

EXTENSIÓN DEL AULA EN EL TERRITORIO por Rodrigo Saavedra; Javiera Fernández



RESUMEN

La deuda educacional que presentamos en esta ocasión, se vincula a los niños y niñas, y sus espacios educativos; es por ello que proponemos la **extensión del aula**, esto es, que el territorio se vaya expandiendo dentro de sí mismo. Por ende, se dan a conocer dos tipos de experiencias académicas, la primera de taller y la segunda vinculada a travesías [1]. Creemos que el aula es un vacío y el lenguaje arquitectónico que alberga características lúdicas y didácticas, que incitan a la creatividad, estimula las habilidades tanto en niños como en niñas. En consecuencia, esta propuesta es intrínsecamente pública, pues permite detonar y fortalecer relaciones comunitarias, generando círculos virtuosos entre habitantes y su contexto.

PALABRAS CLAVES

Extensión del aula; lenguaje arquitectónico; ocasión de forma; niños y niñas.

EXTENSIÓN DEL AULA EN EL TERRITORIO. LA DEUDA EDUCACIONAL EN EL AULA

La deuda educacional en el aula

Si bien en el horizonte de las políticas de planificación y diseño urbano están proyectados elementos y políticas de inclusión (PNDU, 2014), aún el modo actual de concebir la ciudad es de manera homogénea, ocultando diferencias y valores en la apropiación del espacio por los distintos grupos etarios. En base al conocimiento académico adquirido en el desarrollo de proyectos con escuelas básicas y liceos técnicos pertenecientes a la Corporación Municipal de Valparaíso, JUNJI, y sumado a las experiencias de Travesías en lugares como Marimenuco, Región de la Araucanía en Chile; en Parati Mirim en el Estado de Río de Janeiro, Brasil; y en Zurite, en la Provincia de Anta, en el Departamento de Cusco, Perú; se puede afirmar que mediante la arquitectura aparece la posibilidad de que las aulas se abran a su contexto y logren tener un carácter público, en el sentido de promover identidad y sentimientos de pertenencia para sus habitantes en términos amplios, haciendo énfasis

en que detrás de cada niño o niña hay una familia y una comunidad, por tanto, el beneficio a este grupo etario redunda también en el grupo social que los contiene.

A. Primer caso referencial: Polo Educativo y Jardín Infantil, espacios de aprendizaje y detonante de relaciones comunitarias.

El año 2015 en el desarrollo del Taller de Tercer Año de Arquitectura de la PUCV, se trabajó un edificio de carácter público inserto en el actual contexto de Valparaíso, proyectando un Polo Educativo como un nuevo espacio en vínculo con la ciudad. El objetivo fue que los estudiantes pensarán Valparaíso como una “ciudad educativa” tomando en consideración los recorridos y detenciones propias de la morfología de esta comuna, rescatando mediante la observación, la pausa y los espacios de encuentro educativo. La extensión del aula en este caso, sería un espacio integral donde se educa al habitante en el transcurso de la casa a la escuela y viceversa, con el objetivo de fortalecer una identidad común desde la enseñanza, pudiendo, incluso, conformar un “barrio educador”, donde la comunidad es partícipe del aprendizaje de los pequeños, mediante actividades que son acogidas en los espacios propuestos para la sala.

El vacío arquitectónico toma en consideración las cualidades propias de aquellas clases educativas en conjunto con quien la habita, en este caso los niños. El punto de partida de la observación es el aula, considerada como una unidad discreta o célula originaria, desde la que se comienzan a generar las distintas relaciones con el resto de los recintos concebidos en el programa arquitectónico. Siendo la relación del cuerpo con el espacio, acto que debiera manifestar su carácter, pues es ahí donde se centra la actividad humana inserta en una condición espacial.(ver figura 1)

