

Territory and learning: a review of educational design and spatial justice

Territorio y aprendizaje: revisión sobre diseño educativo y justicia espacial

Iliana Acosta Moré¹  , Ana Isabel Larrondo Somonte¹  , Arlenys Rodríguez Montes¹  , Yaima Verdecia Rivero¹  , Daniel Román-Acosta²  

¹Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.

²Plataforma de Acción, Gestión e Investigación Social S.A.S. Sincelejo, Colombia.

Cite as

Acosta Moré I, Larrondo Somonte AI, Rodríguez Montes A, Verdecia Rivero Y, Román-Acosta D. Territory and learning: a review of educational design and spatial justice. SAP Land and Architecture. 2026; 5:287. <https://doi.org/10.56294/la2026287>

Publication History

Submitted: 07-01-2025

Revised: 01-05-2025

Accepted: 18-11-2025

Published: 01-01-2026

Corresponding Author

Iliana Acosta Moré 

ABSTRACT

This article presents a critical review of the literature on the intersection of education, territory, and the built environment, with an emphasis on contemporary approaches that view space as an active agent of learning. Through the analysis of recent research (2020–2024), four thematic axes are identified: pedagogies of territory, spatial design as a pedagogical mediator, ethical dimensions of the built environment, and epistemological gaps in the field. The reviewed studies highlight the value of situated pedagogical practices, the potential of participatory design, and the need to integrate frameworks of spatial justice, intersectionality, and sustainability. However, there is a predominance of cases from the Global North, poor articulation between disciplines, and limited incorporation of critical perspectives in educational architecture. A research agenda is proposed aimed at promoting inclusive, culturally contextualized, and socially engaged learning spaces. This work seeks to contribute to the dialogue between architecture, pedagogy, and territorial studies, inviting us to imagine spaces that not only teach, but also care, listen, and transform.

Keywords: Educational Architecture; Territorial Pedagogy; Participatory Design; Spatial Justice; Built Environment.

RESUMEN

Este artículo presenta una revisión crítica de literatura sobre la intersección entre educación, territorio y entorno construido, con énfasis en enfoques contemporáneos que conciben el espacio como agente activo del aprendizaje. A través del análisis de investigaciones recientes (2020–2024), se identifican cuatro ejes temáticos: pedagogías del territorio, diseño del espacio como mediador pedagógico, dimensiones éticas del entorno construido y vacíos epistemológicos en el campo. Los estudios revisados destacan el valor de prácticas pedagógicas situadas, el potencial del diseño participativo y la necesidad de integrar marcos de justicia espacial, interseccionalidad y sostenibilidad. Sin embargo, se observa una predominancia de casos del Norte Global, escasa articulación entre disciplinas y limitada incorporación de perspectivas críticas en la arquitectura educativa. Se propone una agenda de investigación orientada a promover espacios formativos inclusivos, culturalmente contextualizados y socialmente comprometidos. Este trabajo busca contribuir al diálogo entre arquitectura, pedagogía y estudios territoriales, invitando a imaginar espacios que no solo enseñen, sino que también cuiden, escuchen y transformen.

Palabras clave: Arquitectura Educativa; Pedagogía del Territorio; Diseño Participativo; Justicia Espacial; Entorno Construido.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la preocupación por las formas en que el entorno construido afecta los procesos sociales ha ganado creciente atención en disciplinas como la sociología, la pedagogía, la arquitectura y el urbanismo. Entre estas preocupaciones, la relación entre espacio y educación se revela como un campo fértil, aunque aún poco sistematizado, para pensar en transformaciones sociales y territoriales.⁽¹⁾ El espacio no es solamente un soporte físico o un fondo pasivo donde ocurre el aprendizaje; es también un agente activo, una dimensión simbólica y material que condiciona, habilita y resignifica las prácticas educativas y los vínculos sociales.^(2,3)

