

Melina Pozo Bernal. Escuela Técnica Superior de Arquitectura \_ Universidad de Sevilla \_ mpozo@us.es.

Arquitecta investigadora grupo PAIDI HUM789. Nuevas Situaciones, Otras Arquitecturas.

## Arquitectura y Pedagogía. La disolución del aula. Mapa de espacios arquitectónicos para un territorio pedagógico



Fig .0. Croquis de la autora. La ciudad genérica. 2004.

*RESUMEN.* La necesidad de repensar el espacio educativo adaptándolo a los requerimientos actuales de la sociedad del conocimiento, sostiene la reflexión sobre el soporte arquitectónico docente desde un punto de vista integrador entre disciplinas: Arquitectura y Pedagogía.

*Lejos de establecer más especialización y segregación, la transversalidad se hace indispensable. La sociedad evoluciona al mistificar, al establecer argumentos comunes, generando territorios para el encuentro.*

*Pedagogía y Arquitectura comparten algunas metas de la educación, porque en esencia acompañan al individuo en su manera de percibir y actuar sobre el mundo, determinando en gran medida sus inteligencias físicas, emocionales y sociales. Se han revisado las teorías pedagógicas, las causas contextuales y condicionantes históricos, que han configurado estos espacios intencionados desde el origen de la transmisión de conocimientos y más detenidamente, aquellas que de algún modo han concedido de manera teórica o real, intencionada o inconsciente, alguna cualidad a destacar en la configuración del espacio e incluso aquellas que proponen, modelos arquitectónicos teóricos o reales.*

*La tesis en elaboración se centra en el espacio-escuela dedicado a la infancia como etapa inicial en la formación de individuos de manera reglada y en la experiencia de dicho espacio y genera una personal clasificación de los espacios docentes estudiados basándose en su componente más evocadora.*

**PALABRAS CLAVE:** *arquitectura docente, pedagogía arquitectónica, espacio psicologizado, arquitectura evocadora*

*ABSTRACT. The need to rethink the educational space adapted to the current requirements of the knowledge society, holds the reflection on the teaching architectural support from a point of view integration between disciplines: architecture and pedagogy.*

*Far from establishing more specialization and segregation, transversality is indispensable. Society evolves to mystify, to establish common arguments, generating territories for the meeting.*

*Pedagogy and Architecture share some goals of education, because in essence they accompany the individual in their way of perceiving and acting upon the world, largely determining their physical, emotional and social intelligence.*

*Main pedagogical theories have been reviewed, their historical contexts, and conditions historic causes, that have set these intentional spaces from the origin of the transmission of knowledge and more closely, those who somehow have been awarded in theoretical or actual, intentional or unconscious way, some quality highlights the configuration of space and even those that propose, real or theoretical architectural models.*

*The thesis to be defended focuses on the school space dedicated to childhood as the initial stage in the formation of individuals in a regulated manner and the experience of this space and generates a personal classification of teaching spaces studied based on its most evocative component.*

**Key words:** *teaching architecture, architectural pedagogy, psychologist space, evocative architecture*

*“¿Es una escuela un lugar hacia o un lugar desde? Es una pregunta sobre la que aún no me he decidido, pero es algo terrible sobre lo que preguntarse. Cuando proyectas una escuela, ¿dices que vas a tener siete seminarios... o es algo que de algún modo tiene la cualidad de ser un lugar en el que inspirarse?, ¿Un lugar para hablar, para sentir que participas de una especie de conversación? ¿Podría tener uno de esos espacios una chimenea? Podría haber una galería en vez de un pasillo. La galería es realmente el aula de los estudiantes, donde el chico entendió que no entendió demasiado aquello que el profesor había dicho, podría comentárselo a otro, un chico que parece tener un oído distinto, así que ambos acabarían por comprender”.* (Kahn, 1998. Pg27).

El objetivo de esta comunicación es contar el proceso de investigación que estoy desarrollando para la elaboración de la tesis doctoral. Dicha investigación arrancó con el trabajo que presenté para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados. **La disolución el aula. Aportaciones para la cualificación del espacio educativo** en diciembre de 2012.

El objeto de esta investigación se centra, en su sentido más amplio, en el **soporte arquitectónico que alberga la acción educativa, ese espacio trascendente en la formación de nuevos individuos**. El interés por establecer un estudio transversal entre Arquitectura y Pedagogía surge de la necesidad de repensar el entorno educativo para adaptarlo a los requerimientos actuales de la sociedad del conocimiento, y sobre todo a los cambiantes perfiles de sus ocupantes.

