



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**EL ESPACIO ARQUITECTÓNICO ESCOLAR QUE DEVIENE EN LUGAR: UNA
APROXIMACIÓN DESDE LAS FORMAS Y SENTIDOS DE APROPIACIÓN Y LA
EXPERIENCIA**

**TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN CIENCIAS SOCIALES**

**JESSICA NATHALIA CUERVO GARZÓN
DIEGO ARMANDO VALENCIA BLANDÓN
JULIO CÉSAR ZAPATA HINCAPIE**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
ESCUELA ABIERTA Y FORMACIÓN PARA LAS CIUDADANIAS**

**ASESOR
HADER DE JESÚS CALDERÓN SERNA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
MEDELLÍN
2016**

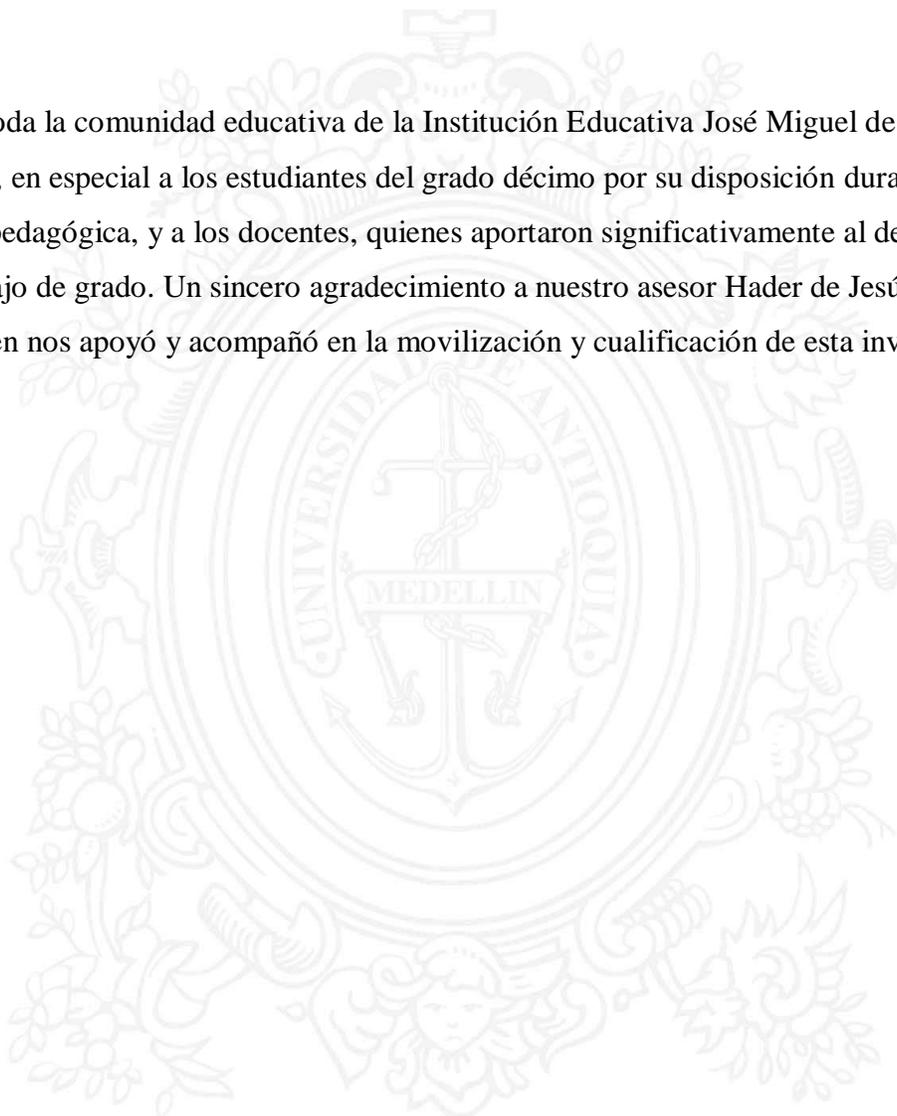


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

AGRADECIMIENTOS

A toda la comunidad educativa de la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta, en especial a los estudiantes del grado décimo por su disposición durante nuestra práctica pedagógica, y a los docentes, quienes aportaron significativamente al desarrollo de este trabajo de grado. Un sincero agradecimiento a nuestro asesor Hader de Jesús Calderón Serna quien nos apoyó y acompañó en la movilización y cualificación de esta investigación.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



RESUMEN

Esta investigación de corte cualitativo que lleva por título “El espacio arquitectónico escolar que deviene en lugar: una aproximación desde las formas y sentidos de apropiación y la experiencia” se desarrolló en la Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La Vida” e Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta en el municipio de Copacabana con estudiantes del grado décimo y docentes, es resultado de las prácticas pedagógicas desarrolladas por maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales y se inscribió en la línea de investigación “Escuela abierta y formación para las ciudadanías”

Se plantean elementos teóricos referidos al espacio arquitectónico escolar, el lugar y la experiencia y su articulación. Se desarrolló bajo el método fenomenológico-hermenéutico, y según la ruta de análisis suministrada por este método se establece una descripción e interpretación de los hallazgos encontrados producto de la aplicación de instrumentos y técnicas, esto con el fin comprender las relaciones y vínculos que establecen los docentes y los estudiantes con el espacio arquitectónico escolar a partir del reconocimiento de las experiencias, acciones, emociones y significados que se despliegan para la construcción del lugar.

La investigación permitió visibilizar el inmenso valor formativo que tiene la apropiación del espacio arquitectónico escolar, como resultado de los procesos de construcción de identidad y pertenencia mediante las formas y sentidos, que se derivan tanto de las experiencias como de la significación atribuida a los espacios para transformarlos en lugares.

Palabras claves: Espacio Arquitectónico Escolar, Lugar, Experiencia, Formas y Sentidos de Apropiación.



ABSTRACT

This qualitative research entitled "The school architectural space that becomes from: an approach from the forms and senses of appropriation and experience" was developed in the educational, environmental and cultural citadel "La Vida" and in the Educational Institution José Miguel de Restrepo y Puerta in the town of Copacabana with tenth grade students and teachers, is the result of the pedagogical practices developed by teachers in training for the Basic Education with emphasis in Social Sciences degree and was enrolled in the research line "Escuela abierta y formación para las ciudadanías"

Theoretical elements about the school architectural space, the place, experience and its articulation are arise. It was developed under the phenomenological-hermeneutical method, and according to the analysis path provided by this method, a description and interpretation of the findings result of the application of instruments and techniques is established, this, in order to understand the relations and connections that teachers and students establish with the school architectural space from the recognition of experiences, actions, emotions and meanings that are deployed for the constructions of the site.

The investigation allowed to visualize the huge educational value of the appropriation of the school architectural space, as a result of the construction processes of identity and belonging through the forms and senses, derived both from the experiences and the significance ascribed to spaces to transform them in places.

Keywords: school architectural space, place, experience, forms and senses of appropriation.



TABLA DE CONTENIDO

CAPITULO 1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. Presentación.....	7
1.2. Contexto de la investigación	8
1.3. Justificación.....	10
1.4. Antecedentes	12
1.5. Planteamiento del problema.....	15
1.6. Propósitos.....	17
1.6.1. Propósito General	17
1.6.2. Propósitos Específicos.....	17
CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO	18
2.1. Espacio arquitectónico escolar: del enclaustramiento al encuentro de nuevos sentidos educativos y culturales.....	18
2.2. Construcción del lugar: características, formas y sentidos	26
2.2.1. Apropiación del espacio.	34
2.2.2. El apego al lugar.....	36
2.2.3. Identidad del lugar.	37
2.3. La experiencia en el marco de las matrices racional, experimental y comunicacional.....	38
2.4. El devenir del espacio arquitectónico escolar en Lugar	46
CAPITULO 3. METODOLOGÍA.....	48
3.1. Tipo y enfoque de investigación.	48
3.2. Método de investigación.	49
3.3. Técnicas de investigación para la recolección y análisis de la información.....	52
3.4. Participantes.	54
3.5. Consideraciones Éticas.	55
CAPITULO 4. INTERPRETACIÓN Y RESULTADOS	56
4.1. Fase Descriptiva.....	58
4.1.1. “Lo que hago y pienso en los Espacios Arquitectónicos Escolares”.	58
4.1.2. “Eso que me pasa en los espacios arquitectónicos escolares”.	67



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

4.2. Fase Interpretativa.....	68
4.2.1. Formas de apropiación del espacio arquitectónico escolar.....	70
4.2.2. Sentidos atribuidos a los lugares construidos al interior del espacio arquitectónico escolar.	73
4.2.3. ¿Qué es la experiencia?: Concepciones desde “lo que me pasa” como docente.....	87
4.2.4. La experiencia del amor y la experiencia con la maestra: “eso que me pasa” como estudiante.....	92
CAPITULO V	98
5.1 CONSIDERACIONES FINALES.....	98
BIBLIOGRAFÍA	101
ANEXOS	107

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

“EL ESPACIO ARQUITECTÓNICO ESCOLAR QUE DEVIENE EN LUGAR: UNA APROXIMACIÓN DESDE LAS FORMAS Y SENTIDOS DE APROPIACIÓN Y LA EXPERIENCIA”

CAPITULO 1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación.

El proyecto de investigación es llevado a cabo con maestros y estudiantes del grado 10° de la Ciudadela educativa, cultural y ambiental “La Vida” e Institución Educativa José Miguel de Retrepo y Puerta, en el marco de las prácticas pedagógicas en Ciencias Sociales. La presente investigación pretende comprender cómo el espacio arquitectónico escolar deviene en lugar mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia. En aras de alcanzar este propósito se establece una ruta de investigación dividida en cinco capítulos.

El capítulo I se centra en asuntos iniciales e introductorios sobre la temática a investigar, en éste se plasman asuntos como el contexto, epicentro donde se llevan a cabo las prácticas pedagógicas y se desarrolla el proceso de investigación; la justificación, donde se aborda la pertinencia y relevancia del trabajo investigativo; los antecedentes, es decir lo que se ha estudiado, dicho e investigado acerca del objeto de estudio de la investigación; el planteamiento del problema; la pregunta orientadora que dirige el proyecto; y finalmente, los propósitos general y específicos de la investigación.

El capítulo II comprende el marco teórico, producto de una revisión bibliográfica para establecer una teoría de base, mediante la cual se sustenta el tema de interés.

El capítulo III describe las principales características del método fenomenológico-hermenéutico, la ruta a seguir que establece para los procesos de investigación, detalla mediante una sustentación teórica las técnicas e instrumentos aplicados para la recolección de información, y por último se menciona quiénes son los participantes del proyecto investigativo y las consideraciones éticas pertinentes.

En el capítulo IV se efectúa una descripción e interpretación de la información recolectada mediante la aplicación de técnicas e instrumentos desde los postulados fenomenológicos hermenéuticos, a fin de establecer el cumplimiento de los propósitos de la investigación.

El capítulo V presenta una serie de consideraciones finales en términos de lo relevante/importante del proyecto de investigación, se enuncian elementos susceptibles de continuar siendo explorados, y finalmente, se enmarcan los aspectos relacionados con los aprendizajes obtenidos durante las etapas del desarrollo del ejercicio investigativo.

1.2. Contexto de la investigación

Este trabajo investigativo se realiza a partir de la observación y experiencia que se tiene como practicantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia en la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta, la cual está ubicada en la zona urbana del municipio de Copacabana, al norte del Valle de Aburrá del departamento de Antioquia.

La Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta tuvo su primera presencia pedagógica el 23 de marzo de 1821, fecha en la que el gobernador de Antioquia, don José Manuel Restrepo, nombró al primer maestro, don Juan José Tirado. Es así, como para el 8 de abril del 2016 se conmemoraron los 195 años de presencia educativa al servicio de la comunidad de Copacabana.

A lo largo de su historia, la institución ha tenido diferentes sedes, entre las cuales está la que lleva por nombre Complejo Educativo. Allí se presentaban diversas dificultades interpersonales a causa del hacinamiento, ya que la estructura no disponía de áreas idóneas para el esparcimiento, estaba en condiciones deplorables por falta de mantenimiento y cuidado de los estudiantes, y además no contaban con un buen equipamiento tecnológico. De esta situación da cuenta la coordinadora de la básica secundaria, Piedad del Carmen

Aguirre a través de una entrevista semiestructurada y algunos estudiantes del grado décimo mediante diferentes diálogos informales.

Para el 13 de enero del 2003, se estableció la fusión de los siguientes establecimientos educativos: Colegio José Miguel de Restrepo y Puerta, escuela urbana Aurelio Tobón, escuela urbana Camilo Torres y escuela Rural La Veta, constituyéndose en una sola institución educativa que en adelante se denomina: Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta, y solo hasta el año 2011 la administración municipal y secretaria de educación, frente a las condiciones dadas por la estructura física de la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta, decide trasladarla al emplazamiento de la ciudadela educativa, cultural y ambiental “La Vida”, y comparte los espacios como el de la biblioteca municipal, las canchas y el sendero ecológico “La Cruz “con la comunidad.

El proyecto ciudadela fue desarrollado por el Área Metropolitana del departamento de Antioquia y SEDUCA dentro del programa “A tu lado aprendo”. Este proyecto se constituye como un espacio de congregación ciudadana destinado al fomento de la educación, la recreación, el cuidado del medio ambiente y la cultura en el municipio de Copacabana. Por su categoría de ciudadela, el establecimiento educativo ha sido diseñado para estar abierto a la comunidad circundante y en general a toda la comunidad del municipio, y busca constituirse como un punto nodal en el desarrollo cultural de Copacabana.

Teniendo en cuenta los antecedentes y el “Modelo de Gestión educativa y cultural de las subregiones del Bajo Cauca, Occidente y Suroeste del departamento de Antioquia” (2008), las Ciudadelas son entes nuevos que se están produciendo como una estrategia de educación para el desarrollo social en clave de cultura, que permitirán enlazar actividades de educación, formación artística y cultural, de creación, de innovación, de aprendizajes virtuales, entre otros.

Esta institución educativa ofrece educación oficial en preescolar, básica primaria, básica secundaria y en la media con profundizaciones en humanidades, ciencias y matemáticas. Además, consta en su aspecto arquitectónico de 4 bloques con 68 aulas (de

clase, especializadas, de informática y laboratorios), 4 auditorios, una biblioteca y diferentes canchas. Además, cuenta con 3 coordinadores académicos y 90 docentes, quienes son los facilitadores del proceso curricular.

En esta institución se llevaron a cabo nuestras prácticas pedagógicas en el segundo semestre del 2015 y el primer semestre del 2016 en dos grupos del grado décimo. Los diferentes grupos son de carácter mixto, los cuales están a cargo del profesor Elkin Darío Gutiérrez, profesor cooperador de nuestras prácticas pedagógicas.

1.3. Justificación

“El espacio es uno de los factores que configuran nuestra personalidad. Junto con el tiempo, forma las coordenadas existenciales sobre las que se sienta la vida del hombre”

Santos Guerra

Toda actividad humana requiere de un espacio y un tiempo determinado, lo cual ocurre de manera similar con la educación, desde el acto de enseñar y aprender. *“De aquí que ésta, la educación, posea una dimensión espacial y de aquí que, asimismo, el espacio sea, junto con el tiempo, un elemento básico, constitutivo, de la actividad educativa.”* (Viñao, 1993-1994: p. 17).

En tanto el espacio es un elemento básico en la actividad educativa, y el hombre no puede entenderse sin éste para sus relaciones interpersonales, esta investigación tiene como propósito general comprender cómo el espacio arquitectónico escolar deviene en lugar mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia en la Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La Vida” e Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta por parte de los estudiantes y docentes.

La actividad humana y educativa que se da en el espacio arquitectónico escolar no es ajena a las dinámicas de nuestros tiempos, dado que en cierta medida los espacios han contribuido a la creación de sujetos que han perdido el sentido de lo habitual, ya que están *“[...] extenuados por una ráfaga de acontecimientos divertidos o tediosos, insólitos o comunes, atroces o placenteros, sin que ninguno de ellos se haya convertido en experiencia”* (Agamben, 2007, citado por Ibargüen, 2015).

Históricamente, los procesos de relación entre los sujetos y el espacio cobran un valor significativo al interior de las instituciones educativas y han sido objeto de estudio por parte de diversas disciplinas. Sin embargo, a pesar de la relevancia del tema, encontramos que, en el contexto colombiano, son pocas las investigaciones que dan cuenta de esta relación, o que lo apropián como objeto de estudio. Los escasos estudios realizados sobre este tema, aluden a considerar la vasta potencialidad formadora y su innegable importancia en la dinámica transformadora del espacio arquitectónico escolar en lugar desde las formas y sentidos de apropiación y la experiencia por parte de estudiantes y docentes.

El espacio arquitectónico escolar, con todo su dispositivo pedagógico, físico, ambiental y sociocultural, permite que se comprenda cómo se construye un lugar.

La escuela (pero también su entorno) puede ser el laboratorio para aprender a estudiar el lugar. González Calderón (2009, pp. 23-36), hablando de la Geografía del espacio escolar, dice que quien analiza rigurosamente la dinámica escolar (en sus circuitos y en su movilidad interna) percibe que este espacio es “lugar” de entrecruzamiento de subjetividades (Copetti, 2011: p. 79).

Todo ello configura un escenario adecuado para profundizar en cuestiones tales como: ¿Qué experiencias han tenido los estudiantes y docentes en el espacio arquitectónico escolar?, ¿Cómo deviene en lugar el espacio arquitectónico escolar mediante las relaciones entre estudiantes y docentes con los espacios?, ¿Qué significados tienen los diferentes espacios arquitectónicos escolares para estudiantes y docentes?, ¿Cómo se apropián los estudiantes y docentes de los espacios arquitectónicos escolares, cómo los sienten, cómo los viven y qué hacen en ellos?

En la actualidad, el diálogo disciplinar entre la arquitectura y la pedagogía, considera el espacio escolar como parte del “currículo silencioso y oculto de la escuela”, y pasa de ser “contenedor” de la educación a ser “dinamizador” de los procesos educativos y de interacción social (Toranzo, 2007); de modo que es vital reconocer la relevancia del diseño, la funcionalidad y las formas en la arquitectura escolar, ya que la mayoría de los docentes se centran en el aula como espacio protagonista de los aprendizajes, sin darse

cuenta de que cualquier espacio puede ser un importante recurso para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las anteriores consideraciones, justifican el desarrollo de esta investigación, y reflexionamos que, desde nuestra formación como maestros en ciencias sociales, aportamos valiosos elementos para abordar con propiedad a esta investigación que requiere fundamentación teórica para contribuir a enriquecer la producción intelectual existente sobre el devenir del espacio arquitectónico escolar en lugar desde las formas y sentidos de apropiación y la experiencia.