En este contexto, surge con fuerza el concepto de pedagogías del territorio, que permite comprender cómo los lugares —tanto formales como informales, construidos o naturales— pueden convertirse en escenarios de aprendizaje, socialización y subjetivación. Desde la escuela como infraestructura hasta los espacios públicos, los huertos urbanos, los centros culturales y las plazas, los entornos diseñados inciden de manera decisiva en las posibilidades de inclusión, agencia y ciudadanía.^(4,5,6) Al mismo tiempo, estos espacios son también el resultado de disputas sociales, decisiones de planificación y marcos normativos que responden a determinadas visiones del desarrollo, la sostenibilidad y la educación.⁽⁷⁾

Este artículo tiene como objetivo realizar una revisión crítica de la literatura que explora la intersección entre educación, territorio y diseño del entorno construido. En particular, se busca identificar y analizar los principales marcos conceptuales que han abordado esta relación desde enfoques críticos, interdisciplinarios y orientados a la transformación social. La revisión se centra en tres ejes: (1) los fundamentos teóricos que conciben el territorio como un espacio pedagógico; (2) el rol de la arquitectura y el paisaje en la producción de experiencias educativas; y (3) las implicancias éticas y políticas del diseño espacial en contextos de desigualdad y cambio socioambiental.

La metodología utilizada es una revisión narrativa de literatura científica y ensayística publicada en las últimas dos décadas, seleccionando textos relevantes en los campos de la educación crítica, la sociología urbana, el diseño arquitectónico y los estudios territoriales. Se ha priorizado la literatura que adopta una perspectiva integradora, con atención particular a las realidades del Sur Global y a las pedagogías emancipadoras que conciben el espacio como una herramienta de transformación colectiva.^(8,9,10)

Este trabajo se propone, en última instancia, contribuir al diálogo entre disciplinas que rara vez se cruzan en el análisis del territorio: la pedagogía y la arquitectura. Reconocer el potencial educativo del entorno físico es fundamental para imaginar prácticas espaciales que no solo sean funcionales o sostenibles, sino también formativas, inclusivas y culturalmente significativas.

MÉTODO

Este artículo se enmarca en el tipo de revisión narrativa y crítica de literatura académica. A diferencia de las revisiones sistemáticas orientadas a estudios empíricos cuantitativos, la revisión aquí presentada tiene como objetivo principal la sistematización conceptual y la identificación de marcos teóricos, enfoques críticos y tendencias emergentes en torno a la intersección entre educación, espacio y diseño del entorno construido.⁽¹¹⁾

Se adoptó una estrategia cualitativa y exploratoria, guiada por un interés interdisciplinario entre la pedagogía crítica, la sociología urbana, la arquitectura educativa y los estudios territoriales.⁽¹²⁾ El énfasis estuvo puesto en la diversidad epistemológica de las fuentes, valorando tanto textos fundacionales como investigaciones recientes que contribuyen al debate sobre el potencial pedagógico y ético del espacio.

La búsqueda bibliográfica se realizó utilizando la plataforma *Consensus*, que permite acceder a literatura científica revisada por pares. Se priorizó la selección de textos publicados entre 2020 y 2024, con el fin de integrar aportes contemporáneos, con especial atención a estudios que:

- Propongan enfoques críticos o alternativos al diseño educativo tradicional.
- Aborden el espacio como agente activo del aprendizaje.
- Incorporen nociones de justicia espacial, participación o sostenibilidad.
- Articulen arquitectura, territorio y procesos educativos.

Las palabras clave utilizadas incluyeron combinaciones como: educational architecture, learning space, spatial justice, territory and pedagogy, participatory design, urban education, y built environment and learning.

Se excluyeron textos centrados exclusivamente en aspectos técnicos de diseño arquitectónico sin conexión con la dimensión educativa, así como aquellos con un enfoque exclusivamente normativo o instrumental del espacio.

Una vez seleccionados y analizados los textos relevantes, se realizó un proceso de categorización inductiva, agrupando los hallazgos en cuatro ejes temáticos principales:

1. Marcos teóricos fundacionales sobre aprendizaje situado y pedagogías del territorio.
2. El entorno construido como agente pedagógico.
3. Dimensiones éticas y políticas del diseño educativo-territorial.
4. Vacíos y convergencias en la literatura reciente.

Este procedimiento permitió no solo mapear el estado actual del conocimiento, sino también identificar áreas de oportunidad para nuevas investigaciones, que se recogen en el apartado correspondiente.