A lo largo de esta investigación, Pedagogía y Arquitectura dialogan en territorios comunes, comparten espacio y se constituyen como experiencia determinante que marcará la personalidad de los individuos en la sociedad del futuro. Ambas disciplinas implican a otras muchas y comparten metas de la educación, acompañando al individuo en su manera de percibir y actuar sobre el mundo.

Durante el proceso de recopilación de información, el mayor esfuerzo se realizó en la puesta al día de las corrientes y conceptos pedagógicos con clara repercusión en la configuración del espacio. Esto está generando una serie de racimos pedagógicos de los que se descuelgan o ensartan ejemplos arquitectónicos que de algún modo conceden de manera teórica o real, alguna cualidad a destacar en la configuración del espacio o en la percepción del entorno. Las obras arquitectónicas seleccionadas son realidad construida que corrobora esos lugares comunes entre Arquitectura y Pedagogía y conforma ese **mapa dinámico de experiencias arquitectónicas de base pedagógica** a modo de las ciudades invisibles del Gran Kan: *“En Las ciudades invisibles no se encuentran ciudades reconocibles. Son todas inventadas”* (Calvino, I. 1972. Pg.4.) Se pretende establecer una cartografía atemporal sobre el tema de estudio a la vez que una reflexión constructiva del mismo.

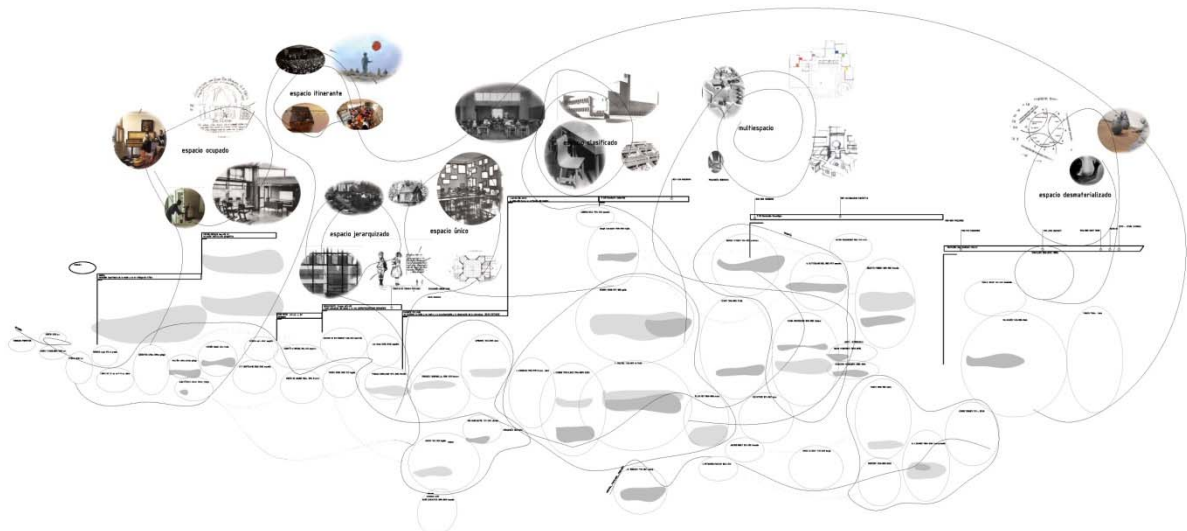


FIG.1.vista reducida del diagrama

En este diagrama se recogen movimientos pedagógicos, sociales y culturales, hitos históricos, autores de relevancia en el campo de la Pedagogía y la Arquitectura. Los autores (elipses) incorporan su ocupación principal, rasgos de la infancia de interés o la influencia de la escuela, y, en base a sus teorías se distingue el concepto de educación. El modelo de escuela o la configuración espacial( sombreados gris claro) que proponen para el desarrollo de sus teorías, y si crearon alguna escuela experimental (sombreados gris oscuro). Se analizan también las influencias precedentes y las que ellos ejercieron en sus sucesores.

Lo que se inició como una revisión de la historiografía arquitectónica en el campo de la edificación docente desde un punto de vista integrador de disciplinas, se ha convertido para mí en un fenómeno que involucra intenciones, intuiciones, sensaciones y en definitiva, se ha convertido en una excusa para establecer relaciones entre memoria, experiencia, y nuevos descubrimientos que conforman un yo más completo y coherente y que pretende aportar, mediante la investigación dinámica, una mirada personal a un nuevo modo de hacer arquitectura, más adaptado a la sociedad voluble y global de la que formamos parte.

Debido a la extensa, exhaustiva e interesantísima bibliografía historiográfica de los antecedentes, este trabajo interdisciplinar llevaba implícita las siguientes intenciones:

En primer lugar, entender los espacios arquitectónicos como **experiencias arquitectónicas**,

En segundo lugar, romper con la relación directa entre **recursos materiales y buenos ejemplos**, algo que hoy en día constituye la excusa perfecta para no afrontar el tema con la intensidad suficiente

Y, por último, proponer una relación no exhaustiva, una selección de experiencias docentes intencionada y provocativa que de pie a un **nuevo modo de hacer escuela**.