1.4. Antecedentes

Para el desarrollo de los antecedentes del trabajo investigativo “El espacio arquitectónico escolar que deviene en lugar: una aproximación desde las formas y sentidos de apropiación y la experiencia”, abordaremos el espacio arquitectónico escolar desde diferentes perspectivas, en aras de comprender la relación de estudiantes y maestros con éste, mediadas por las formas y sentidos de apropiación y la experiencia para la construcción del lugar, en la Ciudadela educativa, ambiental y cultural “La vida” e Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta.

Para lograr esta comprensión, fue necesaria la revisión de algunas investigaciones, artículos de revista, tesis de grado, libros y premisas académicas que anteceden esta investigación y que nos brindan herramientas conceptuales y metodológicas para reconocer las diferentes narrativas que subyacen.

Para iniciar, y teniendo en cuenta nuestro objeto de estudio, se encuentran diferentes trabajos que relacionan la experiencia con el espacio y sus acepciones. El primero de ellos es el de Gaviria (2014) “Comprendiendo la experiencia territorial”, en donde el autor busca comprender el verdadero significado de este concepto dado que en diferentes libros se mencionaba esta categoría, pero no se daba una explicación satisfactoria, así que el autor busca darle un sustento teórico, y para ello desarrolla el concepto de territorio, posteriormente el de experiencia y luego los articula.

Otro trabajo es el de Ried, A; Mera, T; Gedda, M; Hermosilla, K y Valdivieso, G (s.f), titulado “La construcción del sentido del lugar desde la experiencia de ocio en contacto con la naturaleza: una revisión y comparación de caso”. En este trabajo se plantean la pregunta por ¿Cómo se construyen los sentidos del lugar o “*Sense of Place*”? Para dar respuesta desarrollan teóricamente el significado de los lugares y también realizan algunos cuestionarios.

Leydi Ibargüen (2015), en su tesis de pregrado titulado “El pequeño mundo de hojalata: una aproximación fenomenológica-hermenéutica al empobrecimiento de la experiencia en la escuela”, que busca indagar por las estructuras esenciales del mundo de la vida de los estudiantes con el propósito de comprender la forma en la que el empobrecimiento de experiencias se corresponde con el proceso de formación escolar. Para esta comprensión se basa en autores como Walter Benjamín, Fernando Bárcena, Joan-Carles Mélich y Jorge Larrosa. Esta investigación busca visibilizar el mundo de la vida de los estudiantes en busca de reconocer la importancia de generar procesos alternos de subjetivación en los cuales la contingencia, el quizá, el reto, la incertidumbre, la singularidad, en suma, la experiencia como acontecimiento, tenga lugar en la escuela.

En este mismo sentido, encontramos la tesis de pregrado de Elizabeth Castañeda y Oscar Eduardo Lopera (2011), la cual lleva por título “El Inem y yo. Del Inem como espacio para la formación de subjetividades juveniles”. A través de este proyecto se abordó las siguientes preguntas investigativas: ¿Qué pertinencia reviste el modelo educativo INEM y sus espacios en la construcción de subjetividades en jóvenes del grado octavo de las modalidades de artes y académica? Además, de los espacios de la institución educativa, ¿Qué otros espacios inciden en la construcción de subjetividades en estos estudiantes?

Por su lado, Maria Claudia Valencia Romero (2014) nos presenta en su tesis de maestría “La construcción social del patio escolar” un estudio etnográfico, que aborda la temática del espacio desde su dimensión social, a través de los conceptos de simbolismo, identidad social y apropiación espacial, que enmarcan teóricamente la conceptualización del espacio socialmente construido. El trabajo se inscribe en el marco de las relaciones persona-ambiente y gira en torno a los procesos de interacción social que se llevan a cabo en los patios escolares de dos instituciones educativas de la ciudad de Palmira.

También desde el ámbito educativo encontramos un artículo realizado por Restrepo (2014), a partir de la tesis doctoral titulada “Investigar las experiencias en lo escolar: voces y cuerpos que desde la diversidad interpelan la educación contemporánea”, en donde se plantea como idea central que “las escuelas dejan su huella en los sujetos y en esas huellas, constituidas como experiencias, podemos identificar aspectos significativos para inter-pelar las formas de la escuela contemporánea cuya pretensión parece ser configurar una educación para todos y todas con intencionalidades tanto tácitas como explícitas. Allí radica la pertinencia de la experiencia escolar como fenómeno a ser investigado”.

Con respecto a la experiencia y la pedagogía hallamos el artículo de Saldarriaga (2006) titulado “Pedagogía, conocimiento y experiencia: notas arqueológicas sobre una subalternización”, en donde el autor atiende a una suerte de secuencia cronológica para el análisis de los conceptos en mención en tres matrices histórico-genealógicas, que responden a una nomenclatura convencional de “clásica”, “moderna” y “contemporánea”. Sin embargo, dada la falacia del desplazamiento entre estas, el autor prefiere los nombres de “racional”, “experimental” y “comunicativa” que se diferencian, pero conviven.

Ahora, introduciéndonos un poco más hacia el contexto sobre el cual gira la investigación, tenemos lo respaldado por los autores como Ortegón, Yarza y Calderón (2009), sobre el proyecto “ciudadelas educativas” en el departamento de Antioquia. El texto “Conversaciones entre pedagogía y arquitectura: la experiencia de una ciudadela educativa y cultural en Antioquia (Colombia)”, da a conocer que a la Universidad de Antioquia, la Secretaría de Educación para la Cultura de Antioquia se le encargó la construcción participativa de un modelo de gestión en las subregiones de Bajo Cauca, Occidente y Suroeste del departamento, y, en específico, el acompañamiento de un diseño arquitectónico para la Ciudadela Panzenú, con sede en Caucasia (Bajo Cauca), elaborado en conjunto con un equipo de profesionales de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín. A partir de esta experiencia y de entender la ciudadela como un concepto que incorpora, en una misma significación, un modelo de gestión y un equipamiento sociocultural, se analiza la articulación entre un modelo de arquitectura y un modelo

pedagógico, para proponer un sentido político y poético de la vida y de las relaciones entre pedagogía, cultura, educación, territorio y desarrollo (local-regional).

Como vemos, en los antecedentes no hay una exacta conexión entre espacio arquitectónico escolar, experiencia y lugar, pero emerge la cuestión acerca de cómo los espacios arquitectónicos escolares devienen en lugares mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia, convirtiéndose en el eje central de la presente investigación, para a partir de allí justificar su intención.

1.5. Planteamiento del problema.

Los espacios como construcciones sociales en el ámbito escolar pasan a ser actores en el proceso educativo y posibilitan la socialización, ya que hay una relación estrecha entre los espacios, la actividad escolar y los educandos.

Hablar de espacio escolar es referirnos propiamente a la arquitectura escolar, la cual, en palabras de Ramírez (2009) en colombiana es fácilmente identificable la solución arquitectónica en relación con políticas educativas, pero es casi imposible encontrar formas que respondan a proyectos pedagógicas en el sentido pleno del término, como parece exponer un primer acercamiento a este tema, ausencia o falta de conciencia de un proyecto pedagógico propio en el proyecto arquitectónico.

Más allá de la ausencia de un proyecto pedagógico en la construcción de edificios escolares se busca indagar la relación entre el espacio arquitectónico escolar y los educandos, por ello, como docentes en formación tenemos la necesidad de reconocer y comprender los disímiles sentidos y las experiencias que construyen los estudiantes en los diversos espacios escolares que son diferentes a la enseñanza de temas en el aula, pero que dejan una huella en estos, ya que hacen parte importante en la constitución de la personalidad de los estudiantes.

Muestra de lo anterior se evidencio a través del diálogo con estudiantes, docentes y la coordinadora de la básica secundaria en donde se advierten cambios significativos de carácter conductual en los estudiantes, luego del traslado que se dio de la planta física denominada “Complejo Educativo” a la nueva sede que lleva por nombre Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La Vida”.

A partir de la pesquisa que se realizó, se encontró que, en la antigua sede, se presentaban problemas de convivencia, debido al hacinamiento, ya que no se contaban con espacios adecuados para las actividades deportivas, de ocio, sociales y educativas.

Esta situación de tensión entre los estudiantes cambia a mediados del 2011 cuando se da el traslado a la nueva sede, en donde las directivas llevan a cabo un proyecto para que los estudiantes se apropien de este nuevo emplazamiento por medio de diferentes actividades, buscando generar un sentido de pertenencia, basados en la cultura metro. Teniendo en cuenta lo anterior, emerge el deseo de comprender las relaciones y vínculos que se establecen entre los docentes y estudiantes con el espacio arquitectónico escolar, a partir del reconocimiento de las diferentes formas y sentidos de apropiación y la experiencia en la ciudadela.

Es desde el reconocimiento de estas relaciones y vínculos con el espacio que surge la siguiente pregunta:

¿Cómo el espacio arquitectónico escolar deviene en lugar mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia en la Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La Vida” e Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta por parte de los estudiantes y docentes?

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1.6. Propósitos.

1.6.1. Propósito General

Comprender cómo el espacio arquitectónico escolar deviene en lugar mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia en la Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La Vida” e Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta por parte de los estudiantes y docentes

1.6.2. Propósitos Específicos.

- Describir las formas y sentidos de apropiación y la experiencia en los espacios arquitectónicos escolares de la Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La Vida” e Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta por parte de los estudiantes y docentes.
- Interpretar cómo los espacios arquitectónicos escolares de la Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La Vida” e Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta han devenido en lugares mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO

2.1. Espacio arquitectónico escolar: del enclaustramiento al encuentro de nuevos sentidos educativos y culturales

“Así, la tarea de construir ha de servir para generar encuentros y contactos que nos permiten pensar sobre las formas de habitar el espacio, de construir presencias en un ámbito que está lleno de voces y fórmulas de ecuaciones, de imágenes y movimientos, de silencios y susurros, de letras y motivaciones, de pérdidas y dolores, de aprendizajes y olvidos.”

Hilda Mar Rodríguez

La noción de espacio, en términos generales siempre ha estado presente en el discurso de la geografía, considerado comúnmente como un sustrato material sobre el que acontecen los hechos naturales, sociales y económicos, en el que es posible representar de manera autónoma un conjunto de sucesos y procesos regulados por variables como la distancia y el tiempo.

Milton Santos (1996), define el espacio geográfico como una totalidad estructural formada por un conjunto indisociable, solidario y también contradictorio de sistemas de objetos y de acciones, es decir, entendiendo el sistema de objetos como el aglomerado de hechos geográficos implícitos en el espacio, y las acciones como los procesos relativos a la ocupación, localización, distribución, usos y configuración del espacio.

Ahora trasladándonos al ámbito escolar, los espacios como construcciones sociales pasan a ser actores en el proceso educativo e intermedian en la socialización, ya que hay una relación estrecha entre los espacios asignados a una determinada actividad escolar y los educandos.

Históricamente los edificios escolares prevalecen como monumentos patrimoniales que expresan las diferentes posturas generadas por la pedagogía y las políticas educativas del momento, traducidas a su configuración arquitectónica. Si realizamos un análisis

retrospectivo sobre los espacios escolares construidos desde propuestas pedagógicas, es posible observar sus modificaciones en el tiempo y observar cómo algunos espacios ganan terreno sobre otros. Calderón y González (2006) describen que el gimnasio, la academia y el liceo fueron los espacios ideados por los filósofos clásicos Sócrates, Platón y Aristóteles, en los cuales se producía el conocimiento a través de la mayéutica, la dialéctica y el diálogo para la discusión científica respectivamente. Estos espacios albergan ideas y son avivados por las voces de aquellos discípulos que habitaron y significaron la cultura humanista.

Estos espacios son descritos por Calderón y González (2006) de la siguiente manera:

Mientras el gimnasio, donde Sócrates desarrolló su actividad como filósofo, era un edificio muy grande con múltiples dependencias, la academia de Platón era una casa rodeada de un gran jardín con plantaciones de olivos y plátanos, con un parque y un *gymnasium*, situada en las afueras de Atenas; entre tanto el liceo de Aristóteles, parecía ser una combinación entre las dos arquitecturas, ya que fue un edificio, pero con una especie de parque con senderos rodeados de árboles (p.42).

Cattaneo (2015), también nos recrea la idea pensada por Comenio en su *Didáctica Magna* en donde presentaba la necesidad de que la infancia se eduque en un espacio y un tiempo dedicados espacialmente a ellos, por lo cual “la conveniencia de que la escuela integre pedagogía y espacio físico, ambos considerados elementos de primer orden del proceso formativo del niño” (p.69).

En relación a lo anterior, Potes (2009), citando a Peralta (1996a), manifiesta que

Para Froebel, el espacio exterior era un facilitador del aprendizaje, pues posibilitaba la realización de diversas actividades en un ambiente de espontaneidad, pues permite el desarrollo de actividades variadas y espontáneas. Montessori consideraba que había que favorecer, a través de los espacios externos, el contacto del niño con la naturaleza, y Decroly demandaba este contacto, por lo que el jardín infantil debía contar con zonas verdes (p.35).

Ahora bien, aproximándonos a nuestro contexto, Coronado (2010) nos presenta una breve reseña histórica sobre la concepción y el desarrollo arquitectónico escolar en

Colombia en donde inicialmente predominaba la idea de claustro, la cual nace como producto de ciertas variaciones entre el sistema lancasteriano y el sistema de enseñanza simultáneo, adoptado por las escuelas cristianas, y constituye un claro avance en el desarrollo del edificio escolar y religioso en nuestras ciudades. Esta idea de claustro tenía como función el recogimiento y la concentración del alumnado, porque a ese cuerpo como aparato productivo había que disciplinarlo, y para ello era necesario vigilarlo, controlarlo, y colocarlo en un orden de lo que estaba bien, y lo que estaba mal, había que corregirlo para encauzarlo.

La caracterización de esta escuela nos revela que, aunque el “espacio escolar” se pensaba bajo la idea de claustro o de encierro, la distribución de los niños al interior de ella no obedecía a una distribución individualizante, aunque sí jerárquica y mecánica, de acuerdo con el modo en que funcionaba la enseñanza; además, los espacios eran asignados de acuerdo con el buen desempeño en la enseñanza y el comportamiento de los niños.

En suma, para que el poder de la vigilancia se desplegara en el marco de las instituciones disciplinarias, fue necesario que concurriera una adecuación del espacio, una renovada concepción de la arquitectura que permitiera un control interior articulado y detallado, que hiciera visibles a quienes se encontraban dentro; además, la preocupación no era solo porque los muros cumplieran con la función de contener, sino que, al interior de los mismos, los espacios pudiesen ser funcionales, en tanto permitieran vigilar a quienes se encontraban dentro y lograran un óptimo proceso de enseñanza-aprendizaje desde el adecuado aprovechamiento de los espacios escolares.

Esta idea de escuela como claustro responde a teorías de dominación y control del cuerpo a través de la disciplina, y se adapta como un dispositivo que coacciona. Por ende, el espacio arquitectónico desde esta perspectiva debe ser un canalizador de la conducta y un mecanismo para vigilar. Además, la escuela es caracterizada por su estructura rectangular encerrada en cuatro paredes, concibiendo a los educandos como meros sujetos pasivos y sin el ambiente propicio para generar aprendizajes. Es así como el educando es visto desde el ámbito disciplinar y la manera como éste se asume frente al adulto, por lo cual es totalmente aislado de las acciones pedagógicas.

Pero Gutiérrez (2009) nos invita a reconocer que el espacio escolar debe expresar una imagen opuesta al encierro, al enclaustramiento, a la concentración del estudiantado y al estudio como una obligación. “Hay que romper con este cierre, ya que los conceptos pedagógicos modernos son contrarios al claustro y plantean una apertura” (p.164).

Ya adentrados en el siglo XX, y con los cambios políticos importantes dados en el momento como la suspensión de la denominada hegemonía conservadora y la toma del poder público por parte de los gobiernos liberales, desde 1930 se genera un cambio en las políticas educativas y en la transformación del edificio escolar.

Por ejemplo, Coronado (2010) da a conocer que en la época de la dictadura del General Gustavo Rojas Pinilla (1953-1957), se genera la escuela tipo Rojas Pinilla, en honor al General, en la cual el gran avance es la articulación de conceptos claustrales aplicados como patio y una oficina para un rector.

En otra instancia, las escuelas de bordes de ciudad y de los sectores rurales de algunos emplazamientos, son promovidas por el Ministerio de Educación y las Secretarías de Educación, como es el caso las “escuelas tipo Barco”, esta denominación se debe precisamente a Virgilio Barco (1986-1990). Es a partir de esta época que se implementan a nivel experimental los conceptos de aulas multifuncionales, que se convierten en muchos espacios con diferentes usos.

Aulas que se transforman en grandes aulas múltiples, laboratorios que se integran entre sí para mejorar las prácticas experimentales, corredores que se vuelven escenarios, etc. Existe un profundo interés por mejorar las condiciones de las estancias escolares con el propósito de mejorar el aprendizaje y, por supuesto, la comodidad escolar. Esta se podría llamar ‘etapa de transición’ entre los años setenta y los ochenta (p.156).

Ya en los años noventa, como culminación de este panorama, se detalla la amplitud del espacio que se gesta en proyectos mucho más ambiciosos. Según Coronado (2010) los edificios nuevos aportan a la construcción de edificios escolares con grandes espacios de encuentro y considera que ese matrimonio enseñanza-aprendizaje tiene como casa el

edificio escolar. La preocupación del maestro debe centrarse por la mejor forma de enseñar y lograr que sus estudiantes aprendan, y la de los estudiantes, por recibir el conocimiento de la mano con una apropiada edificación escolar, con ideales condiciones de comodidad e implementadas sobre una buena arquitectura.

Por cierto, es necesario entender que cada modelo pedagógico se refleja en un espacio arquitectónico particular, y éste a su vez expresa una forma de pensamiento. El arquitecto debe entender que, al diseñar un espacio escolar, la pedagogía es su “cliente”, es decir, que éste será el componente definitivo que permita mejoras en el proceso educativo. Por tanto, lo más importante al diseñar un edificio escolar es que la relación entre pedagogía y formas de enseñanza produzca un edificio coherente con lo que se busca. En definitiva, los conceptos pedagógicos deben ser ajustados desde los modelos, para que el arquitecto los tome como referencia al diseñar un edificio escolar y no caiga en anacronismos al representar arquitectónicamente un modelo pedagógico.

Cuando se trata de un colegio público, es preciso buscar los factores comunes a las diferentes pedagogías actuales, para llevar a cabo la propuesta arquitectónica, con el fin de que distintas propuestas pedagógicas puedan ser implementadas en la infraestructura del edificio (Gutiérrez, 2009: p.163-164).