RESULTADOS

El entorno construido como agente pedagógico

El diseño arquitectónico y la configuración del entorno construido influyen directamente en las experiencias educativas, tanto formales como informales. Este impacto no se limita únicamente a los edificios escolares, sino que se extiende a los espacios públicos, urbanos y naturales, transformando el aprendizaje en un fenómeno espacial y relacional.⁽¹³⁾

Los entornos educativos han evolucionado desde aulas rígidas y jerárquicas hacia configuraciones flexibles, participativas y emocionalmente sensibles.⁽¹⁴⁾ La evidencia reciente muestra que los espacios híbridos —aquellos que integran cualidades físicas y simbólicas diversas— favorecen la creatividad colaborativa y el aprendizaje activo, al ofrecer oportunidades para la interacción social, la experimentación y la apropiación simbólica del espacio.⁽¹⁵⁾ Estas configuraciones espaciales permiten transitar entre culturas divergentes y convergentes, entre lo colectivo y lo individual, y entre lo concreto y lo abstracto, facilitando un aprendizaje más inclusivo y significativo.

La arquitectura comunitaria ha demostrado ser una herramienta poderosa para fortalecer el tejido social y promover actividades educativas intergeneracionales. A través de procesos participativos de diseño y construcción, comunidades locales han logrado resignificar el uso de espacios públicos, convirtiéndolos en nodos de aprendizaje informal y convivencia social.⁽¹⁶⁾ Estas experiencias revelan el potencial de la arquitectura como mediadora de procesos educativos culturalmente situados.

Además, estudios recientes destacan la importancia de la participación estudiantil en el diseño de espacios comunes en instituciones educativas, especialmente en el nivel superior. La metodología participativa permite que las necesidades, deseos y prácticas cotidianas de los usuarios sean incorporadas en el diseño, promoviendo así un sentido de pertenencia y agencia espacial.⁽¹⁷⁾ Esta tendencia se alinea con propuestas que consideran la arquitectura no solo como contenedor físico, sino como lenguaje social que comunica valores, posibilita interacciones y modela subjetividades.

Desde una perspectiva institucional, se ha propuesto integrar el diseño arquitectónico y la planificación educativa en un marco unificado que asegure la coherencia entre pedagogía, infraestructura y comunidad. El marco *Constructing Education*, por ejemplo, destaca la necesidad de vincular el proceso constructivo con una visión educativa participativa desde el inicio del proyecto, asegurando que los espacios escolares reflejen valores pedagógicos compartidos y sean adaptables a las necesidades de docentes y estudiantes.⁽¹⁸⁾

El entorno construido no solo condiciona el aprendizaje, sino que puede activamente potenciarlo cuando está diseñado con criterios pedagógicos, culturales y participativos. Estas nuevas aproximaciones demandan una arquitectura que escuche, se adapte y actúe como facilitadora de experiencias educativas transformadoras.

Dimensiones éticas y políticas del diseño educativo-territorial

El diseño de los entornos de aprendizaje no es neutral. Cada decisión arquitectónica o urbanística conlleva una carga ética y política, ya que implica definiciones implícitas sobre quién puede aprender, cómo, y en qué condiciones. Desde esta perspectiva, la arquitectura y el planeamiento territorial son también mecanismos de inclusión o exclusión, capaces de reproducir desigualdades o, por el contrario, de propiciar justicia social y espacial.

La teoría de la justicia espacial ha emergido como un marco conceptual poderoso para analizar cómo las formas del espacio físico se relacionan con relaciones de poder, acceso desigual a recursos y representación simbólica.⁽¹⁹⁾ Aplicada al ámbito educativo, esta perspectiva permite visibilizar cómo ciertas configuraciones espaciales refuerzan jerarquías sociales o limitan la participación de grupos históricamente marginados. Por ejemplo, los modelos escolares cerrados, homogéneos y estandarizados tienden a ignorar las diversidades culturales, generacionales y territoriales de las comunidades a las que sirven.