Con el convencimiento de que vemos la realidad tal como somos y no tal como es, y que la educación hace al individuo y determina su relación con el entorno, se analizan conceptos involucrados para crear el contexto de trabajo, siempre, en un camino de ida y vuelta:

-Se estudia la educación y cómo su aprendizaje ha modificado el modo de hacer arquitectura y viceversa

-Se descubre un nuevo modo de ver la infancia que generó un nuevo modo de ver el mundo, y de adaptar el aprendizaje a su capacidad perceptiva.

-Se analizan los perfiles implicados, que han sido todos en alguna etapa de su vida, Se analiza la sociedad como conjunto y como resultado de los planteamientos educativos desarrollados.

En el grueso del estado de la cuestión se distinguen hasta el momento tres entradas o etapas:

### **1ª etapa: clasificación espacial**

Se propone como principal aportación una clasificación personal del espacio educativo no estanca, que a modo de escenarios desde los que otear el horizonte, se diferencian distintas experiencias espaciales. En cada una de ellas se detalla el contexto histórico en el que surgen y se desenvuelven las propuestas pedagógicas que fundamentan la configuración del espacio-escuela. En ellas se analiza la experiencia sensorial y pedagógica del espacio, se define el perfil del habitante y la percepción del habitáculo que recoge la actividad educativa. Todo ello a la luz de conceptos, instrumentos y materiales de trabajo arquitectónicos. La reflexión se centra en el **espacio-escuela** dedicado a la infancia y genera una personal clasificación de los espacios docentes estudiados basándose en su componente más evocadora

Interesa por ello explicar brevemente porqué son estos y no otros, los espacios planteados desde la arquitectura como representantes del espacio pedagógico:

Intromisiones: espacio ocupado y educación individualizada.

Parece interesante empezar por aquel espacio que deviene didáctico, aquel que no se pensó para ese fin pero que finalmente reúne condiciones favorables para la actividad docente. Pertenece este espacio *al antes de..* Aquel cuya única especificidad para la docencia es alguna cualidad espacial que lo predispone como ideal para el aprendizaje.

La pregunta para el análisis es la siguiente: ¿Dónde se ubica la transmisión del conocimiento, y por qué? Analizar porque se ocupaban unos lugares y no otros, sirve de excusa para hablar de esa componente sensorial de los materiales de contacto o por ejemplo, de la importancia de la luz natural como material cualificador de la arquitectura.

Al igual que buscamos rincones para la lectura o para comunicarnos secretos en la niñez, cuando aun se entiende la transmisión del conocimiento como una revelación o descubrimiento, el espacio sí es importante. Porque espacio y memoria se mantendrán relacionados toda la vida. La configuración de la localización condiciona la actitud ante al aprendizaje, y en la cualificación de estos espacios que no pertenecen de inicio a la disciplina, reside su importancia.

La relación entre espacio y recuerdo se mantiene y se traslada en el tiempo. Las sensaciones recuperan espacios vividos, y viceversa.

Los ejemplos arquitectónicos seleccionados no son sólo contenedores, sino arquitecturas con contenido que resaltan la importancia de crear lugares, mixtos, trascendentes, con personalidad, estimuladores del aprendizaje y no espacios así espacios delimitados.



FIG.2. Montaje de la autora. Espacio ocupado

Cuando el conocimiento pertenecía a unos pocos: antes de una tipología específica y de la educación para todos. Espacio jerarquizado

En el espacio jerarquizado interesa demostrar el valor indiscutible de la arquitectura como vehículo para la transmisión de ideas. Desde el origen de la enseñanza, la arquitectura ha sido un instrumento más de la didáctica: Una vez que se da por hecho la necesidad de formar mentes, la arquitectura forma parte del manifiesto o discurso.

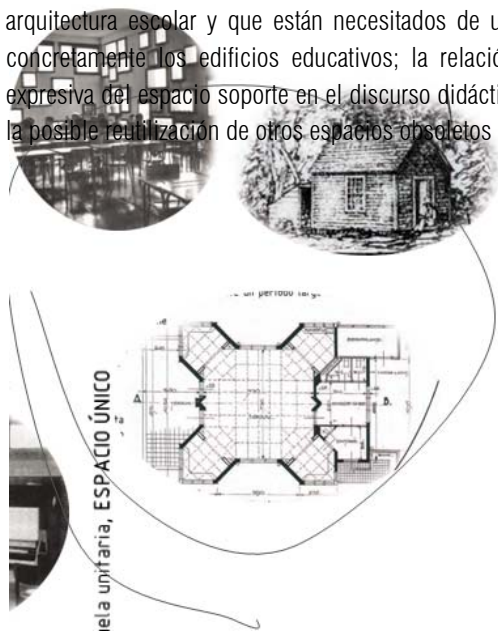
En este tipo de aprendizaje, los roles de los distintos actores están muy marcados y también su posición en el espacio (Skinner,1938).