En relación al encuentro con nuevos sentidos educativos y culturales tenemos un modelo arquitectónico educativo pensado en la congregación ciudadana para la construcción y el fortalecimiento de las ciudadanías, si bien nos referimos a la Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La vida”, en la cual se llevó a cabo esta investigación, y se encuentra ubicada en el municipio de Copacabana, y fue construida a partir de un proyecto ideado entre el Área Metropolitana y la Gobernación de Antioquia. Como lo señala Ortegón et ál (2008), la Gobernación de Antioquia, a través de la Secretaría de Educación para la Cultura, ha tenido como directriz la articulación del trabajo Educativo y cultural, el cual permite lograr transformaciones sustantivas para alcanzar indicadores importantes de desarrollo social en las distintas subregiones del departamento de Antioquia.

Por ello, y como aspecto fundamental y nodal de la articulación y dotación del territorio, la gobernación propuso la construcción de diez Ciudadelas Educativas y

Culturales (CEC) en las regiones en que está dividido administrativa y políticamente el departamento de Antioquia, con el fin de lograr transformaciones en el desarrollo social. Para ello, seleccionaron como sedes las ciudades intermedias de mayor dinámica económica y social.

Para comprender qué son las ciudadelas y su funcionalidad se retoma a Ortegón, Yarza, Calderón y Herrera (2009) los cuales las entienden como:

[...] instalaciones polifuncionales de titularidad pública que prestan servicios de carácter educativo, lúdico, social, deportivo, etc., con cierto nivel de integración y polivalencia. Dinamizan un entorno cercano de territorio y habitantes, dan respuesta a las demandas básicas de los ciudadanos, y favorecen el desarrollo personal y participativo de los mismos. (Sevilla 2007), integrados mediante un modelo de gestión compartida. [...] son dotaciones arquitectónicas o infraestructuras instaladas en los territorios subregionales de Antioquia, que permitirán conjugar actividades de educación (no necesariamente de escolarización), formación artística y cultural, de creación, de innovación, de aprendizajes virtuales, entre otros. Las ciudadelas son nuevas edificaciones que pretenden aproximar y articular los sistemas locales de gestión de la educación y la cultura en el territorio, y para el desarrollo social de las comunidades (p.182-183).

En este mismo sentido Ortegón et ál (2008) aclara que

Las Ciudadelas Educativas y Culturales no son centros de educación formal. Se constituyen como equipamientos colectivos socioculturales. Como espacios de encuentro e integración para la construcción de nuevas ciudadanías en lo político y para la creación de sentidos que impulsen el desarrollo social en cada una de las regiones del Departamento. Son lugares donde los actores sociales de la educación, la cultura, la política y los sectores productivos han de perfilar modos de pensar y definir acciones que permitan construir un modelo de desarrollo social que posibilite dignificar la condición humana (p.5-6).

Entre sus objetivos estratégicos está el afianzar el proceso de construcción de identidad y de tejido social, mediante la investigación, la participación, la oferta de

actividades, el acompañamiento de iniciativas, entre otras acciones que favorezcan la movilización social, al igual que convertirse en un centro de discusión y proposición que dimensione la educación dentro de los parámetros de la pertenencia, la apropiación social y contribuir al desarrollo de ciudadanías culturales democráticas equitativas, innovadoras y ligadas a un desarrollo socialmente pertinente.

En definitiva lo que se gesta en las Ciudadelas son espacios para dinamizar procesos educativos y culturales, a través de la interacción, innovación, cooperación, formación ciudadana, recreación y esparcimiento, es abierta e invita a la convergencia de varios actores para el desarrollo local, o como mejor lo define Ortegón, et al (2009) son un *“laboratorio de ciudadanía, educación y cultura, en donde se concretan actividades recreativas, lúdicas e imaginativas, un lugar sin fórmulas, flexible, abierto”* (p.188).

Es por ello que más allá de las obras físicas y arquitectónicas, las Ciudadelas fueron construidas como resonantes de procesos de mejoramiento de la calidad de la educación, como un espacio formativo que propicie el fortalecimiento de los aprendizajes y la formación integral en los municipios del departamento, además se pensó en que las ciudadelas fuesen una red de redes para la conformación de un nuevo modelo de gestión ligado a un modelo arquitectónico, que conciba el espacio como una posibilidad de encuentro y acción, de un habitar común con propósitos formativos y culturales comunes, sin desconocer que en nuestro contexto poco se ha puesto en dialogo los discursos arquitectónicos y pedagógicos a lo que Gutiérrez (2009) considera que

El encuentro entre pedagogía y arquitectura es una conversación que parte de la cultura y desemboca en un hecho constructivo. Los proyectos pedagógico y arquitectónico se cruzan en un propósito común: proponer al hombre un modo de vida. Los seres humanos necesitamos crear un mundo significativo, que nos resulte habitable para poder vivir, un mundo dotado de sentido en el orden de la cultura (p.188).

Se debe agregar también que estas ciudadelas a su vez se han convertido en un proyecto de transformación que ha permitido la consolidación de la noción del territorio, como un constructor de sentido que tiene por base las dimensiones espaciales singulares de

cada subregión, una historia compartida y unos proyectos para la comunidad. Según EL Plan Estratégico de Antioquia (PLANEA) el territorio es

[..] un espacio humano y social, geografía moldeada por la cultura y demarcada por relaciones de poder. De ahí que, el territorio juega un papel determinante como espacio geográfico ocupado por grupos humanos que han forjado en él formas de vida y de interacción mediante el arraigo y la apropiación, la transformación de condiciones preexistentes y las relaciones de poder (político, económico, social y religioso) (p.14).

Ahora, teniendo en cuenta que en el Modelo de Gestión Educativa y Cultural que la Universidad de Antioquia construyó con las comunidades en donde se ubica las ciudadelas, han identificado elementos interrelacionados con los cuales se puede entender una emotiva dinámica entre los sentidos y el territorio.

Acorde con lo anterior, Ortegón et ál (2008) y su equipo de trabajo consideran que

Los sentidos evocan significados, imaginarios, expectativas, anhelos, sueños, intencionalidades alrededor de lo que pueda movilizarse, hacerse, construirse o transformarse con la mediación de la Ciudadela Educativa y Cultural. Los sentidos cobran fuerza, significación e intencionalidad en los territorios en los cuales se producen, se ponen en circulación y se transforman (p.13).

De manera que hablar de sentidos y territorios en esta perspectiva, es hablar de la fuente de motivación para la movilización social de las comunidades, en torno a acciones orientadas hacia el desarrollo social y local, la integración y la construcción de ciudadanías, esta última como uno de los sentidos que cobra más fuerza en la interacción con el territorio, ya que la Ciudadela debe convocar a crear sentido de pertenencia por el territorio, e invita a valorar y resignificar la cultura como medios para la construcción de identidad, y a su vez de empoderamiento de tal forma que se vaya generando una cultura de la gestión participativa que posibilite la realización de los proyectos estratégicos de interés común para la población.

En conclusión, pensar y crear un edificio escolar es un reto permanente para la arquitectura y la educación, ya que está directamente relacionado con una escuela, un estilo y un modelo pedagógico, que se traduce en una política educativa que, de manera transparente, constituye la base conceptual de la proyección del espacio escolar.

Los edificios escolares y la pedagogía han sido y seguirán siendo un tema muy importante de reflexionar, puesto que genera sus diferentes variables para hacer de la enseñanza y el aprendizaje un lugar escolar, y se encarga de transformar y mejorar esas instancias para generar un diálogo perfecto entre los estudiantes y maestros.

2.2. Construcción del lugar: características, formas y sentidos

El espacio geográfico posee diversas acepciones entre las cuales se destaca el Lugar, este a su vez tiene un recorrido y maneras diferentes de ser concebido, es decir una historia, Por tal motivo y teniendo en cuenta que es un concepto central en la presente investigación realizaremos un breve repaso de su historia o formas de ser percibido. Esta se efectuará desde López y Ramírez (2012). En primer lugar, es importante resaltar que según las autoras "*Para hablar de lugar se utilizan también las categorías de locus en latín, place en inglés, lieu en francés; [...] (p.42)*" que traducidas al español significan lugar.

Referente a las interpretaciones y formas de ser interpretado;

[...] existen dos doctrinas filosóficas que explican la situación de un cuerpo en el espacio: por un lado, la aristotélica, "según la cual el lugar es el límite que circunda al cuerpo y es, por lo tanto, una realidad por sí misma; y la moderna, según la cual es una determinada relación de un cuerpo con otros (p.42).

El lugar es concebido como el espacio en donde habitan y son contenidos los cuerpos, y el espacio en el cual se pueden establecer relaciones e interacciones entre los cuerpos.

Por otro lado, López y Ramírez (2012)

[...] en la década de 1970 en el marco de la escuela humanista que se enfocaba a estudiar las relaciones culturales entre un grupo y un lugar específico, de esta surgió

la noción mediante la cual plasman que el "Lugar es punto específico de la superficie terrestre [...] Es un espacio más restringido y acotado. De acuerdo con este enfoque, los habitantes de cierto lugar toman conciencia de una cultura común y de sus diferencias con respecto a otros grupos" (p. 43).

Lo que se establece aquí, es la apropiación simbólica por parte de la comunidad o grupo social de un espacio determinado, dado que se identifican con este y han establecido lazos y vínculos.

Además, Tuan según López y Ramírez (2012)

[...] equipara el concepto de espacio al de lugar, adscribiéndoles dos significados: por un lado, el de posición en la sociedad, entendido a partir de los usos y significados simbólicos que se obtienen con base en localizaciones específicas y, por otro, el de localización espacial, que se origina con el vivir *en* y su asociación en el espacio. (p.43)

Desde López y Ramírez (2012) Para Tuan, el lugar si bien guarda relación con el de espacio se distancian en la medida que primero tiene más importancia para las personas y comunidades, para establecer esto se toma como referencia los usos y significados otorgados a éste, es decir la carga emocional que hacia estos se expresa, una serie de sentidos tales como gustos, preferencias y sentimientos.

Autores más recientes, como Marc Augé (2000) esto desde López y Ramírez (2012)

[...] caracterizan al lugar en función de un ámbito de identidad relacional e histórico. Se trata de un espacio vivido que refleja la historia y la memoria. El lugar contempla "la posibilidad de los recorridos que en él se efectúan, los discursos que ahí se sostienen y el lenguaje que lo caracteriza (p.44).

Es así como desde Marc Augé el lugar contiene unas huellas de hechos y sucesos históricos vividos por diferentes personas y/o grupos sociales, lo caracterizan marcas e

improntas que perduran a lo largo del tiempo, esto es lo que lo hace representativo y diferente a otros.

Un poco más reciente está la postura de Viñao quien manifiesta que el lugar es una construcción producto de lo que en éste se vive y se siente. Este enunciado se constituye en una base de la presente investigación, por tal motivo ahondaremos en esto un poco más en los siguientes párrafos.

Por otro lado, retomando a López y Ramírez (2012) podemos decir que el lugar una fracción de un espacio físico, delimitación de una extensión definida, el cual está dotado de identidad y sentidos por parte de quienes lo habitan, de esta manera se da una apropiación simbólica de éste, es decir por los comportamientos, acciones, gestos, enunciados, expresiones, sentimientos hacia él, se convierte así en un epicentro de relaciones sociales y culturales.

Lo anterior nos proporciona una mirada general del lugar, una noción que nos permite empezar a conocer las particularidades y características de éste. En concordancia con el párrafo anterior tenemos la posición de Viñao (1993-1994.) quien considera que el Lugar se construye, y en torno a esto manifiesta

La ocupación del espacio, su utilización, supone su constitución como lugar. El «salto cualitativo» desde el espacio al lugar, es, pues, una construcción. El espacio se proyecta o imagina, el lugar se construye. Se construye «desde el fluir de la vida» y a partir del espacio como soporte; el espacio, por tanto, está siempre disponible y dispuesto para convertirse en lugar, para ser construido (p.18).

Cada persona, producto de su interacción en diferentes espacios y con distintas personas, constantemente construyen lugares, y esta construcción se da mediante la ocupación y utilización de los espacios, es decir mediante el uso; el empleo que se le da a éste; lo que allí se hace y se vive; las situaciones antes descritas poseen finalidades u objetivos claros y específicos.

Además, Viñao (1993-1994.) esboza que

El territorio y el lugar son, pues, dos realidades grupal e individualmente construidas. Son, tanto en uno como en otro caso, una construcción social. De ahí que el espacio no sea jamás neutro, sino que recoja, en su configuración como territorio y lugar, signos, símbolos y huellas de la condición y relaciones sociales de y entre quienes lo habitan (p.19).

El lugar, en tanto construcción social, posee signos, insignias y símbolos, huellas de quienes lo habitan y convergen en éste, que deben seguirse o conservarse. Por eso, se convierte en un referente para diferentes sujetos, y no es neutro, debido al significado y consideración de estos. Escobar (2000), expresa que "[...] los lugares son creaciones históricas, que deben ser explicados, no asumidos [...]" (p.114).

Los lugares han sido construcciones a lo largo del tiempo, es decir por sucesos dados en una temporalidad, por este motivo para entenderlos y describirlos se debe conocer todo ese trasegar y esa impronta con la cual están marcados; además es debido a estas particularidades que no pueden ser homogenizados o concebidos como una unidad estática.

Otra postura teórica frente noción de lugar, pero que da continuidad a los apartados anteriores es la trazada por Ried, Mera, Gedda, Hermosilla y Valdivieso (s.f.) estos afirman que

[...] se pueden entender los lugares como localizaciones en las que las personas tienen larga memoria, enriqueciendo, con las indelebles impresiones de su propia niñez, al sentido común de las generaciones futuras. De modo que, se afirma que el resultado de la interacción e interrelación entre entorno y la persona, es la que otorga sentido e identidad a los lugares y a las personas. Es un proceso que se retroalimenta y evoluciona, en la medida que se usa y disfruta el lugar (pp.3-4).

El lugar está cargado de memoria, de recuerdos, de sucesos vividos y experimentados en él, por lo cual está dotado de sentido e identidad, producto de los procesos gestados en su interior, de esa interacción existente entre el lugar y los sujetos. Al lugar ser centro de esas dinámicas y tener usos específicos adquiere aun mayor categoría.

Es importante resaltar que en los apartados anteriores se ha pretendido plasmar la noción de lugar acompañada de una interpretación de las particularidades de éste, pero no se puede dejar de lado un asunto substancial en la construcción del lugar, es decir esa transformación de los espacios al ser dotados de una serie de peculiaridades y es la experiencia, la cual asume una categoría significativa en este proceso.

Referente a esto Delgado (2003) sostiene lo siguiente;

El lugar es esencial para la existencia humana, puesto que éste es el contexto de la experiencia de la vida cotidiana [...] En vez de las formas y las relaciones espaciales de la geografía positivista, lo que le interesa estudiar a Buttimer es el espacio constituido por el mosaico de lugares marcados por la impronta de la intención humana, de sus valores y de su memoria (p.107).

En el lugar se llevan a cabo actos intencionales con una pretensión humana definida, de debido a esto que adquiere un valor importante. Es así como el lugar se convierte en el epicentro de múltiples relaciones sociales, sentimentales, personales, laborales, que terminan por constituirse en eso que el autor designa como experiencias cotidianas, esos sucesos frecuentes los cuales producto de su valor se almacenan en la memoria. En consonancia con lo antes planteado, Delgado (2003) tomando como referencia a Tuan (1977)

[...] considera el lugar, el espacio y la experiencia como los conceptos clave de su argumentación y los define in extenso. El lugar es una clase especial de objeto cargado de significados, que existe en diferentes escalas; un rincón, la casa, una esquina, el barrio, la región, el país o el planeta, son lugares en donde se materializa el acto de vivir en el mundo (p.111).

Lo que se pretende plasmar es que el lugar es aquel espacio dotado de significados e importancia en donde se materializa o se gesta un suceso o acto importante y no tiene unas particularidades o rasgos específicos, lo único importante y relevante es el hecho de ser significativo y trascendental en la vida de los sujetos.

El lugar pues es una construcción, la cual se lleva a cabo mediante una apropiación y significación del espacio producto de una serie de sucesos y vivencias que se gestan en

éste; es producto de las relaciones entre el espacio y el sujeto, y de múltiples relaciones sociales y culturales; esto se lleva a cabo desde dos frentes; mediante formas (acciones, hechos, actividades) y sentidos (carga emotiva, sentimientos de apego e identidad).

Si bien existen diversas causas que posibilitan la construcción del Lugar, por factores ya antes mencionados, es relevante acercarnos a la Escuela como Lugar, puesto que este es nuestro campo de acción, donde llevamos a cabo prácticas de enseñanza aprendizaje y esta es la que nos posibilita un sin número de espacios para lograrlo.

La escuela es un ente destinado a los procesos de enseñanza aprendizaje, a la formación de personas, es el epicentro de múltiples relaciones y vivencias, si bien muchos de los edificios o emplazamientos que funcionan como escuelas no fueron pensadas con este fin, o su infraestructura no corresponde con su contexto y las necesidades que se gestan al interior de la comunidad educativa, esto no es obstáculo y limitante para que los estudiantes, docentes y directivos docentes se apropien de esta, de sus espacios, los doten de sentido, como lo menciona Viñao (1993-1994) "*La escuela pues, en cuanto institución, ocupa un espacio y un lugar. Un espacio proyectado o no para dicho uso, pero dado, que está ahí, y un lugar por el hecho de ser un espacio ocupado y utilizado*" (p.18), la escuela se constituye en lugar producto de diversos factores, de la significación dada por la comunidad educativa y porque es ocupada con un fin o uso específico, es así como se construyen y/o elaboran los lugares, estos no están dados ni definidos. Siguiendo con Viñao (1993-1994.) este expresa que

La escuela anclada en un espacio, la escuela estable, no ha implicado ni implica siempre —mucho menos antes que ahora— un lugar específicamente construido con tal fin. Muy al contrario, lo habitual ha sido recurrir a edificios y locales no pensados en su origen como escuela pero que, por diversas vías, se destinaban total o parcialmente a la enseñanza (p 23).

Si bien lo anterior manifiesta que para la construcción de las escuelas y emplazamientos escolares no se han tenido estudios basados en el contexto, las necesidades de éste y de los miembros de la comunidad educativa, no se ha establecido un modelo



pedagógico que responda a ese tipo de infraestructuras, eso no ha sido un obstáculo o barrera para que los miembros de la comunidad educativa establezcan vínculos, afectos, apegos con ésta y con sus espacios, mediante disímiles acciones y una carga emotiva se han apropiado de esta y propiciado la construcción de la escuela como lugar.

Si bien todo lo anterior, ocupación y uso de los espacios y emplazamientos escolares permiten la construcción de la escuela como lugar, Viñao (1993-1994.) hace alusión a los sucesos y manifiesta que hay otros elementos a tener en cuenta:

Todas estas cuestiones pueden ser referidas al ámbito de la escuela como lugar, a su configuración arquitectónica y a la ordenación espacial de personas y objetos, de usos y funciones que tiene lugar en dicho ámbito. Pero también indican ya algunos de los aspectos que hacen de la escuela un espacio peculiar y relevante (p.19).

