

# Creando la sensación de bienestar: el diseño del recinto y las aulas de los colegios Waldorf

*Elizabeth Seward*

---

Desde el inicio de la revolución científica En una aula bien diseñada, el educador no tiene porqué hacer todo el «trabajo pesado». La enseñanza y el aprendizaje pueden estar respaldados con un entorno que fomente la concentración, despeje el campo visual del alumnado y aporte una atmósfera de calma que reduzca la ansiedad y mejore las calificaciones. Los objetivos más valorados forman parte además del compromiso del alumnado para con el aprendizaje y el sentimiento de valía y éxito por parte del educador. Una sensación de bienestar perdura en una aula con un buen diseño y agradable a la vista.

El fundador de la educación Waldorf, Rudolf Steiner, afirmaba en varias ocasiones que el desarrollo físico en el colegio activaba y estimulaba nuestras conexiones kármicas, que pueden influir en el camino que una persona vaya a tomar en el futuro y se convierta en la entrada hacia una vida material. En pocas palabras, se trata de «una fundación de gran interés pedagógico» (Beck, 1985: 49).

El diseño del recinto y el aula en los colegios Waldorf o Steiner representan mucho más que una experiencia visual o táctil. Todos los colegios Waldorf tienen un gran parecido entre sí a lo largo de todo el mundo, pero están a la vez diseñados prestando atención al detalle para adaptarse a las necesidades de cada comunidad. Por lo general, un visitante podrá seguramente ver las cortinas; las paredes coloridas y ordenadas; las esquinas redondeadas; los marcos de madera alrededor de las ventanas y las pizarras de tiza; la decoración con materiales naturales; y probablemente le inspire mucha paz. Los educadores están deseosos de animar este «sentimiento» en el aula y el alumnado aprende y aprehende con todo el cuerpo. Cuanto más pequeño sea el estudiante, más se verá reflejado en todo esto (ver las publicaciones de Glad, Siegel, McGinn, Claxton).

Como una experimentada profesora y mentora, veo educadores agobiados por conservar y mejorar la calificación escolar de los centros públicos, y en menor

---

medida en los colegios independientes de Waldorf, mientras que algunos estudiantes admiten tener también dificultades. Una razón podría ser los elementos físicos del entorno de aprendizaje. Esta cuestión es preocupante, ya que está generalmente aceptado que la educación en Estados Unidos está en crisis. Recientes estudios demuestran que pequeños cambios en el entorno pueden aumentar las calificaciones, minimizar el ausentismo y mejorar la conducta. Como una profesora con años de experiencia en colegios Waldorf tanto públicos como independientes, estoy deseando compartir los métodos y los principios del diseño que han superado el paso del tiempo, los cuales parecen tener una estrecha relación con una mayor satisfacción del profesorado y el

éxito académico del alumnado. Sin embargo, estos principios no se han investigado o documentado aún de manera que sean fácilmente accesibles y las publicaciones de la educación Waldorf han estado por lo general autoreferenciadas o atrapadas en terminología especializada.

Mi línea principal de investigación fue investigar cómo la Educación Waldorf y las escuelas públicas contemporáneas ha podido mantener un diálogo y ser de mutua ayuda. ¿Cómo se pueden

«traducir» cien años de ensayos en un escenario no-Waldorf? La pedagogía Waldorf se desmarca bastante por la atención que presta a los sentidos. Steiner identifica doce sentidos que van evolucionando durante las fases de la vida, como los sentidos primarios o «básicos» que son la base para desarrollar sentidos más «complejos». El desarrollo y mantenimiento de estos sentidos se establecen entre el individuo y la interacción con el entorno.

## **Punto de partida y punto final de los estudios**

El objetivo de los últimos estudios empíricos ha tenido, por lo general, el objetivo de reducir el estrés y mejorar las calificaciones más bajas. El resultado del desarrollo físico se ha subestimado hasta muy poco. Una diferencia significativa, entre las investigaciones en Waldorf y las convencionales, se encuentra en la clásica confianza en los análisis cuantitativos de los académicos y una muy distinguida metodología entre aquellos que escriben sobre los colegios Waldorf, cuyas observaciones y conclusiones se basan en investigaciones cualitativas e intuitivas. Una línea de investigación muy interesante sería la metodología, pero es un tópico bastante amplio para este artículo. Aún así, tanto Waldorf como los autores académicos convencionales están

de acuerdo en que, como la cáscara de una nuez, el entorno artificial «selecciona y coacciona a la conducta» (Cotterell, 1984).