FIG.3. Montaje de la autora. Espacio jerarquizado

Los modelos arquitectónicos que desarrollaron este tipo de escuelas estaban basados en generalmente en programas funcionales de hospitales y cárceles. La arquitectura se hace cómplice para doblegar la personalidad y oprimir el perfil de los niños mediante la prioridad funcional de la vigilancia, y el control.

Este espacio nos sirve para retomar conceptos que el tiempo ha relacionado de manera intencionada con la arquitectura escolar y que están necesitados de una revisión: la representatividad de los edificios públicos y más concretamente los edificios educativos; la relación que deben mantener con el entorno inmediato, y la libertad expresiva del espacio soporte en el discurso didáctico desarrollado en el propio edificio, el concepto de tipología y en la posible reutilización de otros espacios obsoletos para la educación.



Escuela unitaria, **espacio único**. Cuando todo es aula.

Con este espacio interesaba seleccionar aquel esencial, envolvente del ser humano. Espacio diáfano, pero focalizado (Lancaster, J. 1803), donde dialogan el límite, el vacío y sus umbrales, estableciendo una intencionada relación con el entorno.

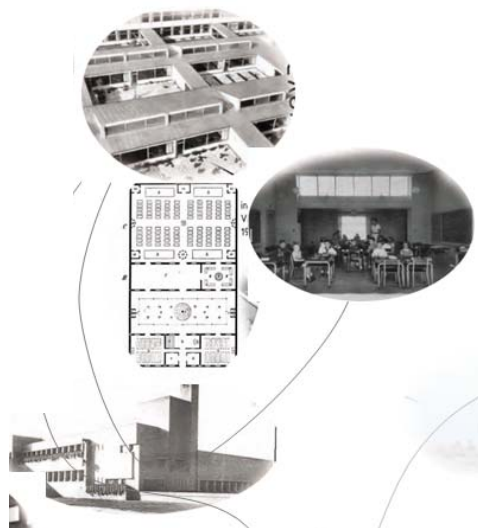
En estos ejemplos el límite del espacio toma una importancia vital. Es frontera espacial y temporal del desarrollo de las personalidades que ocupan el interior. Los puntos de conexión con el exterior se hacen indispensables para establecer relaciones y divagar entre períodos de concentración.

FIG.4. Montaje de la autora. Espacio único

Mediante esta abstracción, se descompone el espacio para exprimirle sus cualidades arquitectónicas, trabajando el concepto de permanencia en la arquitectura y lo que ella supone para el ocupante: Niños de todas las edades experimentan la escuela como individuos que forman parte de un grupo, durante un período largo de tiempo.

La sensación de permanencia les predispone a la asimilación y experimentación del espacio, que pasa a formar parte de su propia piel. La recuperación del espacio único como modelo de escuela se produce, por su carácter aglutinador, complejo y abierto a múltiples interpretaciones, generador de libertad y de personalidad, calificativos que caracterizan la sociedad contemporánea.

La escuela graduada. De su origen higienista, a la escuela al aire libre. **Espacio clasificado**



El espacio clasificado no es sólo interesante sino determinante, porque sienta las bases del modelo generalista actual y de lo que se estableció como tipología docente en sus inicios: lo que se conoce como escuela graduada. Esto se produjo gracias a una de las primeras teorías globalizadoras, el Higienismo. (La Hoz Abad, 1991, 1992). NOTA 1.

Resulta paradójico que cuando Arquitectura, Fisiología y una incipiente Pedagogía establecen pautas conjuntas de actuación con el entorno, la salud, la geometría, o las medidas del hombre, los ejemplos construidos mantienen una tendencia a la esquematización. La mayoría de éstos proponen la simplificación de la vida a la realización de actividades estancas, tal y como se recogía en los estudios funcionales del movimiento moderno, en

FIG.5. Montaje de la autora. Espacio clasificado

su vertiente pedagógica como arquitectónica.

Es en este momento en el que hace su aparición el concepto de aula como espacio específico de la actividad docente y como referente inicial encontramos la arquitectura de Dudok que estableció con sus escuelas la tipología que sirvió de modelo para el desarrollo de la edificación docente. La Escuela Banvick en Hilversum de 1921, entre otras, es ejemplo de su investigación sobre la representatividad del edificio público y su relación con el entorno urbano, las dimensiones de los espacios comunes y de circulación y la relación de los volúmenes construidos con las actividades docentes realizadas en su interior.