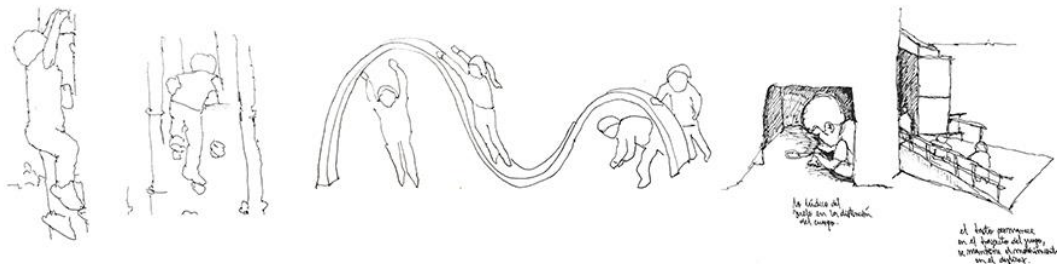


FIG 1 El lenguaje arquitectónico, es capaz de recoger la condición espacial de los niños: ellos trepan, se deslizan, se esconden jugando. Croquis estudiantes Taller tercer año arquitectura: Macarena Ramdohr, Beatriz Díaz, Benjamín de la Paz. Fotografía de los autores.

Además del Polo Educativo de enseñanza, concebido para las etapas básica, media y técnica, los proyectos arquitectónicos desarrollados debían ser capaces de revelar la idiosincrasia e identidad de la comunidad. Para cumplir este objetivo es necesario responder a las propias actividades que la comunidad realiza y que podrían ser llevadas a cabo en conjunto con la escuela identificada, generando así sentidos de pertenencia. A través de la propuesta se le otorga forma a un acto que potencia y revela el acontecer que es propio a la comunidad circundante.(ver figura 2)



FIG 2. . El ejercicio académico implicaba reconocer elementos propios de la comunidad por medio de las visitas de los estudiantes a las escuelas ubicadas en los cerros de Valparaíso y sus observaciones. Fotografía de autores.

Otro de los casos arquitectónicos abordados en los proyectos académicos durante el año 2016, son los jardines infantiles y salas cunas de JUNJI. Estos espacios educativos son bastante particulares desde el punto de vista arquitectónico, pues ellos son habitados por niños y niñas que pasan un largo tiempo en estos lugares y quienes además, se encuentran en una importante etapa de formación. Las intervenciones de programas arquitectónicos en este sentido pueden innovar en el marco de la normativa (JUNJI, 2013), para lograr propuestas que consideren elementos espaciales para la formación de los párvulos.

En cambio, en el caso de los contextos vulnerables, el programa arquitectónico puede tener un rol más importante aún, porque en este lugar los infantes cuentan con hogares diurnos seguros, es decir, que la calidad de las intervenciones en la educación parvularia pueden ayudar a disminuir riesgos cognitivos y socioemocionales, particularmente en contextos empobrecidos (Alarcón, Castro, Frites y Gajardo, 2015).

La forma de la **extensión del aula** nace de una acertada lectura del lugar y del proyecto educativo para contextualizarse oportunamente, siendo capaz de vincular lugar y proyecto de manera coherente para un aprendizaje significativo de los niños y niñas. Hay que tener en consideración que en un jardín infantil cada recinto es un espacio de aprendizaje, entonces, la estructura programática esencial es aquella que relaciona: áreas de aprendizaje, áreas de servicio y áreas de administración, que permiten vínculos que son **ocasión de forma**, estos son, los recintos de expansión en conjunto con los patios, circulaciones y accesos.

En consecuencia, se ponen en valor las dinámicas propias del jardín infantil, lugar y contexto, es decir, identificando aspectos culturales presentes como costumbres, ritmos, jornadas o tiempos, virtudes barriales y sociales, especialmente en entornos vulnerables, de modo que el edificio sea un aporte a la comunidad donde se inserta, y no como hasta ahora, ajeno en el acontecer cotidiano del resto de los habitantes. (ver figura 3)



FIG 3. Imagen Referencial de esquema de relaciones entre el vínculo del jardín y el contexto en el cual se emplaza. Esquema de alumna Belén Flores, Taller Arquitectónico de Tercer Año PUCV.

En este punto está la clave de los proyectos de extensión del aula, pues en el caso de un jardín infantil cuyo proyecto educativo corresponde al fomento de la vida saludable, se convierte en extensión de aula al proponer un huerto como inicio de la cadena de promoción de este estilo de vida, o en el caso de un patio deportivo que se extiende hasta el interior de una plaza pública, se observa como un regalo a la vida en comunidad y así se constituye una extensión entre el patio del jardín infantil y una plaza de uso público.