Orsinger (2014: 136) es crítico con los principios convencionales del diseño: «Desafortunadamente, el entorno físico de una escuela ha desaparecido prácticamente para los educadores y las familias, esto se debe en parte a que está muy visto; el diseño general de las escuelas no ha cambiado en cien años». Upitis (2010: IX) afirma que «la arquitectura de los colegios influencia profundamente el resultado de la educación. Durante un siglo y medio, hemos construido colegios que carecen de una luz natural adecuada, un mobiliario cómodo, una entrada que invite a quedarse y unos espacios verdes». El autor recalca enérgicamente la urgente necesidad de idear un plan premeditado, ya que el número de nuevos recintos y colegios restaurados se incrementarán drásticamente en el transcurso del siglo XXI. Upitis no titubea al afirmar: «Si los colegios son estética, pedagógica y ambientalmente defectuosos, acabarán con la vida de todo aquel que entre en ellas» (2010: IX). La arquitectura inspirada en Waldorf ofrece una alternativa sanadora y enriquecedora.

Todos los autores citados en este estudio, tanto los que defienden el método Waldorf como los que no, coinciden en

que lo prioritario es que la forma y la función vayan de la mano, y concluyen en que cada recinto ha de ser por tanto diferente a los demás. Lo complicado de este debate reside en la discrepancia que se crea entre la infraestructura perceptual y el entendimiento conceptual por parte de los autores convencionales y los que defienden la metodología Waldorf, y aquí está la oportunidad de señalar y llegar a un entendimiento en este debate.

No obstante, en cada caso, el principio unificador es la cercana asociación de la pedagogía con la «vestimenta» de las formas arquitectónicas. Como la cáscara de la nuez que bien oculta o revela (y da forma a) la nuez de su interior, la arquitectura/el diseño físico de los colegios también participan en la exitosa comprensión de la pedagogía y ofrece una afirmación pública más amplia acerca de la educación especializada y orientada al desarrollo.

## Una cuestión urgente

Los colegios públicos, incluyendo varias escuelas concertadas Waldorf, necesitan urgentemente cuidados y labores de mantenimiento, y se ha demostrado por medio de varios estudios cómo el impacto perjudicial de un entorno por debajo de los estándares recomendados puede afectar a las calificaciones del alumnado y

a la sensación de bienestar. Casi la mitad de los colegios entre el año 2013-2014 estaban en extrema necesidad de un mantenimiento básico (Berglund, 2016). Las clases sin ventanas se vinculan a las bajas calificaciones (Li & Sullivan, 2016). Los ruidos (de la calle, de los aviones, del sistema eléctrico y la calefacción) tienen un impacto negativo en las calificaciones escolares. Las temperaturas extremas se vinculan al descenso de los objetivos escolares. La baja calidad del aire se vincula al desplome de la asistencia escolar, lo cual, merma las posibilidades de actuación del profesorado (Cheryan et al., 2014).

El entorno artificial en el recinto manda un poderoso mensaje visual bajo este aspecto de abandono; por el contrario, un entorno visual y estético estimula positivamente al alumnado: las vistas hacia paisajes verdes incrementa las calificaciones en los exámenes (Li & Sullivan, 2016); las aulas diáfanas incrementan la ansiedad en alumnos de primaria y secundaria con niveles menores de madurez (Cotterell, 1984). Sin embargo, las aulas más espaciales, los pasillos más anchos y la disponibilidad de un espacio donde reunirse incentiva la necesidad de madurar en los últimos años de primaria (Baker, 1977). Naturalmente, los pasillos intuitivos incentivan la orientación espacial; el fácil acceso a un

recinto sin vallas descende los niveles de ansiedad en el alumnado; las vistas a espacios verdes desde la ventana del aula pueden optimizar la recuperación de experiencias traumáticas (Li & Sullivan, 2016).

En este artículo, el *diseño* abarca el entorno del aula en su totalidad, desde la arquitectura hasta la disposición de los pupitres y los esquemas de colores, y el «aprendizaje» es entendido como un desarrollo cognitivo, emocional, social y espiritual. Muchos autores distinguen entre las características estructurales y las simbólicas en un entorno artificial. Las características artificiales son como el «hardware instalado de fábrica», como el diseño del suelo, el acceso al recinto, la forma y el tamaño de las habitaciones; las características simbólicas son como «el software que se instala después de la compra», como la distribución del mobiliario, la decoración y el color de las paredes, la decoración de las ventanas, etcétera.

Desde una perspectiva taoísta, lo importante de un vaso es tanto el espacio vacío del que dispone, como el espacio dentro de cualquier recipiente. Los colegios son el recipiente en donde se enseña y se aprende; la forma y la figura del entorno que se adapta al alumnado dará forma y figura a las dinámicas de

enseñanza y aprendizaje. El entorno físico puede bien ayudar u obstaculizar la labor de los educadores y el alumnado. Es de vital importancia prestar atención a los futuros ciudadanos que se encuentran en el recipiente del aula y del colegio —una atención incentivada si se tiene en cuenta que la educación es tanto un producto como un productor en nuestra civilización—.