Una vez establecido el aula como elemento vertebrador de la tipología las teorías pedagógicas encuentran determinante el diálogo entre Arquitectura y Naturaleza. (Rosseau, 1999). La artificialidad de la escuela urbana necesita del acompañamiento de la actividad docente en la naturaleza para una formación completa del individuo. Existen múltiples ejemplos proyectados desde la racionalidad para incluir al ser en el medio natural. En general, encontramos el modelo de escuela por pabellones con la agrupación de aulas en paquetes mayores, rodeado por una naturaleza creada artificialmente, o el de las escuelas al aire libre, donde las aulas aparecen diseminadas en un entorno natural seleccionado, en la medida de lo posible

Los ejemplos más interesantes son aquellos que reflexionan sobre las circulaciones como si de una pequeña ciudad se tratara. En ellas se sustituye la rígida arquitectura de pabellones por una más descompuesta y articulada, hasta llegaren ocasiones a un desarrollo biológico, con el aula como célula generadora, bajo el nombre de arquitectura orgánica. (Morales Sánchez, J. 2009)

Pensar aún hoy, que la arquitectura, sólo se reduce a la función, ayuda a pensar en la prescindibilidad de la disciplina, sobre todo, debido a que la educación tradicional se ha encaminado a crear mentes racionales que se bastan por sí mismas. La reflexión sobre estos espacios ayuda a entender el punto de partida, pero no la solución. Todos estos conceptos necesitan de una revisión en un momento social donde las estructuras rígidas que aún se proponen no casan con los múltiples modelos sociales existentes.



Escuela nueva; escuela activa; escuelas abiertas. **Multiespacio.**

Esta experiencia espacial surge como evolución y agrupación de todos los espacios anteriormente estudiados y viene a demostrar que la arquitectura es elemento indispensable en el aprendizaje.

Estos espacios son definidos como *lugares para ser y no para estar*. Dan gran importancia a la influencia del medio sociocultural y emocional y su huella en la percepción, el pensamiento y la memoria del niño.

Este espacio quiere expresar la importancia de la educación para la configuración de la sociedad del futuro, para el entendimiento de ésta como una red compleja de relaciones para asumir un conocimiento más allá del lineal.

Es necesario dar libertad al niño para generar su propia experiencia directa sobre el entorno, para un aprendizaje a través de los sentidos. La necesidad de un entorno cualificado se hace indispensable para una mayor adaptación a su modo de percibir y relacionarse con el mundo que le rodea, y de potenciar con ello, las distintas inteligencias que se le reconocen hoy en día al ser humano.

FIG.6. Montaje de la autora. Multiespacio

Se trata de un modo de escuela dirigida a una multiplicidad de perfiles, basada en valores y no en resultados. Esto implica la eliminación de espacios coercitivos, de transmisión monofocal y relación unilateral para proponer espacios flexibles con distintos puntos de referencia, donde el conflicto entre concentración y distracción se resuelve concediendo **significados espaciales**. Se trata de crear lugares, que acercan el conocimiento al modo en que la infancia asume y participa del mundo contemporáneo y a la velocidad que ellos lo requieren.

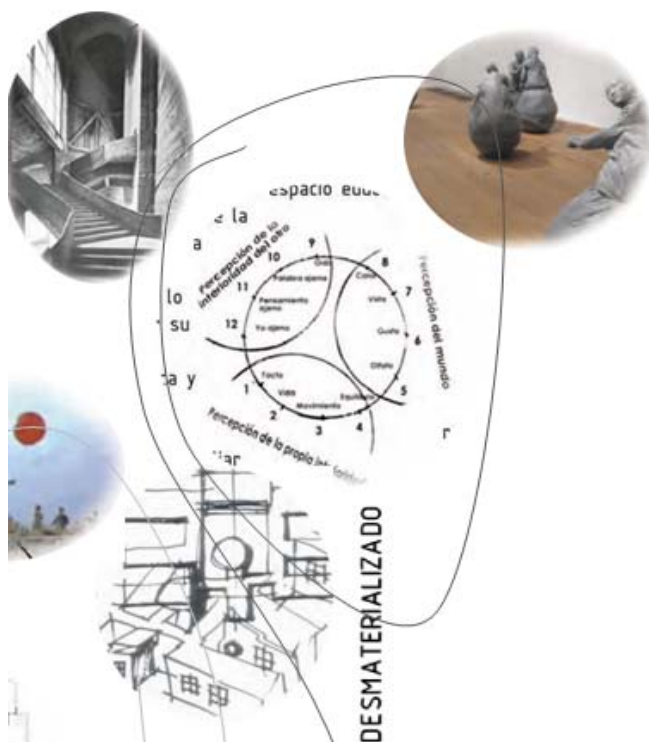
La arquitectura se constituye en experiencia espacial, donde se concede una gran importancia al **movimiento** para ser percibida; a la flexibilidad de ocupación y uso y al contacto de los elementos delimitadores con el usuario. (Froebel, F. 1826)