Esos otros aspectos tienen que ver con el hecho de que los estudiantes, docentes y directivos permanecen largos periodos de tiempo a lo largo de su vida dentro de la escuela, lo que los lleva a establecer apegos producto de lo vivido, de las experiencias que han tenido y lo experimentado dentro de la escuela, de las relaciones personales, sociales y culturales acontecidas, todo esto y quizás otros sucesos no detallados han llevado a que estas personas establezcan una concepción individual de la escuela.

En palabras de Viñao (1993-1994.)

La escuela sería, así, un espacio acotado, más o menos poroso, en el que el análisis de su construcción como lugar sólo es posible a partir de la consideración histórica de aquellas capas o elementos envolventes que lo configuran y definen (p. 29).

Es decir, para comprender cómo la escuela ha adquirido la categoría de lugar es necesario indagar por los procesos, hechos y situaciones que a lo largo del tiempo se han dado en éste, por los diversos casos que han dejado una huella, dado que hay muchas cosas

que pueden variar a lo largo del tiempo, lo importante es conocer la historia, el trasegar, no desconocer las marcas del pasado.

Lo hasta aquí abordado nos muestra que el panorama de la escuela como lugar es muy amplio, es el epicentro de múltiples experiencias, relaciones personales, sociales y culturales, con una carga afectiva e histórica importante, es por estos factores que según Viñao (1993-1994.) *"El espacio no es neutro. Siempre educa. De aquí el interés que posee el análisis conjunto de ambos aspectos —el espacio y la educación—, a fin de tener en consideración sus implicaciones recíprocas"* (p.25), Cada espacio de la escuela tiene un significado y una intencionalidad, y al interior de ésta hay otros espacios que pueden dotarse de sentidos y ser explorados para los procesos de enseñanza aprendizaje, debido a esto Viñao plantea la idea de que

Por ello, es necesario dejar esas «montármelas» a las que se refería la baronesa de Almane, abrir el espacio escolar y construirlo como lugar de un modo tal que no restrinja la diversidad de usos o su adaptación a circunstancias diferentes (p.74).

La escuela debe abrirse, permitir que cada espacio que la compone adquiera significado, sea dotado de sentidos por medio de acciones desarrolladas en éste, que sus espacios sirvan como escenarios para establecer relaciones con otros, y propiciar la circulación del conocimiento.

Retomando el concepto de lugar, éste permite dilucidar diversas posiciones en torno a su significado y comprensión; es debido a esas múltiples miradas que del interior del concepto mismo se derivan una serie de categorías que permiten un acercamiento aún más detallado y minucioso de éste, a la vez que nos brinda otras miradas y posturas frente a los atributos del lugar. Referente a esto Vidal y Pol (2005) plantean:

Preguntarse cómo los espacios devienen lugares supone profundizar en las relaciones y los vínculos que se establecen entre las personas y los espacios. Estos procesos han sido explicados aludiendo a diversos conceptos (apropiación del espacio, apego al lugar, espacio simbólico urbano, identidad social urbana e identidad de lugar, etc.) (p.284).

Existen formas, acciones, hechos, sucesos, sentimientos, sentidos que permiten la construcción del lugar, entre éstas se destacan tres, las cuales están interrelacionadas:

2.2.1. Apropiación del espacio.

Según Hidalgo (1998):

Apropiarse de un lugar implica actuar sobre él para adueñarlo y transformarlo, es el proceso por el cual hacemos "nuestro" un lugar. Cuando nos mudamos a una nueva casa, el periodo durante el cual nos adaptamos a él, y las cosas encuentran su sitio, es un proceso de apropiación del espacio (p.38).

Un espacio es apropiado cuando nos adueñamos de él, lo hacemos propio, algo personal, en el momento en que lo transformamos y ponemos en él nuestra marca, nuestra huella, nuestra impronta, mediante la realización de acciones que lo modifiquen, es decir que varié la intencionalidad con la cual fue gestado y se diferencien de otros.

Hidalgo (1998) retomando a Pol (1996), esboza que el proceso de apropiación del espacio consiste en dos fases: "*[...] en una primera fase en actuar sobre un lugar y modificarlo y adaptarlo para dotarlo de significación*" (p.40). Esa primera fase estaría directamente relacionada con las formas, con las acciones, las actividades que se establecen o desarrollan en este, y debido a que el lugar propicia y/o permite estos actos, cobra un significado, es considerado como especial e importante por las personas vinculadas con él. Y en una segunda fase, "*[...] el individuo se identifica con esa significación que ha creado y tiende a preservarla, a resistirse a su transformación*" (Hidalgo, 1998. p.40). Ésta se centra principalmente en el sentido o sentidos que las personas depositan en los lugares, es decir la carga emotiva de sentimientos que conllevan a preservarlos y oponerse a que sean alterados o modificados, porque con esto perderían su significado.

Para Brower (1980), citado por Hidalgo (1998), la apropiación del espacio se expresa además en "*[...] el control sobre un entorno concreto en relación con la ocupación, la defensa [...] a un espacio*" (p.39). En ese sentido, cuando un espacio es apropiado no sólo se ocupa y usa, sino que también se generan disputas por él y se le protege de

perturbaciones provenientes de otros. La explicación de esta actitud es por la interiorización que las personas tienen en cuanto al sentido de pertenencia que estos despiertan en ellos y su significado. Por eso, una de las razones de la apropiación del espacio radica en lo vivido en éste, en lo experimentado en esos sucesos íntimos y personales gestados en estos espacios, y que han dejado una marca en las personas y en sus vidas.

En la misma dirección Vidal y Pol (2005) señalan que:

El significado del espacio se deriva, en definitiva, de la experiencia que en éste se mantiene, lo que incluye el aspecto emocional como ha destacado José Antonio Corraliza (1987, 2000). La experiencia emocional en los lugares implica que las acciones que se desarrollan en el lugar y las concepciones que del lugar se generan están imbricadas (p.288).

Vidal y Pol (2005), citando a Pol, 2002b, llaman la atención sobre la necesidad de considerar los vínculos y las acciones de cuidado en los procesos de apropiación del espacio, pues según este autor, *"la apropiación del espacio es una forma de entender la generación de los vínculos con los "lugares", lo que facilita comportamientos ecológicamente responsables y la implicación y la participación en el propio entorno"* (p.284). Esto remite a una serie de cuidados en pro del buen estado y preservación del espacio apropiado, que van desde lo ecológico, propugnando un respeto por éste, hasta la persuasión de desarrollar actividades y asumir comportamientos responsables con estos espacios que han adquirido una connotación de propios para las personas que los han apropiado. También es de tener en cuenta que *"Las acciones dotan al espacio de significado individual y social, a través de los procesos de interacción (Pol, 1996, 2002a)"* (p.283). Todas esas formas, acciones de apropiación hay que reconocer que son producto de una serie de hechos y sucesos dinámicos, de interacciones sociales, las formas de apropiación del espacio están relacionadas con lo que se hace y despliega en él.

2.2.2. El apego al lugar.

Hidalgo (1998), en su tesis doctoral desarrolla la idea que el apego al lugar "*[...] va dirigido también hacia la dimensión física de los lugares, esto es, se trata de un sentimiento afectivo tanto hacia las personas que habitan en un lugar como hacia los lugares mismos*" (pp. 24-25). Lo que se puede interpretar de esta idea es que el apego a los lugares se puede establecer en dos direcciones, una de ellas se da por las personas que residen, lo habitan, es decir que hacen parte de él, y la otra tiene que ver directamente con los espacios físicos, por las experiencias y vivencias en éste.

Una de las razones que conllevan a este suceso "*[...] se debe a la experiencia directa de las personas con determinados lugares, y su asociación a lo largo del ciclo vital con situaciones y momentos de carácter placentero y afectivo*" (Hidalgo. 1998, p.54), pues ésta conserva en si una carga afectiva producto de disímiles circunstancias, entre ellas, por los recuerdos que se tienen de acontecimientos que se recuerdan con cariño y afecto.

Hidalgo (1998) expone la idea que

El apego al lugar es pues considerado un tipo de afecto que se desarrolla hacia aquellos lugares en los que las personas se desenvuelven e interactúan con los demás, un afecto que se forma como consecuencia de dicha interacción y del significado que ésta adquiere para cada individuo (p.149).

El apego al lugar es un suceso individual que lo establece una persona debido a la carga histórica de éste, es decir por las múltiples cosas que ha experimentado y vivido en un tiempo determinado; otro elemento digno de resaltar es que éste se manifiesta en la medida en que en el lugar tiene la posibilidad de relacionarse con otro u otros, de establecer contacto con un colectivo, esto permite la transferencia de sentimientos y sentidos entre el lugar y las personas.

Producto de lo anterior, se establecen vínculos o lazos entre sujetos y determinados lugares. Una muestra clara del apego a un lugar es cuando lo defendemos, lo preservamos,

y lo protegemos movidos por “*el sentimiento de posesividad hacia un territorio particular*” (Brower (1980), citado por Hidalgo (1998, p.39), lo cual conlleva a la defensa, al cuidado de estos, reflejando una relación estrecha que se puede establecer con los lugares, y los sentidos de uso y posesión de los mismos. Además, al existir o establecerse un apego a un lugar determinado, el individuo mantiene la necesidad de permanecer cerca de éste, de interactuar con él y con otros individuos, pero en él o cerca de él, estableciéndose así una dependencia producto de la satisfacción que produce la afinidad con los lugares.

A manera de conclusión se retoma a Vidal y Pol (2005): “*Esta visión holística del apego al lugar considera como aspectos clave los diferentes patrones en que debe entenderse el apego (afectos, emociones, sentimientos, creencias, pensamientos, conocimientos, acciones, conductas, etc.)*” (p.290), esos patrones se establecen debido a las acciones de la cotidianidad y se remiten particularmente a lo emotivo a los sentidos.

2.2.3. Identidad del lugar.

Otro factor importante en la construcción del Lugar, es el de la identidad del Lugar, que según Massey (2004), no existe de manera predeterminada, sino que se adquiere en un proceso de relacionamiento y cambio permanente:

[...] no hay lugares que existan con identidades predeterminadas que luego tienen interacciones, sino que los lugares *adquieren* sus identidades en muy buena parte en el proceso de las relaciones con otros. La identidad de un lugar siempre está en proceso de cambio, de formación, de modificación (p.79).

Para Proshansky y Cols. (1978) la identidad de lugar es una construcción personal, resultado de la experiencia directa con escenarios físicos concretos, aunque admiten que en esta construcción influirá lo que otras personas hagan, digan o piensen acerca de los escenarios físicos en que se desenvuelve la persona, es decir, los significados y creencias sociales (p.26-27).

La identidad del lugar se caracteriza por esos rasgos y singularidades que éste adquiere, eso que lo determina, eso que lo identifica, y por tanto, lo diferencia de otros; es

lo que le da el atributo de ser único, diferente y distinto a otro producto de lo vivido en él y de las interacciones desarrolladas con él. Cada persona establece la identidad del lugar en la medida en que ambos tengan algo en común que los una. La identidad de lugar es pues una dimensión del “*self*” que define la identidad personal en relación con el entorno físico (Hidalgo, 1998).

Otro aspecto fundamental es el conocimiento que como individuos o grupos sociales poseamos del lugar, tanto de su aspecto físico como del representativo, es decir de los recuerdos, hechos y sucesos vividos en él. Por medio de este conocimiento se le adjudican al lugar valores, significaciones y diversas concepciones.

A manera de conclusión citamos a Tibaduiza quien retoma (Vila, 1983 p. 16). para plantear lo siguiente:

[...] la geografía actual ha retomado la importancia de los sentidos en la construcción del conocimiento geográfico e igualmente la carga afectiva sobre los lugares, lo cual incluye el sentimiento de pertenencia y la valorización del espacio como resultado de la asignación de valores del mismo, esto es, el afecto o rechazo hacia y desde los lugares en que interactúa cada ser humano (p.29).

El asunto de la construcción de los lugares mediante la apropiación del espacio, el apego y la asignación de valores y sentidos, cobra cada día más relevancia e importancia, dado que son actuaciones de las personas y grupos sociales, y con esto establecer en un determinado espacio.

2.3. La experiencia en el marco de las matrices racional, experimental y comunicacional.

En este apartado desplegamos el concepto de experiencia teniendo presente que se ha dado un movimiento de regulación que ha procedido “*desde los saberes y los intelectuales dedicados al estudio de “el conocimiento” y de “la experiencia”, hacia los saberes e intelectuales ocupados de la “pedagogía”*”: los primeros “*teorizan*” y estos



últimos “aplican”” (Saldarriaga, 2006, p. 99). Movimiento que ha producido una subalternización tanto del maestro como de la pedagogía.

Si bien este apartado se centra en la experiencia, consideramos que no incurrimos en esa subalternización mencionada con anterioridad, en la medida que la experiencia está relacionada en este trabajo de investigación con el espacio arquitectónico escolar, con los maestros, los estudiantes y tiene en cuenta la pedagogía. Además, se buscó aclarar el uso del concepto de la experiencia con lo que se puede potencializar las posibilidades teóricas, críticas y prácticas de este concepto en la escuela.

Atendiendo a una suerte de secuencia cronológica, analizamos estos conceptos a partir de tres matrices histórico-genealógicas, planteadas por Oscar Saldarriaga Vélez, con respecto a la experiencia, el conocimiento y la pedagogía, que responden a una nomenclatura convencional de “clásica”, “moderna” y “contemporánea”. Sin embargo, dada la falacia del desplazamiento entre éstas, el autor prefiere los nombres de “racional”, “experimental” y “comunicativa” que se diferencian pero que conviven en la actualidad.

Antes de comenzar con la nomenclatura “racional”, nombraremos algunos antecedentes y raíces etimológicas del concepto de experiencia. Para los Presocráticos, existían dos tipos de experiencia: por una parte, la *doxa*, en donde a partir de los sentidos las personas reconocen el mundo; y la otra noción es la *noin*, que aspira mediante su práctica consciente la consecución de un saber verdadero o *sophia*, en donde se pasa a un pensamiento más racional (Gaviria. 2014).

Desde una perspectiva anglosajona encontramos que la experiencia procede de la palabra latina

[...] “*experience*” que deriva de la palabra latina “*experientia*” que lleva inmediatamente a la significación de experimento o prueba. Pero esa prueba o “probar” (*experiri*) tiene la misma raíz que “*periculum*” (peligro), lo que une dichas significaciones al hecho de pensar que la experiencia sobreviene después de

haber afrontado peligros, haberlos probado y superado, y así perder el miedo a ellos (Gaviria. 2014, p. 41).

Después de traer a colación diferentes significados del concepto de experiencia, Gaviria (2014) considera que, si hay algo claro sobre la palabra experiencia es que es un *“término repleto de significados que deben llevar a un análisis epistemológico que revele los usos de esta desde su verdadero sentido, y no como un término simple receptor de múltiples situaciones proclives a las interpretaciones propias que de cualquier individuo”* (p.43). Además del término de experiencia, los conceptos de conocimiento y pedagogía también son algo polisémicos. Teniendo en cuenta esto desarrollamos cada una de las matrices de manera superficial, ya que no se busca definir o concretar cada uno de estos conceptos y sus relaciones dado que esta labor se sale de nuestras posibilidades, sin embargo, buscamos desarrollar algunos aspectos que puedan servir para esta investigación.

En la búsqueda de claridad del concepto y desde las matrices antes mencionadas, encontramos que en la matriz racional *“todo conocimiento proviene del uso de la razón, esto es, en última instancia, del sujeto”* (Muñoz, 2003, p. 23). Esto es así ya que se tiene una desconfianza en las sensaciones y pasiones porque son fuente de error, de ahí se desprende la necesidad de un discurso perfecto (Saladarriaga, 2006).

Ya que no se requiere de un soporte material para pensar, o si nuestras sensaciones son fuente de error entonces debe ser el método el que guie nuestro conocimiento, un método que ponga en *“[...] tela de juicio los datos que nos proporcionaban los sentidos, puesto que en ocasiones se equivocaban, así como la existencia del mundo exterior en general, los razonamientos matemáticos e incluso nuestro propio cuerpo”* (Silvani, 2003, p. 161).

Teniendo en cuenta estas concepciones sobre pedagogía, conocimiento y la experiencia, educar era *“formar hábitos intelectuales y hábitos morales con la ejercitación constante de la memoria, la observación, el cálculo, hasta lograr su reproducción mecánica constante y fijarlos como “disposiciones permanentes””* (Saldarriaga, 2006,

p.102). Con razón Saldarriaga habla de la pervivencia de estas matrices ya que en la actualidad todavía se habla de la importancia de fortalecer la memoria, mediante la repetición y en donde se evalúa con pruebas estándares en que se refleje esa memoria.

En esta matriz se han consolidado algunos aspectos que desde Descartes se han desarrollado como son:

La obsesión en la ciencia y en la pedagogía sea evitar el error, causa del mal: tal será la función asignada al método, una serie de técnicas y artes pedagógicas que buscan primero entrenar y formar las facultades “antes de lanzarlas a la experiencia”, pues, aunque valorizan la “experiencia directa” del contacto y la observación de “los objetos”, asignan a ésta un lugar derivado. Así, se entiende que la pedagogía clásica, sistematizada desde Vives y en especial desde la Didáctica Magna de Comenio (1633), haya llegado a condensarse en el contundente axioma: “hablar bien es pensar bien, y pensar bien es obrar bien”; de las nociones generales correctas debían desprenderse las acciones correctas. Reconocemos como “racionales” a todas las pedagogías que comparten esta base epistémica, pues proceden postulando un conjunto de “principios” o “axiomas” y de allí derivan, deducen, sus “aplicaciones” (Saldarriaga, 2006, p.102).

Esta matriz que todavía se presenta en la escuela puede facilitar la labor del docente, ya que este solo debe estar atento a aplicar unos principios, no se necesita pensar, y lo único que se les exige a los estudiantes es repetición, entonces se deja de lado la imaginación, la creatividad ya que no se necesita crear, sino solo repetir los axiomas ya elaborados por los expertos.

Con respecto a la matriz experimental, encontramos dos perspectivas que se relacionan, pero que se distancian a partir de las diferentes posturas teóricas. Por una parte, tenemos el empirismo filosófico que coloca en el centro de su teoría a los sentidos, en contraposición al racionalismo, y por la otra tenemos las ciencias empíricas que reconocen

la complejidad de la ciencia con sus certezas transitorias, pero, aun así, por sus grandes avances se sigue erigiendo como fundamental.

Con respecto al empirismo filosófico es a través de la fidelidad de las pruebas que se conoce, esto se da con independencia del sujeto (principio de objetividad); Además para esta corriente no hay verdades absolutas (principio de relatividad) ya que las hipótesis deben someterse a prueba, lo que puede llevar como resultado descartar la hipótesis. De estos principios se desprenden dos postulados fundamentales: Todo conocimiento de la realidad proviene de los datos empíricos. Son los datos empíricos los que verifican o rechazan las teorías. Uno de los representantes de esta corriente es John Locke que además de la importancia que le da a los sentidos, considera importante las ideas complejas, la costumbre y la acumulación de aprendizajes, elementos importantes en el conocimiento (Muñoz, 2003).