## El objetivo de la educación Waldorf

Los colegios Waldorf se fundaron en 1919, tras la Primera Guerra Mundial, con el objetivo de educar a toda la humanidad de tal manera que supere las diferencias entre naciones, razas y religiones. Son aconfesionales, pero reconocen y promueven tanto el desarrollo interior (o espiritual) del alumnado como el desarrollo académico, social y emocional.

El currículum de Waldorf tiene como objetivo desarrollar las diferentes «capas» del ser humano, y esta es la razón por la cual la forma física de las aulas van metamorfoseando. A edades tempranas, el desarrollo y el dominio del cuerpo es primordial; entre edades de uno a ocho años, los hábitos saludables y un sentido de la belleza son la vanguardia; en el instituto, el pensamiento analítico y reflexivo es primordial.

## Los sentidos como si fuesen un portal hacia el conocimiento

El modelo más defendido de la percepción y la orientación es el de los cinco sentidos (vista, oído, tacto, gusto y olfato). Sin embargo, tanto la agenda escolar como la cultura general aceptan actualmente un modelo más distinguido de los sentidos, la cual es una representación más clara y completa sobre cómo los seres humanos nos relacionamos e interactuamos con nuestro entorno. Durante un discurso en IVLA, una plataforma internacional de enseñanza de Estados Unidos, Constance Classen (2016) insistió que reducir los tipos de percepción a «cinco sentidos» era muy simplista, reduccionista y erróneo. Gladwell Siegel y McGinn, entre otros, coincidieron en que múltiples tipos de percepción (sensorial y demás) reflejan mejor los tipos de aprendizaje.

Los educadores están familiarizados con la teoría de las múltiples inteligencias de Gardner (1983) como tipos de aprendizaje (estas son las modalidades sensoriales primarias): inteligencia musical-rítmica, inteligencia espacial, inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia corporal cinestésica, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal, inteligencia naturalista, inteligencia existencial e inteligencia moral. Hace algunos años

se ha añadido un tipo más: la conciencia social.

Steiner, hace alrededor de cien años, desarrolló un esquema de doce sentidos aún más diferenciados. A medida que el individuo crece, los sentidos crecen también y se redefinen las funciones, así los sentidos más básicos y sencillos sirven de base para sentidos en desarrollo más complejos. El sentido del tacto, por ejemplo, se metamorfosea en el sentido del «ego» o en cualquier otro. Gracias al sentido del tacto, un niño aprende el límite entre sí mismo y los demás, y distingue lo «real» y tangible de lo imaginario, así él/ella desarrolla además el «sentido» de la autenticidad.

Los primeros cuatro sentidos, o más «básicos», forman la base para el desarrollo saludable de los demás y se transforman en otros más complejos y específicos a lo largo de la madurez del individuo. El sentido del tacto se convierte en el sentido de la autenticidad y la distinción de las demás personas; el sentido de la vida o del bienestar se convierte en el sentido de la percepción del pensamiento o aprendizaje conceptual; los sentidos del movimiento involuntario se transforman en el sentido de un discurso coherente; y el sentido del equilibrio ayudará al individuo a sentir su lugar en el mundo. Hay tres principios básicos que se

obedecen en los colegios Waldorf:

- ✦ La simetría y la asimetría
- ✦ El equilibrio
- ✦ La metamorfosis

Por lo general, la forma sigue a la función, lo que significa que el recinto del colegio informa, protege y da forma a la actividad que se desarrolla en el interior, que es enseñar y aprender de acuerdo a los niveles de desarrollo (cognitivo, afectivo-social y físico, además del «mundo interior» del alumnado).

Las formas arquitectónicas y los espacios deberían erguirse orgánicamente a partir de estas funciones interiores, así como lo han de hacer los detalles externos como las localizaciones geográficas. Para que logren conectar e incentivar realmente con las dimensiones de la experiencia humana, Steiner afirmaba que un recinto debe presentar un entorno que exprese los sentimientos ocultos del individuo mediante las formas plásticas en su exterior. Las formas esculturales que expresan el dinamismo y los movimientos orgánicos conectan mejor con la psique humana a diferencia de las formas estáticas y geométricas de la mayoría de diseños arquitectónicos. Diseños toscos, opacos o poco inteligentes pueden estar relacionados con los sentimientos semiconscientes de alienación; no pueden ser «accesibles» ni física ni

psicológicamente (Adams, 2005: 28). «Un diseño arquitectónico más orgánico da como resultado una mejor respuesta orgánica, móvil y flexible, la cual los profesores de Waldorf tienen como objetivo desarrollar con el alumnado. Aunque, esencialmente, la aplicación de estas ideas implican cambios progresivos en el suelo, el techo y, por lo general, en las formas del aula conforme el alumnado vaya mejorando en las calificaciones y a través de las diferentes fases (Adams, 2005: 29).