En respuesta, ha crecido el interés por metodologías de diseño participativo, especialmente en procesos educativos, donde se reconoce que los y las estudiantes pueden contribuir activamente a la configuración de su entorno. Estudios recientes demuestran que cuando se involucra a jóvenes en el rediseño de espacios escolares, estos no solo ganan sentido de pertenencia, sino que desarrollan agencia y capacidades críticas respecto al entorno que habitan.⁽²⁰⁾

Estas prácticas también han sido extendidas al espacio urbano. Por ejemplo, el enfoque del “macro-colegio” o ciudad como escuela, propone desdibujar los límites entre espacio educativo y espacio urbano, promoviendo una pedagogía territorial, ambiental y ciudadana. Esta visión no solo reconfigura físicamente el territorio, sino que descentraliza la autoridad pedagógica, reconociendo múltiples saberes y agentes en el proceso educativo.⁽²¹⁾

La noción de narrativa espacial desigual también ha sido explorada como una dimensión ética del diseño. Las decisiones espaciales reflejan y perpetúan los valores dominantes de las élites, marginando la memoria y experiencias de grupos subalternos. En este sentido, el arte participativo y el urbanismo táctico han emergido como estrategias de resistencia cultural que visibilizan estas tensiones y abren espacios para nuevas formas de cohabitar, recordar y aprender en la ciudad.⁽²²⁾

Pensar el diseño educativo desde una perspectiva ética implica preguntarse no solo cómo se construye el espacio, sino para quién y con quién. Incorporar principios de justicia espacial y participación en los procesos de diseño arquitectónico y urbano permite avanzar hacia entornos de aprendizaje más equitativos, críticos y contextualizados.

Agenda para futuras investigaciones

La revisión realizada pone en evidencia un campo fértil pero fragmentado en torno al diseño del entorno construido como agente pedagógico y social (ver tabla 1). Para avanzar hacia una práctica crítica, inclusiva y situada del diseño educativo-territorial, es necesario consolidar una agenda de investigación que promueva enfoques más interdisciplinarios, contextualmente informados y éticamente comprometidos. En este sentido, se proponen cuatro líneas prioritarias:

Descentralizar el conocimiento: incorporar voces y prácticas del Sur Global

Existe una sobrerepresentación de estudios situados en contextos del Norte Global, lo que limita la comprensión de las relaciones entre educación, espacio y desigualdad en regiones como América Latina, África o el sudeste asiático. Futuros estudios deberían documentar, analizar y visibilizar experiencias pedagógicas y arquitectónicas emergentes en territorios marcados por la informalidad urbana, el conflicto social y la exclusión estructural.^(23,24)

Profundizar la perspectiva crítica: integrar marcos de justicia espacial, feminismo y decolonialidad

El análisis del espacio educativo requiere herramientas teóricas que permitan desnaturalizar las formas en que se distribuyen el poder, el acceso y la visibilidad en el entorno construido. Las propuestas de justicia espacial,⁽¹⁹⁾ feminismo interseccional,⁽²⁵⁾ y diseño decolonial abren oportunidades para repensar las nociones de participación, agencia y habitabilidad desde otras epistemologías.

Innovar en metodologías participativas y colaborativas

Si bien el co-diseño ha sido ampliamente promovido, aún es necesario desarrollar metodologías que articulen efectivamente la participación de estudiantes, comunidades y agentes educativos en todas las fases del diseño y evaluación de espacios. Esto implica adoptar técnicas como cartografías sensibles, dispositivos visuales, etnografía participativa o tecnologías inmersivas.^(20,26)

Construir puentes entre investigación y acción en políticas públicas

Urge avanzar en la vinculación entre investigación académica y formulación de políticas públicas en urbanismo, educación y arquitectura. El diseño del entorno construido debe ser abordado como parte de estrategias integradas de desarrollo territorial, justicia educativa y sostenibilidad. Para ello, se necesitan estudios que evalúen el impacto social de intervenciones espaciales y generen evidencias útiles para la planificación participativa e inclusiva.