La **extensión del aula** no sólo es claro en el caso de los jardines infantiles, también es posible apreciar en otros contextos, como por ejemplo el de un proyecto educativo con un enfoque gastronómico y de turismo de un liceo técnico, de esta manera se contextualiza la presencia de un casino-restaurante que está abierto a la comunidad junto a un atrio que recibe tanto a los del colegio, como a los habitantes del sector.

Esta expansión trata de rescatar los factores de identidad que se observan en las dinámicas y los contextos espaciales en que se insertará la obra, que a su vez permite un diálogo con otras escalas, esto es un barrio, una ciudad, región, etc., sin olvidar al habitante se desenvuelve en un espacio que le es propio.

B. “Aulas extensas”: aprendizaje con el territorio y trascendencia cultural-comunitaria. Casos referenciales **construidos** **durante** **Travesías** **Ead.**

Se han creado tres aulas en comunidades originarias de América a partir del concepto extensión del aula. El primer caso es un proyecto desarrollado el año 2011, en la Escuela Rural Intercultural de Marimenuco, Región de la Araucanía, Chile (ver figura 4), aquí se creó y construyó un aula [2] donde los niños y niñas pueden aprender su cultura, transmitirla y preservarla. El segundo caso presentado se desarrolla en el año 2013, que corresponde a la comunidad guaraní brasileña Itaxim, en Parati-Mirim, en donde se creó y construyó un aula para ensayos musicales [3] (ver figura 5), y la experiencia más reciente, en el año 2015, se realizó en el jardín infantil de la Comunidad Quechua Zurite, en las cercanías de Cusco, Perú (ver figura 6), en donde se construyó un aula como camino lúdico [4]. En estos tres casos, la problemática que ha surgido, fue por dotar de una capacidad didáctica a una obra de arquitectura. Se trabajó bajo el supuesto que la arquitectura y el lugar son una unidad didáctica; nuestra hipótesis es que dicha unidad se basa en la capacidad de que la obra construida recoja los factores socio-físicos del lugar, y haga visible la intervención del habitante que co-habita ese espacio. Capacidad que ya tiene el lugar y que es formativo al estimular la apropiación de la obra construida por parte de los niños y niñas, potenciando sus habilidades y creatividad.

En los tres casos, los proyectos de obra de travesías vinculan un vacío arquitectónico y territorio, pero se logra rescatar algún elemento significativo del lugar y que tiene la condición de formar parte del proceso de aprendizaje de niños y niñas. En este sentido, el entorno se constituye en una unidad de aprendizaje, donde la arquitectura traspasa límites ante un paisaje, tensionando la relación entre “ante y dentro” del entorno a través del aula extensa, pues el aprendizaje se comprende incorporando elementos significativos del paisaje o del territorio.

Por otro lado, al trabajar con pueblos originarios se rescata que el conocimiento está muy arraigado al territorio, es por ello, que la escuela ideal es la propia naturaleza, pues allí los niños y niñas, reconocen su cultura y son capaces de reproducirla. El problema actual de dicha realidad es la disociación del aprendizaje empírico con lo normado, por ejemplo, en la aldea Guaraní para hablar de los aspectos simbólicos del agua es ideal hacerlo junto a un río, pero la norma permite que sólo se hable del tema en el interior de un aula desconectada del territorio, cuestión que se contradice con el propio aprendizaje sensible de estos pueblos.

Esta deuda educativa otorga a los arquitectos una ocasión de forma, mientras hayan niños y niñas en las comunidades se requerirán espacios educativos. Ahora, el desafío es construir una sala capaz de interpretar la relación del binomio arquitectura-lugar y a su vez, reconocer la capacidad didáctica de un vacío arquitectónico. Consideramos que el aula, es la primera edificación con carácter comunitario que habita un niño o niña, y en ese sentido, el espacio tiene la potencia de ser también un lenguaje, al que se le pueden imprimir valores de carácter cultural. Creemos que los elementos didácticos del vacío arquitectónico se desarrollan con la identificación o reconocimiento de quien habita esa edificación.