## Vallas y entradas

La primera impresión de un colegio al principio de la jornada escolar puede resultar bastante intimidante para un niño. Hay una gran diferencia en la concepción del espacio y la escala humana que un niño puede apreciar si bien observa una valla metálica con el cierre echado o un paisaje y un jardín que emane un gran aroma. Orginser (2014: 269) afirma que:

Una valla oxidada, rota y vieja en un colegio es síntoma por parte de todos aquellos que integran un colegio del poco poder, iniciativa o deseo de crear una valla acogedora; y esto puede ser señal de que la comunidad escolar carezca seguramente de atributos más complejos como la capacidad o la disposición para cambiarlas. Una valla oxidada, rota y vieja pone en

conflicto al alumnado e incentiva una conducta más complicada. La valla modela e incentiva la falta de respeto, la falta de cuidado y el rechazo. Este tipo de vallas enseñan, incentivan y perpetúan de forma subliminal a la gente desorganizada, las comunidades desorganizadas y las democracias desorganizadas.

Por otro lado, si se usan materiales locales o tecnología de construcción que sean respetuosos con el medio ambiente será señal de respeto y conciencia hacia el lugar, la ecología y la comunidad.

Durante la transición hacia el colegio, es imperativo que no haya ninguna confusión: ¿De qué lado se abre la puerta? ¿Debo pasar por la puerta de la derecha o la de la izquierda? ¿Cuál es la puerta de cada clase? La entrada es un umbral que marca una transición hacia el espacio del aprendizaje, un momento para el conocimiento que pase de un «estado» a otro. Si imaginamos el ímpetu con el que un adolescente entra al aula, la tranquilidad con la que un estudiante de universidad entra a clase y el empeño con el que los niños se aferran a la pierna de los padres demuestran que este umbral representa algo muy diferente conforme uno va madurando. La entrada puede reflejar y representar transiciones a la vez que preparar al alumno para la clase. Esto incentiva un completo sentido de la

integridad en el aula y disuade una simple visión horizontal de una entrada.

Según Adams (2005), la entrada debe estar claramente diferenciada y ser fácilmente reconocible. Las entradas al recinto y al aula deberían ser fáciles de reconocer e interpretadas como un símbolo del aprendizaje en donde haya también una sensación de protección y espacio. En un colegio Waldorf bien diseñado, «cada una de las entradas al aula tienen marcos de fotografías con diseños orgánicos, cuyo resplandor denota un diseño sólido. Las esquinas angulares reflejan la experiencia humana natural de una esfera curvada y el tipo de madera varía conforme el alumnado vaya avanzando de curso, pasando de formas redondeadas a formas más angulares» (2005: 30). La transición al lugar de aprendizaje puede estar diferenciada por el color.

Durach (fecha desconocida) escribió que la entrada puede ser una oportunidad para reverenciar a quien entre por ellas, un principio de la educación Waldorf. Afirmaba que «podemos usar métodos puramente arquitectónicos sin pintar proverbios en las paredes. Por ejemplo, el techo podría estar ligeramente inclinado en dirección a la puerta. Podemos rodear la puerta con una forma con la que los niños se identifiquen». Al cambiar el

pomo, podemos ofrecer un momento de elección premeditada, y puede estar diseñado de manera que los niños noten de forma implícita que están entrando en un lugar especial. Durach continúa: «Además, todos los días el alumnado debería abandonar el colegio siguiendo un camino diferente a cómo ha entrado». Cada integrante del alumnado es diferente cuando abandona el colegio al final de la jornada escolar sin importar lo que hayan aprendido y experimentado ese día. Existe un continuo cambio ontológico a través del proceso de educación que transforma el interior de cada uno. La educación de esta manera no se trata de un simple proceso de disparar datos.