El aula tiende a diluirse, creando lugares idóneos para el aprendizaje en los intersticios, cambios de escala, y en las relaciones entre interior el exterior, mediante elementos distintos de la compartimentación. Se trata de modelos que potencian la descentralización, y la personalización de los ambientes y confieren especial importancia a los espacios de relación. Así son las propuestas seleccionadas: Se trata de obras que conceden gran importancia al **juego** y al espacio de relación en el proceso de aprendizaje. (Montessori, M. 1909)

Estos ejemplos demuestran que podemos cualificar didácticamente el espacio educativo con el empleo preciso y sensorial del material. Igualmente sucede con los espacios exteriores que además son capaces de albergar una acción más dinámica, debido a su extensión. Esos espacios liberadores de energía, deben formar parte del recorrido didáctico de los individuos por el espacio educativo fomentando la motivación para descubrir el entorno. (Hertzberger, H. 2008)

#### Escuela virtual. Tecnología, comunicación. **Espacio desmaterializado**

La innovación disruptiva producida por internet ha generado todo un entorno virtual independiente de la realidad, por ello, resultaba indispensable plantear la innecesidad física del objeto de estudio al correr el peligro de trabajar un tema de investigación obsoleto. (Illich,1970 o Goodman,1970).



Múltiples voces afirman que la escuela ya no es necesaria como soporte físico de actividades. Actividades docentes que tampoco necesitan de un espacio donde desarrollarse. Es determinante hacer una reflexión para no asumir, sino adaptar los avances tecnológicos al aprendizaje, sin entregarse, reflexionando sobre lo que es realmente necesario para la formación de nuevos individuos.

El uso de la web como único modo de conocimiento produce un predominio del desarrollo visual sobre el resto de los sentidos que constituyen la percepción del hombre. Esto produce una carencia sensorial, una falta perceptiva y por tanto una disfunción en el aprendizaje.

La deslocalización del conocimiento interviene y se traslada al espacio educativo que antes lo sustentaba, llevando a término la existencia de la escuela tradicional y con ello gran parte de lo que denomina Viñao Frago la "cultura escolar"(ViñaoFrago,2002, Pg61).



FIG.7. Montaje de la autora. Espacio desmaterializado

La arquitectura trabaja con la desmaterialización del espacio o por el contrario por conferir importancia a lo háptico apostando por su componente fenomenológica. Esta última teoría se apoya en la proliferación de talleres sensoriales infantiles para el desarrollo de los sentidos mermados por este predominio visual, y apuesta por reflexionar acerca de ampliar los límites de la arquitectura y aprovechar la ubicuidad del conocimiento proponiendo la ciudad nuevamente como macro escuela.

*Quando los límites de la actividad docente se amplían, a ahora que podemos aprender sobre la marcha, somos capaces de demostrar que la deslocalización existe, sí; pero no se ha perdido 'el fundamental cometido de la arquitectura', (Pallasmaa, 2006. Pg.33) NOTA 2, ya que si eliminamos el espacio y la materia y con ellas, todas sus cualidades perceptivas o sensoriales, eliminaremos el método e instrumento con el que cuentan principalmente en la infancia para el aprendizaje del entorno.*

### Escuela itinerante. Aprender sobre la marcha. Espacio efímero

La volubilidad de las necesidades requeridas por la sociedad en el campo de la educación hace indispensable plantearse igualmente el carácter de la permanencia de la Arquitectura en la solución de problemas. Desde la Revolución Industrial se hizo patente que ni las distancias ni los espacios se vivían con la misma percepción espacial ni temporal. Lo precario, lo efímero y el movimiento toman aquí una importancia crucial. Las vanguardias artísticas de principios del siglo XX mostraron múltiples caminos para el desarrollo de la actividad didáctica en espacio temporales limitados.

El espacio pierde la permanencia y el tiempo la constancia, pero aún así la huella queda. El rastro de la experiencia vivida sí se mantiene como estructura mental de nuestro devenir como individuos.



Han existido arquitecturas que han querido expresar esta circunstancia, a veces de una manera más o menos inconsciente. Lo efímero nos lleva a pensar en otros conceptos que están igualmente vinculados a la transmutabilidad de la Arquitectura: la prefabricación, la sostenibilidad o la expresión de *aprender sobre la marcha* involucran pedagogías que toman en cuenta la libertad de movimiento como base fundamental para un aprendizaje completo.