Por otra parte, tenemos las ciencias experimentales, que estudian los hechos de la experiencia, en donde los investigadores se guían por conjeturas que pueden partir de creencias, prejuicios y hasta del inconsciente, en donde el error juega un papel importante ya que al percibirse este, se puede volver a interpretar y las nuevas inferencias pueden ser sometidas a la prueba de la coincidencia (Muñoz, 2003).

Si el error hace parte de la condición misma del conocimiento y la experiencia se vuelve ineludible, entonces la importancia de la experiencia la convierte en un laboratorio de experimentación científica en donde la psicología experimental va a delimitar el tipo de subjetividad. Esta psicología se fundó como una ciencia de los actos, de los fenómenos, de la conducta, de las operaciones mentales, de los síntomas y de las enfermedades mentales (Saldarriaga, 2006).

De esta matriz se desprende que si la experiencia es concebida como experimento y el conocimiento es acción adaptativa, la pedagogía ha sido sustituida por las Ciencias de la Educación que son la sistematización de estos saberes en función de la enseñanza, conllevando a una brecha entre teoría y práctica (Saldarriaga, 2006).

Si bien se presenta esta brecha se debe seguir teniendo en cuenta los diferentes aportes que se hagan desde las diferentes disciplinas al proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que estos aportes pueden enriquecer la comprensión de lo que pasa en la escuela, pero además se debe de consolidar la pedagogía como un saber particular ya que así se puede consolidar los saberes que giran en torno a la reflexión por la educación.

En la matriz comunicativa se da una fractura con respecto a las otras dos matrices, ya que, a diferencia de estas, tanto la ciencia como la cultura son dos campos inconmensurables de producción de verdad, lo que posibilita que emerja un sujeto múltiple, localizado y singular que empiezan a construir nuevas epistemologías. Frente a esta multiplicidad se configuran diversas pedagogías que responden a la aparición de los llamados procesos de producción de sentido, a la construcción social de códigos culturales o al reconocimiento de la subjetividad como experiencia situada. (Saldarriaga, 2006). Frente a este panorama encontramos que la vida escolar ya no

[...] aparece transparente y natural por sí misma: ya la teoría no da cuenta de todo lo que pasa en las prácticas, y éstas desbordan toda intención teórica y toda voluntad consciente. Si alguna vez albergamos la sospecha de que la teoría no lo sabía todo y de que la práctica no alcanzaba a controlarlo todo, estos nuevos saberes nos las han convertido en dolorosa certeza: la experiencia ya no es aplicación de verdades ni experimentación de hipótesis, ahora se sitúa en la tierra de nadie que media entre teorías y prácticas. Por eso, la problematización actual nace del deseo, no siempre claramente expresado por todos los actores del acto pedagógico, de hallar la (o alguna) forma de comunicación entre las múltiples prácticas y las complejas teorías; pero acá el problema del conocimiento ya no es el de la verdad o el de la adaptación, sino el del sentido (Saldarriaga, 2006, p.107).

Diferentes autores han buscado pensar el sujeto desde perspectivas diferentes a las pensadas en las matrices racional y experimental, en donde se visibilice las vivencias, las culturas, los contextos, los sentidos de las comunidades marginadas, o en donde se busque

la verdadera esencia del sujeto como el caso de Heidegger que nombrará al sujeto como Dasein que se refiere al sentido de la existencia más allá del presente o de un simple *estar-ahí*, para esto considera la estrecha unidad nacimiento-muerte. Esta unidad es expresión de la historicidad o de la unidad acontecida. Entonces la historicidad es el carácter aconteciente del prolongarse del Dasein. Lo que implica reconocer una diferencia entre la historia como saber y el carácter histórico del Dasein o el prolongarse. Lo que se desprende que el sujeto es pensado desde la transformación en claves de tiempo e historicidad (Cataldo, 2013).

Esas claves de tiempo e historicidad van a ser muy importantes para Gadamer, discípulo de Heidegger en donde la conciencia va a estar sometida a la historia y la experiencia es movilidad que aumenta al preguntar en la dialogicidad. Esta experiencia tiene dos rasgos ser escindida y el movimiento; si se mueve es porque padece de una división en su interior, la división interior la hace salir; escisión y movimiento forma parte de la estructura de la experiencia (Galindo, 2008).

En esta matriz desarrollamos algunos aspectos del trabajo de Jorge Larrosa, para esto nos pareció pertinente el trabajo de Gaviria (20014) ya que este realiza un recuento teórico-interpretativo del trabajo de este autor.

Larrosa designa a la experiencia como “eso que me pasa” haciendo énfasis al principio de exterioridad, en donde eso que me pasa no depende de mí, depende de un agente externo o sea que no es reflexionado, además este principio hace parte del mismo término de la experiencia ya que en esta encontramos ese ex que indica “fuera” o más “allá” (Gaviria, 2014).

Con respecto a este principio de exterioridad se evidencia la imposibilidad que exista la experiencia sin un agente externo, pero este afecta al individuo, lo que implica que se da una relación en un momento y lugar exacto donde se evidencia una conexión entre los hechos con el propio ser, de esta relación emerge el principio de alineación en donde convergen el agente externo y el individuo ya que el lugar de la experiencia es el mismo

individuo, lo que nos lleva al principio de reflexividad que abriga la relación entre lugar, tiempo, y los hechos con el ser (Gaviria, 2014).

Teniendo en cuenta estos principios Gaviria (2014) citando a Larrosa (2006) manifiesta que

La experiencia es un movimiento de ida y vuelta. Un movimiento de ida, porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia afuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta, porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé (p. 58).

Frente a la interacción de estos principios queda claro que la experiencia nace de la “interacción de unos agentes externos al propio ser, con el propio ser, y cuando sucede el hecho exacto, el ser sufre una afección sobre sí mismo, pasa con el propio ser, en el ser, y finalmente lo transforma, tiene un efecto sobre este” (Gaviria, 2014, p. 58).

Lo que conlleva al siguiente principio de la subjetividad, en donde se reconoce al individuo como único, lo que implica que la experiencia sea también única. Es así como Larrosa (2006) citado por Gaviria (2014) expresa que “la experiencia es, para cada cual, la suya que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular” (p.58).

Además de los principios de exterioridad, alineación, reflexividad y subjetividad emerge el principio de transformación que va muy de la mano del de reflexividad y en donde después de interactuar con el hecho y de la reflexión se da una transformación de ideas, de pensamientos, en definitiva, se da una formación en el ser (Gaviria, 2014).

Este último principio (el de transformación) está estrechamente relacionado con el “saber” en la medida en que emerge a partir de reflexionar sobre lo que pasa a lo largo de la vida, lo que le brinda la posibilidad de vivir transformaciones en su conocimiento, en sus ideas y por tanto en sus saberes, formando lo que el individuo es (Gaviria, 2014).

2.4. El devenir del espacio arquitectónico escolar en Lugar

En los tres apartados anteriores realizamos de manera breve un recuento teórico en donde se busca desarrollar algunos aspectos que den cuenta de la relación que se construye entre el espacio arquitectónico escolar y las actividades que se dan en estos espacios. Además, tuvimos presente la pedagogía en este referente teórico, dado los intereses formativos y educativos que nos mueven en la realización de este trabajo.

Encontramos en esta pesquisa teórica que en la concepción del espacio arquitectónico escolar no se daba un diálogo entre el saber pedagógico y la arquitectura, sin embargo, los espacios que son pensados para un uso educativo cuentan con unas características que dependiendo de la concepción que se tenga de la educación se construye el emplazamiento.

Además de reconocer el dialogo o la falta de éste con respecto a la arquitectura y la pedagogía buscamos comprender los significados en el espacio arquitectónico escolar en una ciudadela en donde se tiene en cuenta las categorías de lugar con sus sentidos y las formas y la experiencia, sin perder de vista la pedagogía.

El lugar nos brinda la posibilidad de reconocer que la relación entre el ser humano y los espacios que habitan, están definidos por una serie de elementos, los cuales se dan a partir de la interacción con su cultura, anexando aspectos de carácter subjetivo y social que implican la consideración de componentes como la significación, el sentido, el simbolismo, las experiencias personales y colectivas con y en el espacio (Ried, Mera, Gedda, Hermosilla & Valdivieso, s/f).

Entre los espacios más comunes que el hombre habita en el transcurrir de su vida, son los espacios escolares, los cuales están asociados a todos aquellos factores educativos y pedagógicos que permiten la socialización del ser con el mundo. Entendiendo ese contexto escolar como un espacio social, Huergo y Morawicki (2008) consideran que hablar de este espacio no solo hace referencia a una mera descripción de los “lugares” que componen la escuela, la cual es entendida comúnmente como el edificio escolar desde una mirada arquitectónica, por el contrario, *“La arquitectura registra y comprende los sentidos de los*

lugares y de las experiencias del tiempo en un espacio” (p.13). Todo esto parece confirmar que la escuela como espacio social va más allá de entender el espacio desde su diseño arquitectónico como un receptáculo vacío, es comprender la manera como éste es apropiado y dotado de sentidos dando paso a esa construcción del lugar a partir de posibles experiencias o diversas situaciones.

Teniendo en cuenta lo anterior, Ortegón, Yarza y Calderón (2009) dan a entender que el espacio arquitectónico escolar está “[...] fuertemente conectado con las experiencias y las narraciones, mediante una descripción de las relaciones de uso e intención de las espacialidades y de las prácticas pedagógicas que allí se activan, crean e inventan” (p.189), con esto queremos decir que el espacio arquitectónico escolar al estar conectado a una serie de experiencias puede ser un elemento relevante de la escena educativa como condición de posibilidad de los conocimientos y aprendizajes y a su vez que permiten dar cuenta de los propósitos por los cuales se da uso de los espacios y el proceso sobre cual se moviliza la practica pedagógica.

El siguiente esquema representa gráficamente el proceso antes mencionado.



Grafica #1

Tomada de: Ried, Mera, Gedda, Hermosilla & Valdivieso (s/f)

Como se puede observar, y como bien lo explican los autores,

[...] el eje transformador del espacio, es la experiencia, situada desde la actividad que se desarrolla y del significado que ésta tiene y adquiere, en relación con el espacio. Esta manera de entender el espacio, supone la consideración de los elementos subjetivos, que tradicionalmente no habían sido considerados por la ciencia. El lugar, estaría entonces definido por la perspectiva empírica que las personas tienen de un espacio. Es decir, las experiencias de quienes ocupan y disfrutan un área son las que hacen que ese lugar sea significativo para ellos, y en su interpretación para los demás (p.3).

El resultado de la interacción e interrelación entre entorno y la persona, es la que otorga sentido e identidad a los lugares y a las personas, además *“Por lo que se hace muy importante tener en cuenta las relaciones y experiencias individuales de los sujetos que los transitan y hacen que estos espacios tengan sentido dentro de los lugares”* (Castañeda y Lopera, 2011, p.17), puesto que es un proceso que se retroalimenta y desarrolla en la medida que se le da uso y se disfruta el lugar. En definitiva, los vínculos que crean las personas con algunos lugares, son el producto de experiencias que se viven frecuentemente en el mismo.

CAPITULO 3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y enfoque de investigación.

La presente investigación es de corte cualitativo, y la ruta metodológica se desarrolla acorde a la postura epistemológica del enfoque metodológico fenomenológico-hermenéutico, el cual permite indagar y construir nuevos discursos sobre la configuración del espacio arquitectónico escolar en lugar a través de las formas y sentidos de apropiación y la experiencia.

La investigación está inscrita en la línea de “escuela abierta y formación para las ciudadanías”, pues en consonancia con Calderón (2011), consideramos que *“la idea de escuela abierta posibilita permear y re-significar pedagógicamente los lugares, tiempos y procesos de la educación y la escuela, vinculándolos con el mundo de la vida, la cultura y los territorios”* (p.93). Este estudio tiene como objetivo general comprender cómo el

espacio arquitectónico escolar deviene en lugar mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia en la Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La Vida” e Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta por parte de los estudiantes y docentes.

3.2. Método de investigación.

El método a emplear en esta investigación es fenomenológico hermenéutico desde Max Van Manen (2003) y “Raquel Ayala Carabajo (2008).

Es importante enunciar en qué consiste la fenomenología y la hermenéutica para luego acercarnos a una comprensión de la fenomenología hermenéutica como método de la investigación. Esta aproximación se hará desde Van Manen (2003) el cual plantea que *“la fenomenología describe la forma en que cada individuo se orienta hacia la experiencia vivida; y la hermenéutica se refiere a cómo cada individuo interpreta los «textos» de la vida”* (p.22), lo que pretende la fenomenología hermenéutica es describir y reflexionar sobre el significado y sentido de la vida, de las relaciones entre sujetos y de estos con los objetos, es decir descripción e interpretación de las experiencias.

La fenomenología hermenéutica, según Van Manen (2003), intenta *“explicar los significados que, en cierto sentido, están implícitos en nuestras acciones”* (p. 13), buscando interpretar y explicar el por qué y para qué de estas acciones, hasta donde se busca llegar con éstas. De acuerdo con este autor, debemos tener en cuenta que las acciones no solo se efectúan desde lo corpóreo y los sentidos, sino a través de lo cognitivo (de la forma de pensar y razonar), las cuales finalmente terminan incidiendo en las actuaciones de los individuos.

El valor fundamental de asumir la Fenomenología Hermenéutica como método en una investigación *“radica en su capacidad de acceder a la comprensión profunda de la experiencia humana investigada desde diversos ámbitos disciplinares”* (Ayala, 2008, p.410). Desde esta perspectiva es importante considerar dos asuntos clave: que todo eso que le acontece a los sujetos se da en un determinado espacio; y que eso que viven, que les sucede, sus conductas, intenciones, esos hechos trascendentales en la vida que representan



un punto de quiebre o de giro en la misma, pueden ser estudiadas, analizadas, interpretadas y/o descritas desde diferentes campos de saber y disciplinas científicas, por lo que se podría decir que en el estudio, reflexión e interpretación de las experiencias de las personas, se aplica una transversalidad del conocimiento.

En relación con lo anterior, la fenomenología hermenéutica está interesada según Ayala (2008), “por el estudio del *significado esencial* de los fenómenos, así como por el *sentido y la importancia* que éstos tienen. En el caso de la investigación aplicada al campo educativo, el interés se orienta a la determinación del *sentido y la importancia pedagógica* de los fenómenos educativos vividos cotidianamente (p.411); en cuanto al campo de la educación, este método nos brinda herramientas para comprender esos sucesos, acontecimientos y/o episodios, experiencias que cotidianamente se viven al interior del espacio arquitectónico escolar, que lo dotan de simbología, identidad, que terminan siendo parámetros para construcción de lugar; además, nos permite un análisis y reflexión del impacto e incidencia que todo esto tiene en la vida de quienes interactúan en éste.

Para la presente investigación este método es importante y relevante, dado que nos permite indagar, analizar, interpretar y describir la manera cómo los estudiantes conviven, se relacionan dentro de un espacio arquitectónico escolar, los sentidos y formas en que estos se apropian de estos espacios a raíz de las experiencias suscitadas y vividas al interior de éste. Mediante este estudio se logrará percibir y rastrear la configuración de espacios cargados de significados e identidad los cuales debido a esto devienen en lugares.

Es debido a todo lo expuesto hasta aquí, que retomando a Ayala (2008), se manifiesta que toda investigación que aspira a obtener una comprensión, reflexión e interpretación profunda de la experiencia humana encuentra en el método Fenomenológico Hermenéutico una vía privilegiada y rigurosa de investigación, porque ésta además de preguntarse por lo mencionado en los párrafos anteriores, indaga por la ontología de la experiencia de lo vivido, también presenta una postura crítica, analiza y examina la conducta humana, y por otro lado, nos sirve para comprender la experiencia que se da y se construye en un espacio con sentido, es decir en un lugar.

Para establecer una descripción e interpretación fenomenológica hermenéutica de asuntos referidos y relacionados con el objeto de estudio, se establecen unos momentos que direccionan la investigación: en un primer momento, se construyen las nociones sobre temas esenciales (fenómenos) y temas causales (aspectos y cualidades que contribuyen a la formación o consolidación del fenómeno). (Ver gráfico #2). Para comprender lo anterior Van Manen (2005) plantea *"Al determinar la cualidad universal o esencial de un tema, nuestro interés radica en descubrir aspectos o cualidades que hagan de un fenómeno lo que es y sin los cuales el fenómeno no podría ser lo que es"* (p.123).



Grafico #2

En un segundo momento, se realiza la descripción e interpretación de los temas esenciales y causales. Este análisis temático responde a las pretensiones propuestas por la fenomenología hermenéutica. Para esto retomamos a Ibargüen (2015), quien establece en qué consiste la descripción e interpretación.

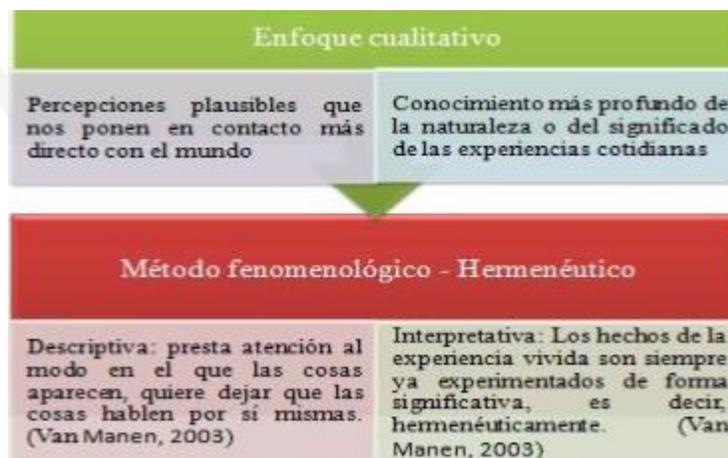


Grafico # 3 (Ibargüen, 2015, p.35)

3.3. Técnicas de investigación para la recolección y análisis de la información

Las técnicas en investigación según Galeano (2001 citado por García, González y Vásquez, 2002, p. 40) se definen como *“conjunto de procedimientos y herramientas para recoger, validar y analizar información; las cuales se realizan acorde a un tema específico y al objetivo concreto planteado desde la investigación”*. Es por ello que esta investigación busca con las técnicas que su visión no se torne meramente instrumentalista por la naturaleza misma del estudio.