## **Los edificios escolares: un sentimiento de pertenencia**

La educación Waldorf es uno de tantos movimientos desarrollados a principios del siglo XX, incluyendo la educación Montessori y la Reggio Emilia, las cuales conectan ligeramente con los sentidos del alumnado y el entorno físico, así como con la importancia de una comunidad acogedora. Orsinger (2014: 178) afirma: «Rudolf Steiner afirma que el “entorno físico” debe ser concebido en el sentido más amplio imaginable. Esto no incluye lo que ocurre alrededor del alumnado de forma física, sino todo cuanto ocurre en su entorno, todo cuanto pueda ser percibido



por sus sentidos, que pueda estimular la fortaleza interior del alumnado a través del entorno físico». Esto engloba el «sentido» del espacio, como Siegel (2010: 59-60) lo describiría, y también el tono de la interacción de los compañeros con el profesorado y la disposición interior de los adultos. Siegel describe el sistema de neuronas espejo como «la raíz de la empatía», en donde «a un nivel complejo, las neuronas espejo nos ayudan a entender la naturaleza de la cultura y cómo nuestros comportamientos heredados nos conectan a todos, de una mente a otra». Todas las escuelas de Waldorf, Montessori y Reggio Emilia reconocen el impulso de la comunidad y el factor que tanto el diseño del recinto como el aula demuestran y afectan al método pedagógico. Es algo más que darles cuatro paredes y un techo; el recinto del colegio es en sí mismo una fuerza para el cambio social.

### **El diseño del suelo: automovimiento y equilibrio**

Conforme el alumnado aprende a socializar e interactuar con sus compañeros, con quienes construyen una comunidad en el aula y en el colegio, el «gesto» acogedor de la entrada del colegio y la disposición física del aula puede beneficiar o perjudicar el camino hacia la interacción social.

La disposición del suelo y la accesibilidad a cualquier recurso dará la sensación de resolución e integridad del diseño donde la forma y el contenido se encuentran. Johnson (2010: 11) llegó a comparar incluso algunos recintos escolares con «cárceles sin ventanas». Una aula es símbolo de la continua filosofía educativa, pero, en el peor de los casos, puede llegar a convertirse en algo estandarizado, mecanizado, repleto de pupitres siguiendo líneas rectas o aplicado al modelo de eficiencia de Henry Ford con largos y oscuros pasillos y repetido hasta el hartazgo. Beck (1985: 49) avoca por un centro o un núcleo definido como punto de referencia en la disposición de una clase, y también como un punto focal que integra diversos elementos. Esto crea un entorno de tranquilidad: todo está en orden, habiendo un principio organizativo en el centro.

Cotterell (1984: 457) señala que la necesidad de una buena legibilidad en el entorno (como las entradas, las estancias diseñadas con un propósito determinado, la facilidad al entrar) y advierte sobre cuándo se puede fácilmente percibir una saturación o «desaturación». Blundell Jones (1999) afirma:

La disposición del recinto refleja y determina las relaciones sociales, y [...] la calidad del espacio y la iluminación

en una clase afecta al aprendizaje del alumnado. Esto [crea] una imagen positiva del tipo de mundo en el que ellos quieren vivir [...] [que da la sensación de una] jerarquía legible de formalidad; [...] todas las estancias tienen características particulares, que hacen que todas se diferencien unas de otras evitando un patrón. Es evidente desde el exterior que el recinto se forma a partir de una sociedad de estancias.

El recinto es tanto un modelo mudo como una fuerza docente de cara a la integración social basada en el respeto y la naturalidad.

La metamorfosis se basa en una decoración versátil en el currículo de Waldorf y es una clave de su diseño. El alumnado crece y evoluciona durante años en el colegio, y así ha de ser el entorno físico que lo acompaña y lo acoge. Werner Seyfert, entre otros arquitectos antropológicos, trabajaron en una progresión de huellas en el aula que han desarrollado de acuerdo con la edad del alumnado. Adams (2005: 29) señala este problema cuando afirma:

La transformación de las aulas comienza con los espacios redondeados, básicos e individuales de las clases de parvulitos y preescolar, que refleja y acoge la experiencia de los infantes en el mundo durante esos años. Las formas redondeadas o curvas no solo se limitan a las paredes, sino

también a las ventanas, las puertas y los muebles, que tienen formas más suaves y heterogéneas en preescolar y en los primeros años de la primaria, para luego poco a poco convertirse en formas más firmes, articuladas y angulares conforme el alumnado va avanzando de curso.

Raab (1982: 196) pide encarecidamente un «gesto» hacia la arquitectura de los colegios que ayuden a luchar y a contrarrestar el usual fenómeno de hoy en día que se basa en estar pegado a la televisión durante horas. Reconoce la necesidad de poner un gesto acogedor en las entradas; como símbolo de un «reposo seguro» en la infraestructura del recinto; una equilibrada firmeza en las paredes; un dinamismo en el diseño del suelo en el que se premie y libere al observador y no le dé inseguridad; y suscite una sensación de que el suelo y el techo se cierra y protege al recinto, a la vez que conecta con la naturaleza de su alrededor. Además, Raab (1982: 199) afirma que las proporciones del aula son más importantes que la forma de las mismas (cuadradas, rectangulares, etcétera) y han de estar en proporción y simetría con las escalas del ser humano, sin llegar a ser una representación matemática perfecta.