Tabla 1. Síntesis de resultados por eje temático

Eje Temático	Hallazgos Clave	Referencias Relevantes
1. Educación situada y pedagogías del territorio	El aprendizaje se concibe como social y contextual. Se promueven pedagogías del lugar que integran el entorno natural y urbano.	(21)
2. Entorno construido como agente pedagógico	Diseños espaciales flexibles y participativos promueven la creatividad, el sentido de pertenencia y el aprendizaje activo.	(15,17)
3. Dimensiones éticas y políticas del diseño	La arquitectura puede reproducir desigualdades o generar justicia espacial. El co-diseño mejora la equidad educativa.	(20,22)
4. Vacíos y tensiones en la literatura	Predominio de estudios del Norte Global. Falta de perspectivas del Sur Global, enfoque crítico limitado y escasa interseccionalidad.	(23,25)

DISCUSIÓN

Esta investigación permitió identificar cuatro grandes ejes temáticos que estructuran el debate contemporáneo en torno a la relación entre educación, espacio y diseño del entorno construido. Estos ejes agrupan tanto los aportes conceptuales más relevantes como las principales tendencias metodológicas, éticas y contextuales identificadas en los estudios recientes.

El primer eje corresponde a las pedagogías del territorio y el aprendizaje situado, donde se reafirma que el aprendizaje no es un proceso universal o abstracto, sino que está profundamente arraigado en las relaciones sociales, culturales y espaciales. Diversos estudios subrayan el valor del entorno urbano y natural como agente activo en la formación de sujetos. Esta idea está particularmente presente en el concepto de ciudad como “macro-escuela”, que busca disolver las fronteras entre los espacios escolares y urbanos, promoviendo la apropiación educativa de la ciudad a través del uso pedagógico de espacios públicos y naturales.⁽²¹⁾ Este enfoque coincide con perspectivas ecológicas y críticas de la educación que proponen una reconexión entre aprendizaje, territorio y sostenibilidad.

El segundo eje temático se refiere al entorno construido como agente pedagógico. Las investigaciones más recientes enfatizan el impacto de los espacios diseñados intencionadamente en la calidad del aprendizaje. Entornos físicos con cualidades híbridas —que integran dimensiones privadas y colectivas, concretas y abstractas— han demostrado facilitar la creatividad, la colaboración y el sentido de pertenencia en contextos educativos diversos.⁽¹⁵⁾ De manera similar, el diseño de espacios comunes en universidades, cuando se realiza de manera participativa, permite integrar mejor las necesidades reales de los estudiantes y fomenta su agencia dentro del entorno académico.⁽¹⁷⁾

El tercer eje aborda las dimensiones éticas y políticas del diseño espacial, especialmente desde la perspectiva de la justicia espacial. Varios estudios han demostrado que las decisiones de diseño no son neutrales: reflejan visiones del mundo que pueden excluir a ciertos cuerpos, memorias y culturas. Por ello, se ha propuesto incorporar procesos de co-diseño con comunidades educativas, donde niños, jóvenes y docentes participen activamente en la transformación del espacio escolar según sus valores, ritmos y necesidades específicas.⁽²⁰⁾ De forma complementaria, se ha estudiado cómo las prácticas artísticas y simbólicas —como los monumentos inmateriales o el arte público— pueden ser utilizadas como herramientas educativas para disputar narrativas espaciales dominantes y visibilizar memorias excluidas.⁽²²⁾

Por último, el cuarto eje visibiliza algunos vacíos y tensiones dentro del campo. En primer lugar, se constata una clara sobrerepresentación de estudios situados en el Norte Global, con escasa documentación sobre experiencias en territorios del

Sur Global, donde las dinámicas de exclusión educativa y desigualdad espacial son más intensas.⁽²³⁾ En segundo lugar, aunque el discurso participativo es ampliamente promovido, su aplicación concreta encuentra límites cuando se confronta con estructuras institucionales jerárquicas, como se ha observado en experiencias de co-diseño dentro de programas académicos de arquitectura.⁽²⁷⁾ Finalmente, pocos estudios integran enfoques interseccionales o decoloniales de manera explícita, lo que limita el potencial crítico y transformador de las propuestas actuales.

En conjunto, los resultados muestran un campo en expansión y transformación, pero que aún requiere mayor integración epistemológica, geográfica y política para responder a los desafíos urgentes de una educación situada, equitativa y territorialmente consciente.