En el caso del aula en Marimenuco, los elementos de identificación nacen a partir de las conversaciones llevadas a cabo con los docentes de la escuela sobre las celebraciones de la

comunidad, siendo el We-tripantu (*“nueva salida del sol”*) o año nuevo mapuche, la festividad más significativa para la comunidad, y que en los últimos años se había celebrado al interior de una leñera por no existir otro espacio adecuado para ello. Para llevar a cabo esta actividad es necesario un interior donde se pueda hacer fuego, cocinar comidas tradicionales, pasar el día junto a las rogativas del solsticio de invierno. Tradicionalmente los Pehuenches observaban el comienzo del invierno, el renacer de la vida vegetal y animal, donde la tierra se limpia con agua, preparando la tierra para un nuevo ciclo de siembra. En esta fiesta debía participar toda la comunidad, pues todos los seres viven del agua y del nuevo sol. El We-tripantu es un acontecimiento relevante, y pensamos en ello como ocasión de forma, pues articula muy bien el aula con las relaciones sociales y culturales del entorno, además niños y niñas mantendrían vivas sus tradiciones, como también la propia comunidad; es un lugar que trascendería a la escuela, extendiendo el aula a la comunidad.

La obra se ubicó dentro del predio de la escuela distante a unos 300m del edificio de salas de clases y el patio, a continuación de un área destinada por ellos para un futuro huerto. Este lugar, a diferencia del resto, se abre a las vistas del entorno en forma significativa, apareciendo el colegio en su contexto, en relación a elementos del lugar como los cerros y el río.



FIG.4 La planta arquitectónica del aula ruca de Marimenuco, se trabajó en un espacio circular concéntrico, con su acceso orientado al Pwel (oriente). La misma planta revela el vacío de la cubierta para evacuar el humo del fogón. Fotografía de autores.

Se nos advierte que el espacio para el We-tripantu debía cuidar tres principios fundamentales:

1. El suelo de tierra: se establece una continuidad en el plano horizontal que es fértil y sustenta la vida.
2. El fuego al centro de la obra edificada: pues aproxima al sol, y es alrededor del fuego que se transmite el conocimiento ancestral, allí se da la educación que va de los mayores a los niños y niñas. En torno al fuego se espera la salida del sol y se organiza la vida comunitaria en la tierra.
3. El acceso orientado hacia la salida del sol, es decir, hacia el oriente, que es el lugar de los dioses, los espíritus benéficos, los antepasados, la rogativa y la ayuda divina; debía estar al centro pues se controlaba la salida del sol durante todo el año.

Cuidando esos tres principios, se trazó el lugar con el tamaño adecuado para 22 niños en un espacio con cierta temperie que permitiera resistir el viento y la nieve, pero con la abertura suficiente para que salga el humo del fogón central. Los criterios arquitectónicos, funcionales y estructurales debían lograr este equilibrio. El elemento que articula a los tres principios es un balcón. El círculo es un límite curvo, un espesor para el acto del rondar de los niños, orientado por el cielo y el entorno referenciado, un balcón en espiral que hace aparecer la relación que los Pehuenches tenían con la lejanía, y el cielo que rodea el vacío del fogón, estableciendo detenciones y ascensos, potenciando el valor de la orientación. El Espacio para el We-tripantu propuesto, es una Ruka, es decir, tanto “vivienda” o como el “lugar de...” que pretende revitalizar una fiesta vinculando presente y tradición.

En el segundo caso, la Travesía a la Aldea Guaraní Itaxim, en Parati-Mirim en Brasil, la obra se construyó distante del edificio de la escuela, extendiendo el aula al construir un espacio para que sus habitantes dieran cabida a una de las actividades propias de su cultura, el ensayo de cantos que realizan niños y niñas. En consecuencia, su construcción, se orientó por cuatro elementos de borde que extiende la sala al territorio:

1. Un pórtico que vincula con la selva, y a su vez está relacionada con la tierra;
2. Un refugio junto a una acequia, que convoca la relación con el agua;
3. Un acceso tamizado, que se relaciona con la luz;
4. Y un mirador que se vincula con el aire y la lejanía.

Cada elemento construye la orientación del aula conformando la envolvente y construyendo en conjunto con el territorio, un espacio educativo. Los cuatro elementos señalados con anterioridad, son contenedores educativos toda vez que remiten a lo propio de cultura guaraní, por ejemplo, en el refugio se puede aprender el valor del agua, o en un suelo suspendido se pueden realizar los ensayos de cantos y bailes, como también reuniones de la comunidad.