Durach propone una diferenciación al agrupar las clases; los más pequeños (quizá de 1-3 años) siguen buscando

el camino al colegio, mientras que los mayores (educación secundaria) tienen más prisa por marcharse. Los cursos intermedios (digamos, 4-8 años) son los más estables del colegio. Esto se hace evidente en la agrupación de las clases y en el nivel de simetría de las aulas (más redondeadas y acogedoras en los primeros cursos; más simétricas y «colocadas» en los cursos intermedios; más cuidadosamente asimétricos en la secundaria). Riedel (1985: 43-44) explica que: «Las clases de parvulitos y los primeros cursos de primaria han de ser redondeadas, inspiradas en el arquetipo de un nido de pájaros que podemos encontrar en la naturaleza. Conforme el alumnado crece, las formas adoptan líneas más angulares. Este lenguaje de la forma, defiende él, afecta a los ocupantes de la estancia y puede ser un factor sanador conforme las formas del exterior del aula afectan a las sensaciones corporales del alumnado.

Rischke (1985: 51) habla acerca de la importancia del nivel de asimetría en una aula. Si la estancia es muy asimétrica, los ocupantes necesitarán de su fortaleza formativa para alcanzar el equilibrio y la armonía. El alumnado más experimentado no tendrá problemas de conseguirlo, y es ventajoso si se acostumbran a este tipo de aulas. Los más jóvenes, no obstante, necesitan el amparo y la tranquilidad de

estancias más simétricas, para que puedan concentrar su fortaleza formativa en sus propios cuerpos físicos y en la sensación de bienestar.

El alumnado del primer curso va progresando de lo dionisiaco (formas circulares) a lo apolonio (disposiciones más convencionales de pupitres dispuesto hacia el educador). Va desarrollándose a partir de una necesidad primaria de movimiento y formando parte de un grupo orgánico en su plenitud antes de los siete años aproximadamente, hasta llegar a la necesidad (como lo recomienda la pedagogía Waldorf) de que sean guiados por un educador adulto a quien considere una figura de autoridad en su paso por la educación primaria. Una clase que se ensancha en dirección al educador a través de una pequeña separación de una pared longitudinal suscitará espacialmente una mayor atención al educador por parte de los niños. Si el techo se eleva en dirección al educador, entonces generará un mayor resultado gracias a esta modificación espacial. El alumnado admirará al educador. Ambas modificaciones despiertan el interés del alumnado. Las aulas enfocan por lo general a un punto fijo dirigido hacia la pizarra y al educador, pero con los años los planes flexibles y el mobiliario variable se han vuelto cada vez más populares. Al descubrir la relación que hay entre las habilidades motoras y

el desarrollo del cerebro, varios colegios Waldorf están ahora implementando las «clases versátiles» que permiten administrar el espacio y el mobiliario para múltiples actividades: con tan solo unos pequeños y grandes modificaciones.

Durach señala un vínculo que tienen las relaciones sociales con la comunidad del colegio: «Por un lado, el alumnado se puede encontrar con muchas oportunidades de relacionarse; mientras que, por otro lado, deben colaborar para que los demás lo consigan». Aquí es cuando se pueden ver las fases de desarrollo: los pequeños son más cuidadosos, mientras que se espera de los adolescentes que sean cada vez más responsables.

Durach añade además que si se modificase la clásica forma rectangular de un aula podría tener un gran efecto positivo en el alumnado: «Si abandonáramos el rectángulo —el cual es indudablemente correcto en el lugar indicado— podríamos conseguir efectos que se considerasen dinámicos». Se les «induciría a moverse». Este modificación no es descontrolado si lo comparásemos con los hábitos sedentarios de la televisión; este cambio podría incentivar y despertar el interés y la actividad.

## **Los pasillos, las ventanas, las paredes, la iluminación y el color**

Los pasillos mantienen una sensación de movimiento y equilibrio que, cuanto más largo y recto sean, más despersonalizado, sin sentido e interminable parecerá.

Una entrada acogedora y un suelo fácil de recorrer pueden transmitir una sensación de estar en el lugar indicado. El tratamiento del color o los detalles arquitectónicos remarcados pueden guiar la visión hacia la entrada de un edificio y evitar confusiones o señales ambiguas. Las aulas sin ventanas y desorientadas o los pasillos confusos, por el contrario, pueden transmitir una sensación de alienación y desconexión.