CONCLUSIÓN

La presente revisión de literatura ha permitido visibilizar la riqueza conceptual, metodológica y política que emerge al explorar la intersección entre educación, territorio y entorno construido. A partir de una mirada crítica e interdisciplinaria, se reafirma que los espacios educativos —más allá de su dimensión física— son configuraciones sociales y simbólicas que modelan formas de aprender, habitar y convivir.

Uno de los principales aportes de la literatura revisada es el reconocimiento del territorio como agente pedagógico, superando la idea de la escuela como espacio cerrado y homogéneo. Desde las pedagogías del lugar hasta los enfoques urbanos que entienden la ciudad como una “macro-escuela”, se propone una expansión de los horizontes educativos hacia una comprensión más relacional, situada y contextual del aprendizaje. Este giro espacial en la educación permite valorizar saberes locales, memorias colectivas y prácticas comunitarias que han sido históricamente marginadas por la escolarización moderna.

Asimismo, los estudios recientes muestran que el diseño arquitectónico y urbanístico puede ser una herramienta poderosa para fomentar la creatividad, el sentido de pertenencia y la colaboración, especialmente cuando se desarrollan mediante metodologías colaborativas y culturalmente sensibles. En contraposición, también se advierte que ciertos modelos espaciales pueden reproducir desigualdades y exclusiones, reforzando jerarquías institucionales y negando la diversidad de los cuerpos, tiempos y saberes que habitan la educación.

Sin embargo, la revisión también ha identificado vacíos relevantes que requieren ser abordados con urgencia. Destaca la escasa presencia de estudios del Sur Global, la limitada articulación entre disciplinas (particularmente entre arquitectura y pedagogía), y la necesidad de incorporar con mayor fuerza marcos críticos como el feminismo interseccional, la justicia espacial y los enfoques decoloniales. Además, persiste una brecha entre las propuestas teóricas de participación y su implementación efectiva en contextos educativos reales.

En este sentido, se hace necesaria una agenda de investigación y acción que promueva prácticas espaciales comprometidas con la equidad territorial, la sostenibilidad y la justicia educativa. Una arquitectura del aprendizaje verdaderamente transformadora no puede limitarse a innovaciones formales o tecnológicas: debe partir del reconocimiento profundo de las comunidades que habitan los espacios, de sus memorias, luchas y aspiraciones.

Finalmente, este artículo busca contribuir al diálogo entre arquitectos, urbanistas, educadores y científicos sociales en torno a una pregunta común y urgente: ¿cómo diseñar espacios que no solo enseñen, sino que también cuiden, incluyan y liberen?

FINANCIACIÓN

El autor no recibió financiación para el desarrollo de la presente investigación.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existe conflicto de intereses.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Curación de datos: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Análisis formal: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Investigación: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Metodología: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Administración del proyecto: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Recursos: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Software: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Supervisión: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel

Román-Acosta.

Validación: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Visualización: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Redacción – borrador original: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

Redacción – revisión y edición: Iliana Acosta Moré, Ana Isabel Larrondo Somonte, Arlenys Rodríguez Montes, Yaima Verdecia Rivero, Daniel Román-Acosta.