FIG. 5 La obra se conforma a partir de un suelo suspendido hacia las distintas orientaciones que constituyen el paisaje, conformando un refugio para realizar cantos y actividades propios de la comunidad Guaraní. Fotografía de autores.

Por último en Zurite, la obra se construyó en el jardín infantil del poblado, con una asistencia de 80 niños aproximadamente, entre los tres y cinco años de edad. Todos ellos, en la etapa de estimulación temprana, la cual requiere que gran parte de su tiempo esté dedicado a juegos que despierten sus sentidos, y que les permita a los niños y niñas explorar y descubrir. Aquí el aula se ubicó dentro y fuera del recinto de la escuela, para extenderse en un camino de aprendizaje del lugar con un carácter lúdico. Es decir el camino vincula lo didáctico a lo lúdico.

El recorrido va desde un sitio del agua, en donde se trae a presencia la cualidad de umbral hacia la pampa; es decir, capaz de hacer énfasis en la cualidad del agua y el cultivo. Se trata de una pausa en un mirador rasante. El espacio está concebido para poder relatar a los niños sobre los elementos

propios de la agricultura, los cultivos, la importancia del agua, el paisaje y el trabajo. Otro espacio del camino lúdico lo constituye un huerto y su límite, como un espesor habitable que vincula la tierra y el agua, que permite hablar a los niños sobre las distintas verduras, tipos de cultivos, su uso en la cocina, el ciclo vital, etc. Luego continúa el recorrido con un comedor agradable y su cielo con un trazado simbólico incaico. Se cuida su tamaño, forma, teniendo presente la dimensión del sol.

En el caso del comedor, consta de una envolvente caracterizada por no tener revés ni derecho, tanto en su interior como exterior, además de una gradería para los niños que les permite encaramarse y quedar ante el patio y su paisaje. La envolvente es un espesor entretenido, que a través de la luz y la experimentación, el juego de los niños, las detenciones en el recorrido se vinculan mediante un elemento que conecta tanto forma como tamaño, permitiendo habitar el acto plenamente. En este espacio, cada horizonte era una detención con orientación significativa, quedando ante el sur el Coyasuyo, el este hacia la Amazonía el Antisuyo, el Contisuyo hacia el mar, y el Chinchasuyo hacia el norte, y todos ellos reconociendo la planta que era una Chacana.

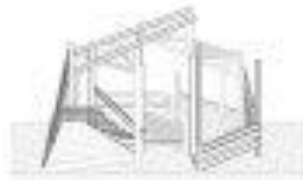


FIG.6 La parte central de la obra está compuesta por un comedor lúdico que recoge la forma de la Chacana, perteneciente a la cultura Inca. El surco, como un circuito, permite el habitar constante de los niños. Fotografía de autor.

En cada uno de esos puntos de detención, un inca podría compartir con los niños los principios fundamentales de su vida: Llak'ay: trabaja, Yachay: aprende, Kuyay: ama, Yuyay: recuerda y Yupachay: respeta. Principios éticos y axiológicos elevados a una categoría filosófica, junto con la solidaridad, hermandad, fraternidad y reciprocidad, principios de práctica cotidiana en esta comunidad, que además conviven con la disciplina y la relación con el lugar, esto es, el cuidado y la vigilia.

“Suyo” significa “rumbo de trabajo”, lo que en definitiva era el surco para labrar la tierra agrícola. El camino que nosotros realizamos era un surco, desde el punto de vista incaico, es decir rumbo; éste fue nuestro regalo, un camino entretenido cuya extensión era desde el agua al cielo, con estaciones que revelan cualidades del lugar y en donde a los niños se les podía hablar del entorno en las distintas estaciones que lo componen. Pensamos la obra para los niños de Zurite, que les permitiera el encuentro con su lugar, cultura, y también con el presente, pero de manera lúdica, es decir, jugando.

Consideraciones Finales

¿Cómo apropian los espacios educativos los niños y niñas? Es una de las preguntas claves que desarrolló esta propuesta a través de la arquitectura. Consideramos que la ocasión de forma es un lenguaje, cuya estructura es capaz de imprimir elementos dinámicos, culturales, identitarios, entre otros, que en el caso de la etapa infantil son fundamentales para potenciar el desarrollo de los procesos cognitivos y emocionales propios de la niñez.