En coherencia con el enfoque investigativo y la postura epistemológica en la cual se inscribe la investigación, se trabajaron técnicas acordes con los objetivos, que permitiese reestructurar las relaciones teóricas, prácticas y metodológicas. Por eso, con la finalidad de describir las experiencias y los sentidos atribuidos a los espacios y las formas como los apropian, se propusieron diversas formulaciones temáticas aplicadas en los instrumentos de la **cartografía social** (CS- #) y el **Fotolenguaje** (FL- #), a los cuales se les asignó un código respectivamente. Con ambos instrumentos se les pidió a los estudiantes que fotografiaran y representaran el lugar más importante para ellos, en los cuales hayan tenido experiencias, cada uno acompañado de su respectivo relato en donde daban a conocer las actividades que allí realizan, porque se sienten a gusto y que lo hace importante. Ambos instrumentos fueron implementados por la totalidad de estudiantes que componen los grados 10º2 y 10º3.

La cartografía (ver anexo N° 1) es una técnica metodológica que permite cimentar un conocimiento integral del territorio, empleando instrumentos técnicos y vivenciales, es decir, se trata de un instrumento de proyección y transformación social, que da la posibilidad de construir un conocimiento a partir de la colaboración y el compromiso social, para la transformación del mismo, además es una alternativa de representación del espacio para interiorizar los elementos del territorio que se construye a través de un proceso de relación, intercambio con los otros y la naturaleza. La cartografía surge como una herramienta de planificación y transformación social, como instrumento para construir conocimientos colectivos de un espacio geográfico socio-económico, histórico-cultural, y

pone en evidencia diferentes tipos de saberes que se mezclan para crear una imagen colectiva del territorio. En definitiva, la cartografía social permite presentar la información de forma gráfica para analizar e interpretar los resultados simbólicos y culturales que emergen de esos conocimientos colectivos.

Por otro lado, desde la técnica del *Fotolenguaje* (ver anexo N°2) se realizó un concurso de fotografía titulado “lugares significativos”, con el propósito de identificar los lugares significativos para los estudiantes. Este concurso se llevó a cabo en el transcurso de las clases, además se les facilitó los medios y los recursos con los que cuenta la institución, además el ganador (ver anexo N°7) del concurso obtuvo un premio dado por los maestros en formación. Esta técnica de fotografiar permitió acceder a una serie de imágenes y elementos de gran importancia, entre ellos dar cuenta de las formas y sentidos con los que han dotado los espacios con el transcurrir del tiempo, los cuales a su vez será un punto de partida para comprender el devenir de los espacios arquitectónicos escolares en lugar.

La entrevista semiestructurada se aplicó a la coordinadora de la básica secundaria (Código: E.C, ver anexo N°3), un docente de ciencias sociales, una docente de ciencias naturales (Códigos: E.D- R= Ricardo, E.D- P= Paula, ver anexo N°5) y a un grupo de tres estudiantes de los grados 10°2 y 10°3 (Códigos: E.G – A.F = Andrés Felipe, E.G – S.B = Santiago Brand, E.G – J.P = Juan Pablo, ver anexo N°6), con el propósito de reconocer las experiencias y el cambio del complejo educativo a la Ciudadela.

La entrevista semiestructurada es una conversación que tiene como finalidad recoger información. Como señala Hidalgo, E y Otros (2003), la entrevista es una forma de crear historia, puesto que se acudirá a personas portadoras de un saber específico, las cuales dentro de sus anécdotas posibilitan conocer hechos, vivencias, posiciones, roles, entre otras que los libros no poseen. Esta técnica está enmarcada desde la investigación social cualitativa y posibilita un proceso de producción de significados que apunta a la indagación e interpretación de fenómenos ocultos a la observación de sentido común. Además, se singulariza por trabajar con instrumentos de análisis que permiten explicar en profundidad y detalle, para dar cuenta de comportamientos sociales y prácticas cotidianas.

El desarrollo de esta técnica y las anteriormente aplicadas, proporcionan una variedad de reflexiones que pueden enriquecer la información respecto a las experiencias y las formas y sentidos de apropiación dada en determinados espacios de la institución y enfocar mejor la investigación. Estas técnicas de interacción según Guiso (2001; citado por García, González & Velásquez 2002) como:

Unos dispositivos que activan la expresión de las personas, facilitando el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear, hacer análisis, lo cual es lo mismo que hacer visibles o invisibles, sentimientos, vivencias, formas de ser, crecer, pensar, actuar, sentir y relacionar de los sujetos para hacer deconstrucciones y construcciones, generando de esta manera, procesos interactivos que promuevan el reconocimiento y el encuentro entre los sujetos, propiciando la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo de saberes, la reflexividad y la recuperación de la memoria colectiva (p.48).

Es por ello que mediante la implementación de estas técnicas interactivas se pretende hacer visibles aquellos lenguajes y expresiones sobre las experiencias y las formas y sentidos de apropiación en el devenir de aquellos espacios arquitectónicos escolares en lugares.

3.4. Participantes.

Para el desarrollo de esta investigación y con miras al cumplimiento de los objetivos, se tomó como participantes la totalidad del grupo de estudiantes de los grados 10^o2 y 10^o3. Estos grupos fueron asignados a los maestros en formación por la coordinadora de talento humano María Estella Grisales, para desarrollar la práctica pedagógica durante el segundo semestre del año 2015 y el primer semestre del año 2016. Los estudiantes oscilan entre los 14 y 16 años de edad, y la mayoría son residentes del municipio de Copacabana. También se contó con la participación de los docentes de ciencias sociales y una profesora en ciencias naturales, los cuales fueron referenciados por los mismos estudiantes, además de la coordinadora académica de secundaria de la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta.

3.5. Consideraciones Éticas.

Nuestro proyecto de investigación está regido por unos parámetros éticos, establecidos dentro de la legalidad, en éste se enmarcan diversos asuntos, tales como no parcializar la información analizada y obtenida mediante la aplicación de técnicas e instrumentos, además de dar un adecuado uso a los asuntos referidos a los derechos de autor. Por otro lado, respeto absoluto por cada uno de los participantes en el proceso de investigación, por las posturas individuales y colectivas, expresiones e ideas compartidas durante el proceso llevado a cabo en la institución educativa por parte de estudiantes y docentes. También se establece un manejo imparcial y confidencial sobre la información suministrada por parte de la institución educativa y los actores de la comunidad educativa (estudiantes, maestros, directivos y padres de familia).

Para la entrevista a docentes y directivos se elaboró un consentimiento informado, donde ellos autorizaban ser gravados mientras respondían a los diferentes planteamientos y así mismo permitían el uso de estos como materiales e insumos sujetos a interpretación para lograr alcanzar unas metas propuestas.

Y por último, debido a la edad de los estudiantes participantes, fue necesario por asuntos administrativos, legales y ante todo éticos, realizar un consentimiento informado (**ver anexo #4**) con cada uno de los participantes, a fin de poder ser entrevistados, grabados y fotografiados, en donde los padres de familia, acudientes y/o representantes legales de los menores fueron informados sobre lo que se pretendía durante el ejercicio investigativo y mediante la firma del consentimiento autorizaban la participación de los menores en el proyecto.

CAPITULO 4. INTERPRETACIÓN Y RESULTADOS

El presente capítulo tiene como propósito presentar la descripción e interpretación alcanzada en el trabajo de campo de esta investigación, para comprender cómo los espacios arquitectónicos escolares devienen en lugares mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia. Para lograr tal comprensión, nuestra investigación tuvo como base el método fenomenológico-hermenéutico, el cual nos permitió tomar las experiencias de los participantes e interpretar los fenómenos del mundo de la vida, las cuales se derivan de la aplicación de tres instrumentos de investigación: cartografía social, Fotolenguaje, y Entrevistas Semiestructuradas, aplicados a docentes y estudiantes del grado 10^o2 y 10^o3 de la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta.

Para dar a conocer la descripción e interpretación de la presente investigación, es necesario resaltar que las reflexiones surgidas en el marco teórico y la aplicación de los instrumentos permitieron identificar algunas categorías centrales, las cuales guiaron la interpretación y llegaron a los aportes finales.

La siguiente tabla de matriz, dilucida las nociones y las formulaciones temáticas causales y esenciales sobre la cuales se realizó la descripción e interpretación. Vale la pena aclarar que la siguiente tabla de matriz es retomada y adaptada de Ibargüen (2015), la cual fue utilizada para el desarrollo de su análisis descriptivo e interpretativo.

Nociones	Formulaciones temáticas Causales	Formulaciones temáticas Esenciales
“Lo que hago y siento en los Espacios Arquitectónicos Escolares”	Lugares para el esparcimiento	En busca de espacios para la tranquilidad
	Lugar de paz, calma, armonía y serenidad	
	Contacto con la naturaleza	
	Lugares para lazos sociales y	

	sentimentales	
	El reclusorio	Del encierro al paraíso
	Espacios agresivos y encerrados	
	Hacinamiento y conflictos interpersonales	
	Mejores recursos	
	Mejores posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje	
	Espacios abiertos y construcción de ciudadanías	
“Eso que me pasa en los espacios arquitectónicos escolares”	La paradoja de la experiencia como posibilidad y como peligro para la verdad	
	El maestro expuesto y abierto a su propia transformación	
	Todo amor es el primer amor	La experiencia del amor y la experiencia con la maestra: “eso que me pasa” como estudiante
	“la razón encharcada de emoción”	

Grafica #4

En la primera fase de este capítulo se presentará la descripción a partir de la reflexión temática de las naciones **“Lo que hago y pienso en los Espacios Arquitectónicos Escolares”** y **“Eso que me pasa en los espacios arquitectónicos escolares”**, proporcionado por los participantes de esta investigación.

4.1. Fase Descriptiva

4.1.1. “Lo que hago y pienso en los Espacios Arquitectónicos Escolares”.

Esta noción permitió describir las formas y sentidos de apropiación de los espacios arquitectónicos escolares de la Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural “La Vida” e Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta por parte de los estudiantes y docentes. Además, nos permitió entender el vínculo entre las personas y los espacios, y la construcción social de los lugares, a partir de las experiencias cotidianas, las acciones, las emociones y significados que se despliegan en el lugar (Moranta y Pol, 2005).

Como bien lo explicábamos en el capítulo II, “*Apropiarse de un lugar implica actuar sobre él para adueñarlo y transformarlo, es el proceso por el cual hacemos “nuestro” un lugar*” (Hidalgo, 1998, p.38), por ende, este proceso de apropiación implica que los sujetos hagan propio o se adueñen del espacio y todo ello se da mediante las formas y los sentidos. Al hablar de formas hacemos referencia a los actos, sucesos y actividades que se desarrollan en los espacios; y los sentidos son cargas emotivas de sentimientos y significados hacia el espacio. Estas primeras nociones nos permiten capturar la variedad de actos o actividades que realizan los estudiantes participantes de esta investigación y los sentidos atribuidos al espacio desde las experiencias que viven allí.

“En busca de espacios para la tranquilidad”.

De la aplicación de los instrumentos logramos evidenciar que los espacios más concurridos y significados para los estudiantes fueron: la biblioteca, las canchas, el aula de ciencias naturales, el árbol de mango y el bloque de ciencia y tecnología. La diversidad de sentimientos y emociones evidenciados en sus relatos nos permitieron el surgimiento de la primera formulación temática sobre esta noción: *En busca de espacios para la tranquilidad.*



La biblioteca. Fue el lugar más referenciado por los estudiantes. Es un espacio abierto a la comunidad estudiantil y a los habitantes del municipio, que proporciona recursos tecnológicos y educativos, facilitando oportunidades para el aprendizaje; este espacio permite fomentar la creatividad y la imaginación, puesto que se realizan actividades de lectura relajada, tranquila e individual:

Este lugar se podría denominar como una especie de “templo” ya que en él se preserva el mayor regalo que nos han podido brindar nuestros ancestros, eso es, el conocimiento que se encuentra allí plasmado es un beneficio para todos, somos demasiado afortunados al tener a nuestra disposición y facilidad la biblioteca municipal de Copacabana [...] (FL-18).

Para los estudiantes este espacio es apropiado para realizar actividades como: leer, hacer tareas, jugar ajedrez, estudiar, aprovechar el servicio de internet, hacer exposiciones, lecturas en voz alta y divisar hermosos paisajes. Los estudiantes consideran que lo más importante en este lugar es que les brinda espacios para el aprendizaje y para despertar la curiosidad, además es ideal para alejarse del ruido de los descansos, por lo cual brinda tranquilidad, silencio y armonía:

[...] en este lugar me siento a gusto, porque puedo hacer los trabajos con tranquilidad o leer algún libro que sea de mi agrado, y es importante, ya que muchos niños y jóvenes que necesitan el servicio de internet o no tienen dinero para un libro este es el lugar indicado para fortalecer el aprendizaje (CS-2).

[...] es un lugar donde hay armonía lo que busca mi corazón ya que es un poco desordenado; encuentras allí libros de cualquier gusto... (CS-5).

Es evidente que los estudiantes han logrado tener fuertes vínculos con este lugar creando en ellos un amor por la lectura y al conocimiento.



Las canchas. Son un lugar que les permite sacar a flote todas sus energías, puesto que allí pueden ejercer cualquier actividad deportiva tales como: voleibol, rugby, basquetbol y sobre todo fútbol. También es aprovechado para charlar, comer y divertirse entre compañeros y más aún, observar todo el colegio, pues desde allí logran captar todas las dinámicas del diario vivir en la institución.

Los estudiantes de los grados 10^o2 y 10^o3, que en su mayoría eran hombres, consideraron este lugar como un “olimpio”. Entre las vivencias que relatan están en torno a la diversión que les crea el encuentro con sus pares, las alegrías vividas, la distracción que les proporcionan algunos lugares de la institución como estos espacios abiertos:

Esta simple cancha significa mucho para mí, además fue una motivación para mí a la hora de haber elegido colegio cuando mi familia y yo nos mudamos de Itagüí a Copacabana. El fútbol es como un antidepresivo para mi vida cotidiana (CS-22).

Este lugar no solo les brinda tranquilidad sino también amor, pasión y felicidad, todos estos sentimientos surgen como posibilidad de expresarse con el deporte, igualmente relajarse y olvidar los problemas:

Creo que de allí parte más que todo mi experiencia y obviamente no hay mejor lugar para hacer brillar y ver resplandecer mi pasión con en una cancha de futbol, el terreno que me llena de amor, desolación y alegría (FL-8).



El árbol. Con respecto a la parte natural de la institución, muchos piensan que el árbol de mango que está en la entrada principal, es el mejor lugar de la institución, pues allí pueden observar hermosos paisajes y divisar gran parte del municipio, además contar historias, jugar y hasta recibir clase. *"Es donde nos reunimos*

todos los hombres del salón, compartimos comida, historias, experiencias de la vida y me gustó mucho este lugar porque hay una gran vista y ventea mucho" (FL-5).

Por ser un lugar lleno de naturaleza, inspira frescura, tranquilidad, seguridad y paz interior, permitiéndoles un encuentro consigo mismos, y reflexionar de aquellos devenires de su vida cotidiana; incluso afirman que:

No me gusta el lugar en que está ubicado el árbol, me gusta el árbol, de cierta manera me inspira tranquilidad. [...] siempre me ha gustado estar rodeada de naturaleza, me genera paz interior. Ese árbol genera esa paz en mí, me gusta sentarme a observarlo (CS- 16).

El aula de ciencias naturales. En esta institución hay un aula muy especial y no es precisamente por lo que la compone, es por la persona que allí habita cada clase de ciencias naturales: su maestra. A decir verdad, ella más que maestra, se ha convertido en aquella persona en la pueden encontrar una ayuda emocional frente a aquellos problemas que también forman parte del fenómeno de la vida

[...]escogí este lugar del colegio por el valor sentimental que tiene para mí, ya que allí he recibido los mejores consejos que me han dado, he dejado mis penas y mis peores miedos, mis preocupaciones agradezco a Dios y a la vida por haber puesto a una persona tan maravillosa como lo es ella" (CS- 11).

Me siento a gusto en este lugar porque entro a comprender distintos interrogantes y porque de algún modo es un paso a otro mundo, al mundo del conocimiento. El conocimiento es la única guerra que nos libera de nosotros mismos (CS-9).

Bloque de ciencia y tecnología.

Para concluir con esta primera formulación temática, los estudiantes en la búsqueda de su tranquilidad encontraron que en Bloque de ciencia y tecnología era el lugar perfecto llegar a tal fin, en vista de que este espacio les permite un encuentro con momentos inolvidables y emotivos que dan bienestar y felicidad. Ellos lo ven como un lugar agradable y acogedor, en donde al igual que la biblioteca pueden alejarse de la contaminación auditiva.



Simplemente es un espacio rodeado de paredes y con una pequeña vista a un espacio natural, muy acogedor y alejado de tanta contaminación auditiva que se vive en la institución, un lugar en el que se puede sentir tranquilidad, en el que cuando estoy acompañado de personas que importan para mí, se hace el lugar más perfecto para todos. [...] aprovecho todo el silencio que me brinda para pensar en mi futuro, en las cosas que he hecho mal en el pasado o a quien he hecho daño, es un lugar al que le estoy tomando afecto porque allí puedo pensar acerca de mi vida y puedo compartir experiencias de ella con mis amigos" (CS-29).

A través de la forma que ellos apropian este espacio les permite el cambio de vida social, ya que allí pueden almorzar, hablar, reír, convivir, divertirse y vivir experiencias, compartir con personas importantes.

[...] todos los martes 5 personas y yo nos reunimos allí a almorzar, umm, que rico, pero el hecho no es almorzar, es lo que pasa mientras lo hacemos, compartimos un poco de nuestras vidas, he incluso somos a punto de ahogarnos o vomitamos de la risa

que nos da en esos momentos, justo cuando estamos comiendo es cuando suceden las cosas más chistosas (CS-25).

Este lugar trae también tristes recuerdos y nervios para alguien, a causa de malas relaciones con una profesora, ya que en su pasado puso en riesgo su vida académica:

Mi recuerdo no es para nada agradable, este lugar me trae malos recuerdos, lo fotografíe porque de los errores se aprende y como no se vive de los recuerdos debo dejar volar este sentimiento de tristeza que me causa este sitio del colegio (FL-3).

Cada una de las experiencias narradas por estos sujetos, dan cuenta de una variedad de situaciones entre agradables y desagradables, que viven cotidianamente, y que cada vez toman un lugar significativo en la vida escolar de los sujetos.

Para finalizar queremos anotar que, al solicitar a los estudiantes, una breve descripción de los lugares que ellos consideran importantes y los sentimientos que les atribuyen, llama la atención que, en sus relatos, son muy breves al describirlo, se evidencia muy pocas habilidades comunicativas tanto orales como escriturales.

Teniendo en cuenta el emplazamiento donde se realiza el trabajo de campo de la presente investigación, surge nuestra segunda formulación temática: *Del encierro al paraíso*.