REFERENCIAS

1. Acosta DR, Torres ER. Redes Académicas: Impulso motivacional para docentes universitarios a través de entornos virtuales. *Yachay-Rev Cient Cult.* 2024 Dec 27;13(2):113–23. <https://doi.org/10.36881/yachay.v13i2.952>
2. Scott AJ, Soja EW, editors. *The city: Los Angeles and urban theory at the end of the twentieth century.* Berkeley: Univ of California Press; 1996.
3. Lefebvre H. *Foundations for a Sociology of the Everyday.* Vol. 2. *The Critique of Everyday Life;* 1991.
4. Gruenewald DA. The best of both worlds: A critical pedagogy of place. *Educ Res.* 2003 May;32(4):3–12.
5. Gadotti M. Educar para a sustentabilidade. *Inclusão Soc.* 2008;3(1).
6. Acosta DR. Teaching models in digital environments: analysis of the PLAGCIS case. In: *Seminars in Medical Writing and Education.* 2023;2:209. AG Editor (Argentina). <https://doi.org/10.56294/mw2023209>
7. Harvey D. *Spaces of hope.* Berkeley: Univ of California Press; 2000.
8. Freire P. The adult literacy process as cultural action for freedom. *Harv Educ Rev.* 1970 Jul 1;40(2):205–25.
9. Haesbaert R. A global sense of place and multi-territoriality: notes for dialogue from a ‘peripheral’ point of view. In: *Spatial politics: essays for Doreen Massey.* 2013 Jan 14. p.146–57.
10. Colón YD, Acosta DR. The metaverse in virtual education: towards a teacher training proposal based on immersive environments. *Metaverse Basic Appl Res.* 2023;2:72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10125290>
11. Fuentes JR, Acosta DR. Tacit knowledge in the subject-educational object correlation. In: *Seminars in Medical Writing and Education.* 2022;1:7. AG Editor (Argentina). <https://doi.org/10.56294/mw202269>
12. Roman-Acosta D. Potential of artificial intelligence in textual cohesion, grammatical precision, and clarity in scientific writing. *LatIA.* 2024 Aug 25;2:110–. <https://doi.org/10.62486/latia2024110>
13. Piña GC, Acosta DR. Artificial intelligence and the metaverse: New ways of learning at the university. *Metaverse Basic Appl Res.* 2024;3(92):1. <https://doi.org/10.56294/mr2024.92>
14. Roman-Acosta D. Terminology in qualitative research methodology. *Semin Med Writ Educ [Internet].* 2024 Dec 31 [cited 2025 May 21];3:655. Available from: <https://mw.ageditor.ar/index.php/mw/article/view/655>
15. Mor-Avi A, Scott-Webber L. Creativity flourishes using hybrid space patterns. In: *Understanding Teaching-Learning Practice.* 2022. https://doi.org/10.1007/978-3-030-88520-5_13
16. Widaningsih L, Sari A. Community architecture: synergizing public space and community education. *IOP Conf Ser Earth Environ Sci.* 2021;738. <https://doi.org/10.1088/1755-1315/738/1/012063>
17. Lasiewicz-Sych A, Federyga K, Cieplak D, Kaplita A, Nikitsin D. A space of choice: exploring new patterns of common student spaces. *Prz Sociol Jakosciowej.* 2024;20(3). <https://doi.org/10.18778/1733-8069.20.3.07>
18. Woolner P, Duthilleul Y. Constructing education: a framework for participation to support the effective planning and use of new school spaces. *IUL Res.* 2022. <https://doi.org/10.57568/iulres.v3i6.343>

19. Rieger J. Spatial justice: a shifting perspective to reframe universal design. *Stud Health Technol Inform.* 2024;320:247–54. <https://doi.org/10.3233/SHTI241011>
20. Parfenova A. Designing subject-spatial component of educational environment taking into account student age characteristics. *Bull Krasnoyarsk State Pedagog Univ V.P. Astafiev.* 2022;60(2). <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-60-2-345>
21. Alegre A, Raikidou E. Learning (in/from/the) city: reconfiguration of urban space into a sustainable ‘macro-school’. *Proc 3rd Valencia Int Bienn Res Archit.* 2022. <https://doi.org/10.4995/vibrarch2022.2022.15972>
22. Livholts M. Immaterial monuments, narrative inequality and glocal social work. *Br J Soc Work.* 2021. <https://doi.org/10.1093/BJSW/BCAB059>
23. Heinrich A, Million A. Educational inequality and urban development: education as a field for urban planning, architecture and urban design. *Knowl Space.* 2021. https://doi.org/10.1007/978-3-030-78597-0_3
24. Tuckey E. A third space: architecture through a lens of decolonisation. 2021. <https://doi.org/10.26686/wgtn.15080493.v1>
25. Ziaee A. Spaces of radical possibility: designing for and from intersectionality. *Trends High Educ.* 2024;3(4). <https://doi.org/10.3390/higheredu3040065>
26. Murrana S, Lloyd H, Murrani S, Levinsky R. Mapping home, memory and spatial recovery in forced displacement. 2022.
27. Combrinck C, Porter C. Co-design in the architectural process. 2021. <https://doi.org/10.1108/ARCH-06-2020-0105>