El concepto de nomadismo, happening o eventos didácticos ha generado arquitecturas que podrían ir más allá de la construcción del edificio docente. Podrían resultar interesantes para el espacio dedicado a unos niños que no fijan un momento en el tiempo sino que se encuentran en constante desarrollo narrativo, como así demuestran los propios dibujos. (Careri, F. 2009)

FIG.8. Dibujo de la autora. Espacio itinerante

Experiencias docentes como las misiones pedagógicas, las excursiones... nos muestran otra importante implicación del entorno arquitectónico más dinámico en la formación de nuevos individuos, y sobre todo una clara responsabilidad social más

## **2ª etapa. El rastro**

Una vez expuesta esta clasificación, se analizará un ciclo completo de una experiencia educativa que ha dejado un claro rastro en sus usuarios en el modo de percibir y actuar sobre el mundo, en su capacidad para imaginar o crear para la sociedad venidera.

Se ha escogido como representativo el método pedagógico desarrollado por Froebel a finales del siglo XX, por varios motivos:

- Se trata de una metodología que incorpora claramente a la Arquitectura en su sistema de aprendizaje.
- Se adaptó a una sociedad claramente distinta a su predecesora, a través de un sistema conceptual y atemporal que generó una multiplicidad de personalidades imaginativas, inquietas y reflexivas sobre ellos mismos y su papel en la sociedad. Actitud indispensable a la hora de formalizar propuestas con certeza de viabilidad.
- Existen clara evidencias sobre la investigación de autores que posteriormente han establecido relaciones directas entre aprendizaje recibido y producción artística, científica o arquitectónica realizada a través del imaginario personal, del poso creado durante la etapa de la infancia influenciada por este método pedagógico.
- Hubo usuarios del kindergarten que posteriormente pensaron cómo debían ser las escuelas del futuro, y crearon espacios docentes con clara referencia al sistema pedagógico recibido.

## **3ª etapa. Imaginario personal**

Como último punto del estado de la cuestión se establece la escala personal para analizar cómo la experiencia de los espacios docentes vividos durante la infancia determina en gran medida las decisiones tomadas en la elaboración de los proyectos docentes como arquitecta a lo largo de mi carrera profesional.

## **CONCLUSIONES**

Es evidente que no es posible establecer una programación lineal del proceso de investigación por desarrollar. Existe la posibilidad de proponer algunas experiencias espaciales en el ámbito de un entorno escolar, para corroborar quizás la asimilación de algunos conceptos espaciales. Se mantiene la necesidad de hacer intervenir mediante entrevistas o asesoramiento a expertos de disciplinas implicadas en la revisión del proceso de investigación, establecer un foro de debate constante mediante la tecnología del blog on line sobre los temas a tratar para conferir al estudio la mayor actualidad posible, e incluso establecer entradas a enlaces relacionados que permitan la actualización de los datos referidos a lo largo del trabajo.

Finalmente se pretende dar no sólo una aportación teórica sobre el tema sino que sirva para la aplicación práctica de la configuración del espacio-escuela que requiere la sociedad del conocimiento actual. Esta producción investigadora irá encaminada a su difusión mediante distintas plataformas digitales, charlas con los agentes implicados, talleres sobre percepción espacial en la infancia, posibles cursos de especialización mediante curso universitarios de libre configuración, el desarrollo de modelos espaciales arquitectónicos patentables...etc.

Este mapa mental se mantiene en constante transformación diagramático por lo que a lo largo de esta comunicación no existe una visión completa del mismo. Una vez cerrada (que no concluida) la investigación se incluirá como aportación diagramática del proceso realizado necesario para el análisis de ideas complejas con el fin de expresar a modo de reflexiones cartográficas el conglomerado contextual de creaciones arquitectónicas para albergar la experiencia docente.

Los niños necesitan del tiempo y el espacio para descubrir el mundo por sí mismos, lo que requiere nuevas reformas educativas para nuevas formas de infancia. (Cabanelas, I. y Eslava, C. 2005)