En esta formulación temática se quiere dar a conocer dos escenarios totalmente opuestos, uno en donde vemos la escuela como claustro que responde a la sede “el complejo educativo”, en donde estuvo ubicada la institución educativa y el segundo responde al nuevo espacio dado por la Gobernación de Antioquia y lleva por nombre “Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural La Vida”, la cual presenta una infraestructura con espacios abiertos y diversos que permiten crear nuevos ambientes de aprendizaje.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



La sede “el complejo educativo”, fue por muchos años el edificio escolar de la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta. Este edificio desde una mirada arquitectónica era una torre de seis pisos, al pie de una vía principal, allí se albergaban una gran cantidad de estudiantes, docentes y directivos que a la hora de la verdad vivían un hacinamiento, por lo cual la asemejaban a una “cárcel”: *“¡Mortal! Yo la llamaba “El Reclusorio” porque me parecía la distribución, la organización, para mí era perversa [...]”* (E.D – P).

Al tener estas condiciones, se podría considerar que no se contaba con espacios adecuados para una buena distribución y organización de la comunidad estudiantil, lo cual conllevó a que se generaran serias dificultades interpersonales.

[...] yo en muchas veces me atreví a decir que cuando estábamos abajo, se generaban muchas peleas entre los muchachos, no había día en que se generara cualquier conflicto como entre ellos desde la violencia, los puños, los golpes, bueno, yo siempre decía: No, pero por Dios, un espacio bien pequeño y este colegio con tantos estudiantes, pues cada quien está defendiendo su territorio cada quien defiende su territorio, entonces ve su territorio invadido, inmediatamente pues lo defiende (E.D - P).

Sin duda alguna en esta sede se vivía un caos, puesto que los estudiantes no lograban apropiarse de un espacio para ejercer un dominio o control físico para sus actividades académicas o sociales, y constantemente trataban de defenderlo mediante grescas.

Por otro lado, los estudiantes expresaban desmotivación y desintereses de asistir a clase, aparte de no tener espacios para su esparcimiento, no contaban con los recursos suficientes para el proceso de enseñanza-aprendizaje, y los pocos que habían estaban en mal estado por la falta de cuidado de los mismos estudiantes, incluso, para los docentes era complejo transformar sus prácticas pedagógicas por las mismas condiciones.

Hacia el año 2008 se conocieron los planes de emplazar una de las diez ciudadelas que estaba construyendo la Gobernación de Antioquia, en el municipio de Copacabana, por lo que se consideró que era la oportunidad para trasladar la institución a este espacio, entonces los docentes directivos idearon un proyecto para fomentar el cuidado y la cultura institucional.

[...] allá otra de las cosas que pasaba era que para cuidar las cosas, eran demasiado indelicados con los enseres y como con la estructura, ellos rayaban demasiado, cuando llegamos acá y ellos ven el cambio, el espacio, yo si he notado que a partir pues como del trabajo que nos pusimos todos para entre comillas manejar un poquito como esa cultura Metro, ese espacio, entonces si vos pasás por el colegio muy pocas cosas están rayadas, y si están rayadas, al otro día ya no están porque, o sea, el rector tiene eso como muy claro, como de mantener este espacio muy limpio, porque eso deja mucho que decir (E.D - P).

Luego de un arduo trabajo entre docentes y directivos lograron que los estudiantes se apropiaran y cuidaran este nuevo espacio que contaba con biblioteca municipal, sendero ecológico, aulas especializadas, laboratorios y demás, que abrieron las puertas a nuevos acercamientos educativos:

Veníamos de una institución con limitaciones físicas y de recursos, a una institución más moderna, con espacios mucho más extensos, con más recursos físicos y tecnológicos y el muchacho va ahí haciendo pues esa transición y se ha ido acomodando (E.D - R), [...] aquí abrimos no solamente las aulas de clase, sino que aquí hay aulas de tecnología, auditorios, tenemos cuatro auditorios, hay aulas interactivas, hay un aula interactiva inclusive para inglés, laboratorios, hay canchas donde los muchachos desarrollan sus actividades físicas, hay una biblioteca inmensa, que no

solamente es nuestra, sino que también es municipal, o sea, que es algo totalmente diferente [...] (E.C).

Sumado a todo lo anterior, los estudiantes también tuvieron cambios significativos en sus relaciones interpersonales conllevando a una mejor construcción de una convivencia escolar:

[...] abajo había unas situaciones de conflicto en las relaciones como entre ellos mismos, aquí es diferente, las hay todavía, mientras existamos seres humanos en el espacio siempre van a haber conflictos, pero ya digamos que se ha disminuido en un porcentaje pues como grande (E.D -P).

Ahora, los estudiantes se sienten orgullosos de los cambios producidos en ellos por la transformación del ambiente y la arquitectura, que inclusive dicen: “[...] *pienso que es un lugar muy bueno porque es más abierto, más llamativo*” (E.G-A. F).

Descrito todo lo anterior surge la formulación causal de ***la arquitectura como una mejor posibilidad para la enseñanza y el aprendizaje***. Con esta formulación queremos dilucidar las fuertes relaciones que hay entre la arquitectura escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje como posibilidades de crear nuevos sentidos y formas en la construcción de lugares en el espacio escolar:

Si, de hecho, cualquier espacio se convierte en una oportunidad para trabajar con los muchachos, uno no se puede limitar siempre al aula de clase ni tampoco al laboratorio, hay otros espacios que uno puede optimizar para ellos (E.D -P).

Hay que mencionar, además, que tanto estudiantes como docentes reconocen que esta nueva arquitectura los ha acercado a mejores recursos, tanto tecnológicos como humanos, para mejorar los procesos educativos: “[...] *porque ustedes ven los espacios de aulas de clase de acá que están dotados con la tecnología, con su televisor, con su portátil y eso es un recurso didáctico muy bueno para fortalecer el aprendizaje*” (E.C).

4.1.2. “Eso que me pasa en los espacios arquitectónicos escolares”.

Ahora tenemos la noción “**Eso que me pasa en los espacios arquitectónicos escolares**”, en donde avivaremos las experiencias de los estudiantes y los docentes en aquellos lugares del espacio arquitectónico escolar, lo que permitirá explicar a su vez la categoría *el devenir de los espacios arquitectónicos escolares en lugares mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia*.

Para la tercera formulación temática esencial “*¿Qué es la experiencia?: concepciones desde lo que me pasa como docente*”, los docentes dan ciertas concepciones sobre la experiencia y consideran que:

La experiencia es la sumatoria de todas aquellas acciones pedagógicas, académicas, y también emocionales que el sujeto va acumulando a través del tiempo y que las va depurando porque la llevarlas a la práctica la va acomodando y las va mejorando, yo creo que ese es un concepto muy práctico de lo que es la experiencia (E.D - R).

Las experiencias de los docentes en los espacios arquitectónicos escolares giran en torno a todos aquellos sucesos dados en la cotidianidad a partir de las relaciones con los demás y de las prácticas pedagógicas, que permiten perfilar la identidad de cada ser: “[...] *la experiencia le enseña a uno a manejar todo desde la forma de pulir como tu identidad como profesional*” (E.D - P).

La última formulación temática “*La experiencia del amor y la experiencia con la maestra: eso que me pasa como estudiante*”, se tomó las experiencias de los estudiantes en donde se resaltan vivencias de amor y con la profesora de ciencias naturales, estas experiencias no se presentan en el “vacío” sino en algunos lugares, en este caso es la institución educativa, y si bien deja una huella en los estudiantes que hacen parte de la memoria y de la vida misma.

Cada una de estas experiencias serán interpretadas a la luz de lo planteado por Jorge Larrosa sobre la experiencia como “*eso que me pasa*” desde los principios de exterioridad, reflexividad o transformación, pasaje y pasión, puesto que es una relación en la que algo tiene lugar en “mi”.

4.2. Fase Interpretativa

En este segundo momento, se realizó el ejercicio interpretativo de la información recolectada en los instrumentos y en la fase descriptiva, a la luz de los conceptos teóricos transversales de esta investigación desarrollados en el capítulo II, con el propósito de develar las formas y sentidos de apropiación y las experiencias de los estudiantes y docentes en el espacio arquitectónico escolar que devienen en lugar teniendo en cuenta las nociones de la tabla matriz y en las cuales se dividió este apartado: *“Lo que hago y siento en los espacios arquitectónicos escolares”* y *“Eso que me pasa en los espacios arquitectónicos escolares”*.

“LO QUE HAGO Y SIENTO EN LOS ESPACIOS ARQUITECTÓNICOS ESCOLARES”

“En busca de espacios para la tranquilidad”

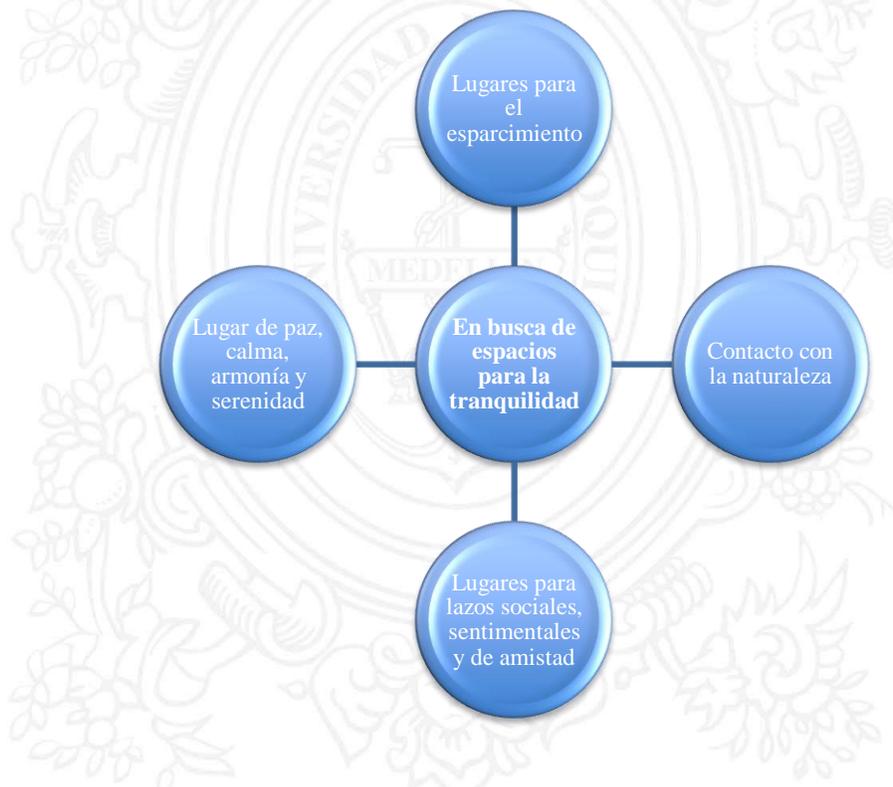
En cuanto a la construcción del Lugar, es cada persona quien efectúa este acto, teniendo como referencia ciertos factores y/o sucesos tales como las formas. Con esto se hace alusión a la ocupación, uso y apropiación del espacio, es decir mediante una serie de hechos, sucesos, acciones, actividades, así se establece una actuación sobre el espacio; por otro lado, los sentidos hacen referencia a esa carga emotiva que se le atribuyen a los espacios, sentimientos afectivos, emociones, apego, necesidad de estar cerca de él o en él, se establecen vínculos y lazos, esto producto de lo anterior.

El espacio arquitectónico escolar deviene en lugar producto de los diversos acontecimientos que se gestan allí, los cuales conllevan a que quienes permanecen en él, lo doten de sentido estableciendo así una serie de vínculos y lazos con éste, convirtiéndolo en el epicentro de hechos, sucesos, actividades importantes y significativas, en algunos casos se suscitan experiencias.

Partiendo de las premisas anteriores, las cuales son postulados retomados de la teoría base del proyecto de investigación, y cruzando ésta con la información obtenida producto de la aplicación de técnicas e instrumentos, nos permitieron entender lo que las

personas hacen y sienten en los espacios arquitectónicos escolares, lo cual posibilita el devenir de estos en lugares.

Es así como de manera general se puede establecer que quienes habitan el espacio arquitectónico escolar y se apropian de éste, establecen en él su impronta, lo establecen mediante diversas formas tales como: Actividades académicas, lúdicas, recreativas, interactuar y compartir con otros y con la naturaleza.



Grafica # 5

Por otro lado, están los sentidos que evocan producto de la importancia y relevancia de esos hechos ya enunciados. Dentro de esta categoría se enmarcan los sentimientos entre los cuales se destacan la tranquilidad, paz interior, reflexividad, comodidad, apegos, melancolía/ alegría producto de los recuerdos inolvidables y emotivos. Formas y sentidos constituyen así un entramado de elementos los cuales permiten un acercamiento a la vida de las personas que convergen en el espacio arquitectónico escolar, acerca de sus vivencias y sentimientos, e indagar por la percepción de esos sucesos y por lo que estos les suscitan.

Luego del análisis de los hallazgos encontrados, descubrimos que al interior del espacio arquitectónico escolar se han construido diferentes lugares, por parte de quienes en él interactúan y lo habitan, producto de la ocupación y el uso de éste, desde diversas formas, lo que se pretende es enunciar esos lugares, los cuales fueron descritos en la fase de descripción, establecer unas categorías (actividades, hechos y acciones) desde las cuales se da la apropiación del espacio, seguido de esto enunciar cuáles son esos sentidos que emergen a raíz de la interacción dada en esos lugares, para esto se tomara como referencia los testimonios textuales de algunas personas (estudiantes), y así finalizar realizando un esbozo de cómo estos dos elementos contribuyen a la **construcción del lugar**.

4.2.1. Formas de apropiación del espacio arquitectónico escolar

Los lugares localizados por los estudiantes son: El árbol, la biblioteca, la cancha, el bloque de ciencia y tecnología, el sendero ecológico, y el salón de ciencias naturales. Las formas de apropiación son disímiles, pero retomando sus historias y testimonios se logra desentrañar lo que hacen en estos espacios y la manera en que hacen uso de estos. Así se establecen las siguientes formas:

Actividades académicas

Estas establecen una serie de sucesos que parten de lo académico y el conocimiento, y se desarrollan en distintos lugares, los testimonios de algunos estudiantes así lo dejan ver, por ejemplo, con respecto al aula de ciencias naturales y la biblioteca:

El lugar es algo fenomenal; con tan solo entrar, logras conectarte con lo que allí hay; es un espacio académico para muchos y nada más, pero vaya, vaya si hay mucho que analizar. [...] Pero quien hace ese lugar tan especial, es una persona, la cual se me hace hasta imposible odiar, es muy fácil de adorar, yo no sé cómo algún día le voy a olvidar, sin ella no habitaré este sino otro en especial, sería otro lugar del que les iría a hablar. Ella tiene tanto brillo en sus ojos, que irradia a quien se apaga, sonrío así sus lágrimas estén desembocadas y llora como una niña cuando no puede más con su alma. Sin ella, ese sitio no me causaría ni el más mínimo sentido[...] (FL-22).

[...]La biblioteca es un espacio para leer, realizar actividades educativas, hacer tareas, jugar ajedrez, estudiar, aprovechar el servicio de internet, lugar de reunión para los estudiantes, hacer exposiciones y lecturas en voz alta (CS-2).

Como se puede dilucidar en estos postulados, estos espacios son relevantes debido a una serie de actividades dadas en su interior, que contribuyen a la formación de los estudiantes y se constituyen en una forma de uso de los espacios, asuntos como encontrar en estos un ambiente propicio para la lectura, estudiar, para preparar y elaborar exposiciones, en estos se puede lograr tener un nivel de concentración más alto, debido a las características propias de los espacios como a su disposición, lo más relevante que acontece es estos espacios es el poder interactuar con otros, lo cual en algunos casos es lo más fundamental, esto permite establecer un camino hacia el conocimiento y el aprendizaje, y un enriquecimiento como personas en el sentido que aprendemos del otro.

Actividades lúdicas y recreativas

Las acciones que se enmarcan dentro del entretenimiento, diversión, distracción y el divertimento en el espacio arquitectónico escolar constituyen otra de las maneras en cómo se emplean esos espacios, se les da un uso específico. Partiendo de esto, dos estudiantes expresan lo siguiente:

La cancha es el lugar para expresarme con el deporte que yo quiera y sentirse feliz. Es un espacio para relajarse y olvidar los problemas. [...]se intenta aprovechar esta cancha lo más posible, así sea con muchos compañeros, con los que he compartido en este transcurso escolar como también el de mi vida cotidiana, compartiendo con mis amigos de equipo de fútbol, interactuando con nuevas personas, haciendo una competencia sana en hermoso deporte que es el fútbol (CS-20).

Lo que nos permite dilucidar esta expresión es que en este espacio se llevan a cabo actividades recreativas y lúdicas como los juegos; estos permiten la interacción con el otro, lo cual es importante dado que aportando elementos esenciales para la vida de los sujetos, como lo es el aprender y compartir con y del otro, así también abren las puertas de la vida a otras personas, para conocerlas y establecer una relación con éstas.



También es importante plasmar la opinión de otro de los estudiantes referente a este aspecto: *"Desde árbol se puede divisar paisajes muy bonitos, recibir clase, jugar "Es donde nos reunimos [...] compartimos comida, historias, experiencias de la vida y me gustó mucho este lugar porque hay una gran vista y ventea mucho" (FL-5)*. Las actividades que se desarrollan en este espacio son de diversas índoles, las cuales contribuyen en todo momento a nuevos aprendizajes, a poder estar con el otro, a aprender a reconocer las personas como portadoras de vivencias e historias, de las cuales cada sujeto puede aprender e incorporar nuevos elementos a cada vida.

Interacción con otros

La influencia recíproca entre dos o más personas con o en el espacio, es una forma de adueñarse de o plasmar en éste una impronta, lo cual le brinda una connotación de diferente; es así como se pueden establecer vínculos con éste. La interacción, comunicación, el estar con otras personas, constituye un elemento muy importante en la vida de los estudiantes. Con respecto a esto un estudiante manifiesta que:

El bloque de ciencia y tecnología, espacio que permite el cambio de vida social, almorzar, hablar, reír, convivir, divertirse y vivir experiencias , compartir con personas importantes, espacio para pensar en la vida y el futuro[...] todos los martes 5 personas y yo nos reunimos allí a almorzar, umm, que rico, pero el hecho no es almorzar, es lo que pasa mientras lo hacemos, compartimos un poco de nuestras vidas, he incluso somos a punto de ahogarnos o vomitarnos de la risa que nos da en esos momentos, justo cuando estamos comiendo es cuando suceden las cosas más chistosas (CS-25).

Es claro cómo a través del otro, de sus anécdotas, de su presencia se puede extraer cosas significativas e importantes, el poder compartir momentos hechos y situaciones de la cotidianidad, es un factor importante en cómo los estudiantes se piensan la vida y a sus compañeros. Es así como estos espacios evocan importancia por lo que allí hacen, presencian y viven.