La luz adecuada es fundamental, y los colegios Waldorf tienden a diferenciar entre luz interior y exterior. Cheryan et al. (2014: 2) concluyen que el alumnado que está expuesto a la luz solar en las aulas tienen mejores calificaciones frente a aquellos que están expuestos en menor medida. En un estudio de más de 2.000 aulas en California, Washington y Colorado, el alumnado que estuvo más tiempo expuesto a la luz solar en el aula ha obtenido mejores calificaciones en los exámenes de matemáticas y lectura con respecto a aquellos que han estado menor cantidad de tiempo en el aula.

Las paredes son recipientes, pero no pueden parecerse a las «paredes de una cárcel». Los colores pueden ayudar a interpretar la funciones de algunos elementos del entorno; como resaltar la entrada al aula o al principio de una escalera. En los colegios Waldorf, los colores específicos están divididos según el curso, y hechas con una técnica pictórica llamada *lazure*, que consiste en aplicar varias capas de colores escogidos por Rudolf Steiner, dejando que los colores de las paredes «respiren» y se evite la sensación de ser un obstáculo impenetrable, dando al alumnado espacio para respirar.

En la disposición de las escuelas públicas, el interior de las aulas a veces tienen bastante decoración de las paredes, como lo describe Tarr (2004), calificándolo como «cacofonía visual» sin un aparente guía o propósito en términos de exposición o estética. Ella señala que los espacios vacíos permiten descansar la mirada y dan consistencia a las paredes. Fisher (2004) menciona un estudio que demuestra que cuantos más elementos disuasorios tenga la decoración del aula, más tiempo pasa el alumnado distraído.

Las aulas de Waldorf están decoradas con sobriedad y rara vez se ve alguna cartulina o algún gráfico. Incluso las pizarras están por lo general recubiertas con una cortina

cuando no se usan y cada espacio está tapado hasta que se necesite en clase. Una pizarra cubierta, según Fisher y Tarr, puede ser un descanso para la mirada. Los materiales naturales se usan cuando se necesitan en la clase, alimentando los sentidos del tacto.

## La interacción del espíritu y la materia

Estos detalles en el colegio y en el diseño del aula están todos basados en la premisa de Steiner del espíritu, el cual está siempre presente en el mundo material, y que la educación es la materialización de este proceso, cuidando del desarrollo del alumnado para que encuentre su hogar y su sitio en el mundo. Este punto es esencial para la arquitectura del colegio y el diseño. Los educadores están deseando contribuir a esa idea en el aula, porque el objetivo de los educadores Waldorf es reconocer al alumnado por sus propios talentos y ayudarles a que sean conscientes del potencial que tienen como individuos. Este potencial surge del espíritu del alumnado y su abanico de sentidos que son los portales hacia el encuentro y a la comprensión del mundo.

Buscad la verdadera vida práctica material,  
pero buscadla sin haceros insensibles al espíritu que se haya activo en ella.  
Buscad lo espiritual,

pero buscadlo, no por goce  
 suprasensible, no por refinado  
 egoísmo,  
 sino buscadlo porque  
 desinteresadamente deberéis  
 plasmarlo  
 en la vida del mundo material.  
 – Rudolph Steiner

## BIBLIOGRAFÍA

- Adams, D. (2005). Organic Functionalism: An Important Principle of the Visual Arts in Waldorf School Crafts and Architecture. *Research Bulletin*. The Research Institute for Waldorf Education. Vol. X, No. 1, pp. 23-38.
- Baker, B. (1997). *Architecture for the Whole Child: Celebrating Change*. NASSP.
- Beck, W. (1985). Gedanken eines Architekten zum Bauprogramm eines Waldorfkindergartens. En: Flinspach, J. (Ed.). *Waldorfkindergrden Bauen: Planen, Finanzieren, AusfOhren* (pp. 47-49). Studienheft 13 der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergarten e. V. Kornwestheim, Germany: Salamander-Druck.
- Bergland, C. (2016). Kids and Classrooms: Why Environment Matters: Rundown schools-with no windows or green views-result in lower test scores. *Psychology Today*. Retrieved February 28, 2018 from <https://www.psychologytoday.com/blog/the-athletes-way/201601/kids-andclassrooms-why-environment-matters>.
- Blundell Jones, P. (Feb 1999). Social Engagement. En *Architectural Review*, February 1999, pp. 40- 44. Retrieved from The Free Library February 28, 2018, <http://www.thefreelibrary.com/Social+engagement.-a054172208>.
- Cheryan, S., Ziegler, S., Plaut, V., & Meltzoff, A. (2014). Designing Classrooms to Maximize Student Achievement. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences* Vol. 1, No. 1, 4-12.
- Claxton, G. (2015). *Intelligence in the Flesh: Why Your Mind Needs Your Body Much More Than It Thinks*. Yale University Press.
- Cotterell, J. L. (1984). Effects of School Architectural Design on Student and Teacher Anxiety. En *Environment and Behavior*, Vol 16, No. 4, July 1984. Sage Publications.
- Durach, F. (no date). (Trans. McArthur, E.) Comments on the Building of a Waldorf School. Originally published in *Waldorf Science Newsletter*, Vol. 4, No. 7. Association of Waldorf Schools of North America.
- Fisher, A., Godwin, K., & Seltzman, H. (2014). Visual Environment, Attention Allocation, and Learning in Young Children: When Too Much of a Good Thing May Be Bad. En *Psychological Science* Vol. 25(7): 1362-1370.
- Flinspach, J. (ed.) (1985). *Waldorfkindergrden Bauen: Planen, Finanzieren, AusfOhren*. Studienheft 13 der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergarten. Salamander-Druck.
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gladwell, M. (2005). *Blink*. Little, Brown and Company.
- Gladwell, M. (2002). *The Tipping Point: How Little Things Can Make a Big Difference*. Back Bay Books.
- Glas, N. (1985). En Flinspach, J. (ed.). *Waldorfkindergrden Bauen: Planen, Finanzieren, AusfOhren*. Studienheft 13 der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergarten. Salamander-Druck.
- Johnson, C. (2010-2011). Open the Windows: Design New Spaces for Learning. *Learning*

