Giroux, H. (2017). *Henry Giroux: Su visión educativa en diez puntos* | Aulaplaneta. <https://www.aulaplaneta.com/2017/10/30/recursos-tic/henry-giroux-vision-educativa-diez-puntos/>
- Hoffer, P. P. J. (2017). *Pedagogía marianista (2º)*. PPC Editorial.
- López Gutiérrez, S. (2018). *Esencia: Diseño de espacios educativos: aprendizaje y creatividad*. Khaf.
- Loughlin, C. E. y Suina, J. H. (1987). *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización*. Morata. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=81269>
- Mora Teruel, F. (2018). *Mitos y verdades del cerebro: Limpiar el mundo de falsedades y otras historias*. Paidós. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=796128>
- Nair, P. (2016). *Diseño De Espacios Educativos: Rediseñar las escuelas para centrar el aprendizaje en el alumno: 16*. SM, Biblioteca de Innovación Educativa.
- Núñez, R. (2023, febrero 28). *Entrevista a Rogelio Nuñez, sm, arquitecto, marianista y director del colegio de Brasil*. [Vídeo conferencia].
- Pallasmaa, J. (2006). *Los ojos de la piel: La arquitectura y los sentidos* (M. P. Rodríguez y C. M. Soler, Trads.). Gustavo Gili, SL.
- Raedó, J. (2023). La infancia, volver a la arquitectura. *Dearq*, 35. <https://doi.org/10.18389/dearq35.2023.01>
- Torres, E. (2023, febrero 24). *Entrevista con Enrique Torres, administrador general de la compañía de María en la época de la construcción de los colegios en Madrid*. [Entrevista].

Vergara Ramírez, J. J. (2016). *Aprendo Porque Quiero: El Aprendizaje Basado en Proyectos*. SM.

AUTORA:

María Guillem González-Blanch:

Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid. Universidad Politécnica de Madrid.

Doctora Arquitecta con mención internacional por la ETSAM, Universidad Politécnica de Madrid (2013) y Máster de Formación del profesorado (2014). Profesora del Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica en la ETSAM UPM en asignaturas de Grado y Máster (desde 2018). Compagina su actividad profesional como arquitecta con la investigación y la docencia relacionada principalmente con el dibujo, el patrimonio arquitectónico y urbano y la arquitectura educativa. Forma parte del grupo de investigación "Análisis e Intervención en el Patrimonio Arquitectónico" (AIPA-UPM) y del grupo de investigación "Cambio educativo para la justicia social" (GICE - UAM). Profesora del Máster de Formación del Profesorado UEM (2014-2019) y en el análogo de la UPM en la actualidad. Miembro de la Escuela de Educación en Arquitectura IUCE-UAM.

maria.guillem@upm.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0001-7938-7396>