#### *"LAS CIUDADES Y LA MEMORIA. 4*

*Más allá de seis ríos y tres cadenas de montañas surge Zora, ciudad que quien la ha visto una vez no puede olvidarla más. Pero no porque deje, como otras ciudades memorables, una imagen fuera de lo común en los recuerdos. Zora tiene la propiedad de permanecer en la memoria punto por punto, en la sucesión de sus calles, y de las casas a lo largo de las calles, y de las puertas y de las ventanas en las casas, aunque sin mostrar en ellas hermosuras o rarezas particulares. Su secreto es la forma en que la vista se desliza por figuras que se suceden como en una partitura musical donde no se puede cambiar o desplazar ninguna nota. El hombre que sabe de memoria cómo es Zora, en la noche, cuando no puede dormir imagina que camina por sus calles y recuerda el orden en que se suceden el reloj de cobre, el toldo a rayas del peluquero, la fuente de los nueve surtidores, la torre de vidrio del astrónomo, el puesto del vendedor de sandías, el café de la esquina, el atajo que va al puerto. Esta ciudad que no se borra de la mente es como una armazón o una retícula en cuyas casillas cada uno puede disponer las cosas que quiere recordar: nombres de varones ilustres, virtudes, números, clasificaciones vegetales y minerales, fechas de batallas, constelaciones, partes del discurso. Entre cada noción y cada punto del itinerario podrá establecer un nexo de afinidad o de contraste que sirva de llamada instantánea a la memoria. De modo que los hombres más sabios del mundo son aquellos que conocen Zora de memoria.*

*Pero inútilmente he partido de viaje para visitar la ciudad: obligada a permanecer inmóvil e igual a sí misma para ser recordada mejor, Zora languideció, se deshizo y desapareció. La Tierra la ha olvidado." ( Calvino, I. 1972. Pg.12.)*

#### NOTAS

NOTA 1. Para el desarrollo del trabajo hemos seguido entre otros, dos artículos de de Lahoz Abad, donde analiza el nexo entre higiene y moral: "El nexo entre higiene y moral se plantea desde las culturas antiguas. La higiene fue desde su nacimiento un medio represivo y de control que contenía una fuerte carga preceptiva y simbólica. Las religiones, que consideraban las enfermedades como un castigo de los dioses, incluyeron en sus doctrinas gran cantidad de preceptos, ritos y símbolos higiénicos, considerando como pecado la transgresión de los mismos. El agua y el fuego fueron los medios más utilizados para exorcizar las impurezas humanas en la mayoría de las religiones. La inmersión en ríos sagrados como el Ganges, los lavatorios, el bautismo, el agua bendita, la ceniza, los períodos de ayuno y continencia y la incineración, entre otros son ritos orientados a purificar los cuerpos. A estos ritos, que se conservan como rudimentos del patrimonio religioso, la sociedad laica del XIX revistió de una nueva simbología ético social, adaptándolos al servicio de los nuevos poderes burgueses a través del ordenamiento jurídico."

NOTA 2. *"El fundamental cometido mental de la arquitectura es el alojamiento y la integración. La arquitectura articula las experiencias del ser-en-el-mundo y fortalece nuestro sentido de realidad y del yo; no nos hace vivir en mundos de mera invención y fantasía..."*

#### REFERENCIAS

Cabanelas, I. y Eslava, C. 2005. Territorios de la infancia: Diálogos entre arquitectura y pedagogía. Editorial Grao de IRIF S.L. Barcelona.

Goodman, P.1970. La comunidad de los estudiantes. Proyección. Buenos Aires.

Hertzberger, H. 2008. Space and Learning.010 Publishers, Rotterdam

Illich,I.1985. La sociedad desescolarizada. Joaquín Mortiz. México.

Johnson, C. y Christensen, C. 2008. Disrupting Class. Innosigh Institute. Minnesota.

Kahn, L. 1998. Conversaciones con estudiantes. Editorial Gustavo Gili. Barcelona

Lahoz Abab, P. 1991. El modelo froebeliano de espacio escuela. Su introducción en España. Universidad Española de educación a distancia. La educación en la España del siglo XX. Pgs.107-133.

Lahoz Abab, P. 1992. Monográfico. El higienismo en la configuración del espacio escuela. Revista de educación, núm. 298 . Pgs.89-118.

Lancaster, J.1803. Mejoras en la educación. Londres.

Morales Sánchez, J. 2009. Prólogo: Caminos a través de un organismo, prólogo Documental Hans Scharoun. Arquitectura imaginaria. Fundación Caja de Arquitectos, Barcelona.

Pallasmaa, J. 2006. Los ojos de la piel. Gustavo Gili. Barcelona.

Rousseau, J.J. 1999. Emilio o de la Educación. Editorial Porrúa, S.A.Méjico.

Skinner,J.1938. La conducta de los organismos. Century Psychology Sections. Londres.

Tonucci, F.1997. La ciudad de los niños. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid.

Viñao Frago, A. 2002. Los sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios. Ediciones Morata. Madrid.

Calvino, Ítalo. Las ciudades invisibles. Siruela.2007

Careri, Francesco. Walkscapes. El andar como práctica estética. Gustavo Gili. Barcelona. 2009.