- and Leading with Technology*. Dec.-Jan. 2010-2011, 10-15.
- Li D. & Sullivan, W. (2016). Impact of views to school landscapes on recovery from stress and mental fatigue. *Landscape and Urban Planning*, Vol. 148, 149-158.
- McGinn, C. (2015). *Prehension: The Hand and the Emergence of Humanity*. MIT Press.
- Ogden, H., Upitis, R., et al. (2010). Entering School: How Entryways and Foyers Foster Social Interaction. En *Children, Youth and Environments*, Vol. 20, No. 2, 150-174.
- Orsinger, A. (2014). Developing Democratic Civic Virtues through Aesthetic Education and Design in Public Schools. Unpublished Dissertation. [https:// repositories.lib.utexas.edu/handle/2152/26053](https://repositories.lib.utexas.edu/handle/2152/26053) accessed 3/10/14.
- Raab, R. (1982). *Die Waldorfschule Baut*. Verlag Freies Geistesleben.
- Riedel, M. (1985). Aphoristische Notizen zu der Wirkung architektonischer Formen. En Flinspach, J. (Ed.). *Waldorfschulengärten Bauen: Planen, Finanzieren, Ausführen*. Studienheft 13 der Internationalen Vereinigung der Waldorfschulengärten, 42-46.
- Rischke, E-M. (1985). Pädagogische Gesichtspunkte zum Kindergarten-Bau. En Flinspach, J. (Ed.). *Waldorfschulengärten Bauen: Planen, Finanzieren, Ausführen*. Studienheft 13 der Internationalen Vereinigung der Waldorfschulengärten, 50-57.
- Seyfert, W. (sin fecha). *The Design of the Waldorf Classroom*. AWSNA Publications.
- Siegel, D. (2010). *Mindsight*. Bantam Books.
- Tarr, P. (2004). Consider the Walls. En *Young Children*, 59 (3), 1-5. <https://www.naeyc.org/files/yc/file/200405/ConsidertheWalls.pdf> retrieved March 21, 2016.
- Upitis, R. (2010). *Raising a School: Foundations for School Architecture*. Wintergreen Studios Press.

La doctora **ELIZABETH SEWARD** ha sido profesora Waldorf en colegios públicos y privados desde 1984. Además, de su faceta como educadora, es profesora de alemán en colegios de educación primaria (alumnos entre uno y cinco años) y secundaria. Se graduó primero del Máster de Lingüística Aplicada (con la especialidad en la enseñanza de idiomas extranjeros) en Alemania, después se graduó del Máster en Educación y Espiritualidad, y se doctoró en Educación por la Universidad de Claremont. Comenzó su carrera como educadora en Inglaterra y Alemania a vez que le apasionaba la arquitectura antes de mudarse a Los Ángeles cuando tenía veinte años, Elizabeth se ha concienciado a fondo del efecto que puede tener un recinto en el aprendizaje. Siempre se preguntó porqué la gente sentía paz al estar en un colegio Waldorf.

---

*Traducción al español dentro del proyecto PerMondo  
para la traducción gratuita de páginas web y documentos para ONG  
y asociaciones sin ánimo de lucro. Proyecto dirigido por Mondo Agit.*

*Traductor: Rafael Accorinti Gorillo.*

---