La extensión del aula es concebida como un puente entre habitante y contexto, que posee una doble relevancia, en primer lugar al considerar a los niños y niñas como habitantes y por ende con necesidades propias como el resto de los habitantes de un lugar; y por otro lado, el carácter público que posee, pues cada niño o niña está acogido por una comunidad, entonces intervenciones dentro de un aula en términos extensos propicia este encuentro entre habitante y contexto.

El edificio u obra que se extiende al territorio a partir de cómo se conforma este vacío arquitectónico da cabida al encuentro comunitario, pudiendo este espacio reunir a las personas en torno a factores de identidad, dinámicas barriales y situaciones urbanas-rurales complejas; logrando permitir potenciar dichas relaciones si se proyecta adecuadamente al contexto en el que se ubica.

El proyecto arquitectónico inserto en el territorio vinculado al educativo y al acontecer del lugar, construye un arraigo que sostiene un círculo virtuoso de aprendizaje en los infantes, donde el aula se extiende no sólo como un elemento del lugar o unidad didáctica, sino que se extiende a la comunidad educativa de niños y niñas, sus profesores y familias.

Notas al pie:

1. Las Travesías ead PUCV, son viajes a la extensión del continente americano en los que se recorre, observa y revela alguna virtud de la extensión americana mediante obras arquitectónicas y de Diseño las que junto a la poesía y a veces la escultura abren una reflexión sobre lo propio de ser americanos. Las Travesías se ubican en el ámbito académico de las carreras de Arquitectura y Diseño y se realizan una vez al año.
2. Travesía a Marimenuco, Región de la Araucanía, Chile, Noviembre 2011. Arquitectos: Rodrigo Saavedra V., Úrsula Exss C. Taller de Tercer año de Arquitectura ead PUCV 2011.
3. Travesía a Aldea Itaxim, Paraty-Mirim, Estado de Rio de Janeiro, Brasil, Noviembre 2012. Arquitectos: Rodrigo Saavedra V., Oscar Andrade C. Taller de Tercer año de Arquitectura ead PUCV 2012.
4. Travesía a Aldea Itaxim, Paraty-Mirim, Estado de Rio de Janeiro, Brasil, Noviembre 2012. Arquitectos: Rodrigo Saavedra V., Oscar Andrade C. Taller de Tercer año de Arquitectura ead PUCV 2012.

ACERCA DEL AUTOR

Rodrigo Alejandro Saavedra Venegas

Título Profesional y grado académico e institución: Arquitecto Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, (1996). Doctor Universidad Politécnica de Cataluña, España, (2007).

Institución Actual: Profesor Titular Escuela de Arquitectura y Diseño, PUCV, Valparaíso, Chile.

Javiera Constanza Fernández Allendes

Título Profesional y grado académico e institución: Arquitecto Pontificia Universidad Católica de Valparaíso,(2014).

Institución Actual: Profesor Agregado Escuela de Arquitectura y Diseño, PUCV, Valparaíso, Chile

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alarcón, J.; Castro, M.; Frites, C., & Gajardo, C. (2015). "Desafíos de la educación preescolar en Chile: Ampliar la cobertura, mejorar la calidad y evitar el acoplamiento". Estudios pedagógicos (Valdivia), 41(2), 287-303.<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200017>
2. JUNJI (2013). Guía de Funcionamiento para Establecimientos de Educación Parvularia. Reglamento Interno Junta Nacional de Jardines Infantiles. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.
3. Pacheco, J. (2013). Contraste ideológico andino-inca y español-europeo. Cusco: Dirección Regional de Cultura Cusco.
4. VVAA. (Marzo, 2008). Travesías por América. Junio, 2016, de Escuela de Arquitectura y Diseño, PUCV Sitio web: <http://www.ead.pucv.cl/amereida/travesias/>
5. VVAA. (2016). Taller Arquitectónico oficioD. Junio, 2016, de Escuela de Arquitectura y Diseño, PUCV HYPERLINK
["http://wiki.ead.pucv.cl/index.php/Taller_ARQ_Oficio_D"](http://wiki.ead.pucv.cl/index.php/Taller_ARQ_Oficio_D)http://wiki.ead.pucv.cl/index.php/Taller_ARQ_O