Interacción con la naturaleza

La relación que establecen las personas con los espacios naturales o naturaleza, es un fenómeno interesante en el cual ahondar. Los estudiantes dejan ver en sus relatos y testimonios las formas en que se relacionan en estos espacios y con ellos, allí se llevan a cabo situaciones diversas, por tal motivo es necesario plasmar esos relatos:

[...] el sendero ambiental La Cruz, que para mí es un lugar en donde encuentro tranquilidad para relajarme, hablar, reír, llorar, orar o cantar. [...] y por último, describiré los olores que podemos disgustar en este lugar, en donde el olor de la naturaleza, pureza y belleza de la vida se siente y posan nuestra nariz y toman nuestros pulmones y los envuelven para fusionar nuestro cuerpo con la naturaleza (FL-14).

Otro expone la idea que

El árbol, en mi opinión es uno de los mejores lugares del colegio. Me gusta mucho cómo se siente estar allí, porque es un lugar tranquilo y de esta misma manera me siento cuando estoy allá, se sienten sonidos muy naturales y me gusta la vista que tiene hacia el municipio de Copacabana (FL-11).

Desde estos lugares se posibilita el contacto con la naturaleza, ver, divisar y apreciar el paisaje, sentir y percibir los olores de ésta, al igual que los sonidos emitidos por la fauna y ecosistemas que la componen; estas situaciones son un asunto que permea la humanidad, los cuerpos de los estudiantes, debido a estas circunstancias estudiantes ven este lugar como un escenario que les permite estar con otros, hablar, reír, llorar, orar, cantar, es decir llevar a cabo distintas acciones, mediante las cuales establecen relaciones directas con los lugares, por lo que estos les posibilitan.

4.2.2. Sentidos atribuidos a los lugares construidos al interior del espacio arquitectónico escolar.

Luego de tener un acercamiento a esos acontecimientos que se suscitan al interior del espacio arquitectónico escolar, a esas formas de apropiación del espacio las cuales



tienen una contribución sobresaliente en la construcción de lugares, es importante rastrear otro elemento clave en este proceso, y es el asunto de los sentidos, conocer cuál es esa carga emotiva que contienen los lugares y cuál es la raíz de esto.

Como ya antes se mencionó, los sentidos que se evocan en los lugares son: la tranquilidad, paz interior, reflexividad, apegos, melancolía/alegría producto de los recuerdos inolvidables y emotivos. Estos se instauran teniendo como base la información suministrada por los estudiantes; para vislumbrar mejor cada uno de estos se retoman los escritos de estos donde plasman el porqué de esta carga emotiva.

Tranquilidad y reflexividad

Debido a las características de cada lugar, en esta categoría se enmarcan esos escenarios que permiten el meditar, pensar y razonar en calma y serenidad sobre diversos asuntos de la vida y la cotidianidad, es por esto que los estudiantes reconocen la importancia de lugares con estas tipologías, y los enuncian de una manera especial.

Las canchas: Lugar de tranquilidad y para recibir el viento, tener plena felicidad, amor y pasión. *"Creo que de allí parte más que todo mi experiencia y obviamente no hay mejor lugar para hacer brillar y ver resplandecer mi pasión como en una cancha de fútbol, el terreno que me llena de amor, y alegría" (FL-8).*

Aquí se pueden establecer algunos sentidos, el asunto de la tranquilidad, producto de la calma percibida y vivida en este lugar, esto se relaciona con el contacto con la naturaleza, la cual a su vez produce serenidad. Por otro lado, se manifiesta un sentimiento de apego, una necesidad de permanecer cerca de ésta o en ésta, desarrollando distintas actividades, las cuales producen felicidad, amor y pasión.

Se debe agregar que en una de las fuentes se enuncia que en el bloque de ciencia y tecnología

[...] aprovecho todo el silencio que me brinda para pensar en mi futuro, en las cosas que he hecho mal en el pasado o a quien he hecho daño, es un lugar al que le estoy

tomando afecto porque allí puedo pensar acerca de mi vida y puedo compartir experiencias de ella con mis amigos (CS-29).

El silencio que se haya en este lugar se convierte en un factor fundamental en el proceso de reflexionar acerca todo lo vivido a lo largo de la vida o de un periodo determinado, permite una meditación mediante la cual se pueden entablar nuevos estilos de vida o corregir las prácticas actuales, es decir, su forma de pensar, actuar y sentir, esas situaciones placenteras y emotivas recrean en las personas un sentimiento afectivo por esos lugares.

Paz interior

Este es otro de los sentidos hallados en relación con los lugares. Este hace referencia a ese estado emocional que pueden establecer y alcanzar por estudiantes en estos. Es así como se resaltan dos lugares principalmente en los cuales emerge ese estado emocional de serenidad:

Este lugar es la parte de atrás de la biblioteca, donde el silencio, la calma, la paz interior se adueñan de ti, es donde nacen las inspiraciones, las soluciones a los problemas y la tranquilidad, la cual te llevará a la felicidad[...] (FL-25).

Este lugar tiene una carga emotiva trascendental, pues estudiantes manifiestan un sentimiento de bienestar interno, estrechamente relacionado con felicidad; es decir, un equilibrio de sentimientos a nivel personal; producto de estos sentimientos emergen otras cuestiones en la vida de las personas, ya que producto de esa armonía consigo mismo se trazan metas y objetivos para la vida.

Guardando relación con lo anterior otro de los testimonios de estudiantes describe otro de los lugares con relación a los sentidos así:

Lugar fresco y seguro, muy natural, inspira tranquilidad, genera paz interior, es muy acogedor "no, me gusta el lugar en que está ubicado el árbol, me gusta el árbol, de cierta manera me inspira tranquilidad. [...] siempre me ha gustado estar rodeada de naturaleza, me genera paz interior. Ese árbol genera esa paz en mí, me gusta sentarme a observarlo (CS- 16).

El estar en estos diversos lugares permite que se tengan pensamientos y sentimientos hacia éste, tales como ese deseo de preservarlo y cuidarlo, debido a esas múltiples sensaciones como alegría, tranquilidad, serenidad, las cuales se pueden experimentar cuando interactuamos con estos lugares o con otros en él y que nos llevan a crear un vínculo directo.

Recuerdos y sentimientos

Hay diversos sentidos atribuidos al lugar; entre estos están los recuerdos, es decir preservan en la memoria un suceso ocurrido que marcó la vida o dejó una huella en la misma, lo cual suscita algunos sentimientos como alegría, placer, satisfacción, complacencia y bienestar, situaciones que llevan a las personas a preservar y cuidar esos lugares, es decir realizar una defensa de estos, derivado del sentido de pertenencia que emerge. El bloque de ciencia y tecnología

Es un lugar del cual nunca me olvidaré, aquel lugar que inmediatamente con pasarlo brevemente por mi mente, trae consigo diversos recuerdos que solo alegran mi vida y me motivan para seguir adelante. [...] incluso con solo evocar este lugar en mi mente, inmediatamente se viene consigo momentos felices, en los que la alegría y el bienestar se apoderan de nosotros, el compañerismo y la amistad sale a flote en una simple conversación, sin lugar a dudas una zona maravillosa. [...] ¿Por qué me siento a gusto en este espacio? la respuesta es concisa, la tranquilidad es algo elemental para mí y este lugar precisamente abunda en ella, que a su vez me genera bienestar y por consiguiente felicidad, lo que tanto buscamos todos. [...] por todo esto, considero entonces este lugar como el más significativo en mi vida personal y académica, sin dudas un epicentro inolvidable y destacado para mi existir" (CS-26).

Al interior del espacio arquitectónico escolar se encuentran estudiantes con la capacidad de almacenar en la memoria hechos y sucesos vividos en un tiempo y espacio determinado, y que al recordarlos traen consigo un cúmulo de sentimientos tales como: placer, alegría, amor, amistad, tranquilidad y felicidad; son asuntos que atraviesan la vida de las personas a nivel personal como académicos. Esto lo que posibilita es que los espacios donde se viven esos hechos y sucesos sean dotados de sentido, posean un rasgo particular y distintivo, esto lo que permite es la construcción de lugares a través de los sentidos.

Es importante subrayar que hay espacios cargados de sentimientos producto de las vivencias y relaciones entabladas con otros, por ejemplo, el salón de ciencias naturales:

A decir verdad, escogí este lugar del colegio por el valor sentimental que tiene para mí, ya que allí he recibido los mejores consejos que me han dado, he dejado mis penas y mis peores miedos, mis preocupaciones. Agradezco a Dios y a la vida por haber puesto a una persona tan maravillosa como lo es ella (CS- 11).

Los lugares están en la capacidad de propiciar la relación con el otro, lo cual supone un intercambio de sentimientos, manifestaciones de afecto, conocimientos y aprendizajes. Si bien esto se establece al interior del espacio arquitectónico escolar, lo vivido va más allá de asuntos académicos y puede centrarse en aspectos sociales, personales y culturales. El maestro puede ir más allá de ser un formador y transmisor de conocimientos, puede considerarse como un guía que enseña a afrontar no solo retos académicos sino personales, y a superar los obstáculos de la vida.

“Del encierro al paraíso”

La temática esencial ***Del encierro al paraíso*** nos permitió comprender el salto cualitativo entre la escuela como encierro desde su arquitectura a la escuela pensada y construida desde espacios abiertos con mejores recursos y posibilidades para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje.

Si bien, como se señaló en la fase descriptiva, la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta se ha emplazado en varios espacios, entre ellos “El Complejo Educativo” y “La Ciudadela Ambiental y Cultural La Vida”, “el Complejo Educativo” por

su arquitectura se asemeja a la escuela como encierro, y la Ciudadela, en la que actualmente se encuentra la institución, presenta una diversidad de espacios educativos abiertos a toda la comunidad educativa y del municipio de Copacabana. Este cambio de emplazamiento generó un sin número de posibilidades para que los estudiantes apropien los espacios desde sus experiencias, y las formas y sentidos.



Grafica # 6

La escuela es sin duda alguna uno de los símbolos que mejor definen la modernidad, comprendiendo tanto la disposición social por la cual nace, sus muros y todo lo que en ella sucede. Quiceno (2009) determina que “La escuela es, pues, un objeto físico, el edificio; un objeto simbólico, ya que tiene la función de educar, [...] Ella es un lugar para aprender, para que los niños se desarrollen, para que la sociedad los cuide, para que los maestros los eduquen (p.14).

Pero la escuela también la podemos entender como [...] “*la casa de la enseñanza y el aprendizaje; el sitio del estar y el convivir del aprendiz y del maestro, el lugar donde se realiza ese diálogo permanente entre el que da lo mejor de sí y el que recibe el insumo del conocimiento*” (Coronado, 20110, p.151).

De modo que la escuela como edificio escolar, tal como es dado a conocer en muchos textos, siempre ha significado un punto de encuentro para sus respectivos actores. Pero si entendemos la escuela desde su arquitectura nos encontramos con un discurso que ha variado con el transcurrir del tiempo, y también ha variado la forma de entender los contenidos de enseñanza, las formas de aprender, la importancia de la sociabilidad, la cultura y los conocimientos.

Es por ello que hablar de arquitectura como claustro nos ilustra un panorama poco vital para la pedagogía y la educación, puesto que conforma un escenario altamente complejo. Quiceno (2009) retomando a Foucault, estima que la escuela con dos dimensiones (suelo y aire) como comúnmente es representado en los planos, es sólo un lugar de encierro, una cárcel y tan solo deja entrever un discurso arquitectónico e invisibiliza los discursos pedagógicos.

Lo anteriormente descrito, era el espacio donde pasaban los días la comunidad educativa de la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta, un edificio escolar que se parecía más a una cárcel que a una escuela:

[...] porque es un espacio -más bien- lo considerábamos agresivo, porque era demasiado estrecho y los muchachos no tenían allí posibilidad de nada, prácticamente eran como encerrados, inclusive los muchachos lo llamaban la cárcel, porque la estructura no se prestaba realmente para nada más que para ingresar e ir al aula de clase, los espacios eran los corredores que terminaban en unas escalas [...] (E.C).

La escuela como claustro solo ilustra un espacio rodeado de muros para contener aquellos sujetos que necesitan ser disciplinados, sin la posibilidad de pensar los ideales educativos. Sus espacios cerrados limitaban la actividad pedagógica solo a asistir a clase y el que hacer docente a “dar su clase”, porque los recursos infraestructurales no daban para más:

El complejo educativo [...] era un escenario bastante limitado y a nivel de infraestructura un edificio demasiado... como lo puedo llamar... no apto para estudiar. Era un complejo con demasiadas limitaciones y muy mal diseñado donde, estábamos muy hacinados, no había espacios comunitarios, la bulla era demasiado o el ruido era demasiado fuerte a nivel interno y a nivel externo el ruido de la calle se concentraba en el edificio (E.D - R).

Dadas las condiciones, sus docentes directivos, docentes y estudiantes consideraban que su pequeño patio escolar era igual al de un patio carcelario, ya que sus dimensiones eran muy reducidas para la cantidad de estudiantes que habitaban esta institución día a día, y solo producía un hacinamiento que conllevaba a conflictos interpersonales.

La antigua sede [...], era una sede estrecha, que no tenía ningún espacio para la recreación, para el deporte, era simplemente una mole de cemento que tenía aulas y tenía en su parte de abajo una cancha, digamos como de basquetbol, un poco más pequeña que una cancha de basquetbol y era el único espacio que teníamos para reunirnos y para organizar los estudiantes (E. C).

En este espacio:

La única naturaleza que había era un palo de mango ahí en la plazoleta, eso que quién sabe si todavía existe y los descansos eran bastante incómodos a ratos, pero uno se hacía el ambiente porque era como una especie de escalas, era la portería y había como una serie escalas donde hacíamos los actos cívicos y todos se sentaban y abajo era como una canchita para hacer educación física y había un circulito como encerrando algo en entonces todo era muy distinto los descansos uno se sentaba por ahí o se metía allá donde muchos de once, de bachillerato se ponían a jugar micro, entonces uno veía los partidos [...] (E.G-S.B).

Al escuchar a los estudiantes desde sus experiencias da la sensación que al entrar al patio resulta imaginar una prisión, y que los conflictos interpersonales eran sumamente serios, al punto de convertirse en una preocupación para la comunidad educativa en general. “[...] pues es que era muy maluco ese colegio; uno se sentía como todo encerrado y aburrido desde que uno entraba se sentía como muy encerrado” (E.G-A.F).

Aunque la semejanza resulta inevitable, y nos conduce a equiparar la escuela con la prisión, hay una correlación que se manifiesta básicamente en una arquitectura concebida, históricamente, para el control.

Y por ello, nadie espera confundir una escuela con una prisión, lo que traducido en términos de arquitectura significa que habría una arquitectura para cada una. La

arquitectura sería, desde esta perspectiva, lo que hace que la escuela sea escuela y la prisión sea prisión (Bertozzi, 2001, p.2).

Toda esta comunidad educativa convivía en un espacio “mal diseñado”, sin tener en cuenta sus necesidades físicas, emocionales y educativas. Si bien ellos habitaban entre seis y ocho horas diarias estos espacios, donde recibían los conocimientos básicos para su desarrollo. acomodarse a esta arquitectura “sin diseño y poco funcional”, es donde se interpreta que son construcciones diseñadas sin los criterios necesarios tanto del contexto como pedagógicos, y hacen que el proceso de enseñanza aprendizaje se dificulte debido a las incomodidades, temores e imaginarios vivenciados en las jornadas académicas.

[...] tanto que los muchachos allí no podían correr, solamente se tenían que permanecer sentados, o sea, que no les permitía a ellos como la socialización, no les permitía esa libertad para poderse desplazar, como salir del aula y sentirse en un espacio diferente, no, y pensamos que era un espacio que no permitía unas buenas relaciones de convivencia (E.C).

Sumado al mal diseño de este espacio, los recursos tecnológicos escaseaban por lo que:

Empezamos a implementar allá como unas salas de video para poderle dar como alguna herramienta tecnológica a los estudiantes, algunos espacios que teníamos los adecuamos como salas de video y allí iban los muchachos a trabajar con los docentes como en otro ámbito (E.C).

Así pues, se observa que el espacio escolar, es un tema que ha sido silenciado durante generaciones, pero busca entender bajo un nuevo punto de vista el quehacer del maestro. A propósito, Escolano (2000) argumenta que

[...] el espacio escolar se ha ido instalando como nuevo ámbito de estudio de la historia de la educación a lo largo de los últimos años, construyéndose, al igual que otros, "silencios" de la historiografía tradicional en un campo de investigación, no ya emergente, sino dominante, que se afirma frente a otras prácticas académicas en desuso (p.1).

Que un edificio escolar reconozca o no a las necesidades y reformas pedagógicas no se refiere sólo a su arquitectura, sino a su forma, relacionada con la metodología, la didáctica, en definitiva, con el concepto amplio del término educar. En esto también es determinante la concepción que se tenga del espacio y lo que el mismo produce y posibilite.



Grafica # 7

Ahora pasamos del “encierro” al “paraíso”, es decir, toda esta comunidad educativa pasa del “Complejo educativo” a la “Ciudadela Educativa, Ambiental y Cultural La Vida”. Se conoce que esta fue construida y diseñada bajo el concepto absolutamente compatible con la filosofía de la autoridad ambiental del Valle de Aburrá y su programa Área Educada. La Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta se traslada para este espacio hacia el año 2011, ya que la sede donde estaba situada tenía una infraestructura insuficiente,

obsoleta y sin la dotación de equipos suficientes, por lo cual no era un espacio propicio para los estudiantes y menos aún para la formación académica de los mismos.

[...] el traslado del complejo acá también fue lento, porque se tenía la costumbre de que allá éramos muy recogidos, entonces nos inculcaron mucho el valor de que no podíamos ir para las zonas verdes porque este colegio usted sabe profe que aquí el que se quiere volar es muy fácil, entonces nos empezaron a decir eso que solamente en el colegio, que no nos voláramos pues es como el cambio de ambiente de acá y ver tanta libertad y tanto espacio, colores más vivos, eso como que fue una de las consecuencias por las que no nos trajeron ligero y nos trajeron de a poquito y a enseñar la cultura institucional y todo eso (E.G-J.P).

También es necesario recalcar que, para hacer el traslado, la coordinadora de la básica secundaria desarrolló un proyecto llamado “Hacia la ciudadela”, con el fin de incentivar el sentido de pertenencia y cuidado por la institución y los recursos, de forma similar a la llamada cultura Metro. Y con el paso del tiempo este cambio de emplazamiento y las acciones pedagógicas y educativas fueron dando sus frutos, y los estudiantes daban muestra de apropiarse de este nuevo espacio, al punto que los niveles de conflictos bajaron significativamente por lo que la tarea ahora era fortalecer las competencias ciudadanas.

[...] primero cuando llegamos acá nosotros comenzamos a evaluar como el impacto, la actitud y las relaciones de convivencia de los muchachos, fue realmente muy positivo, los muchachos han aprendido a querer y a cuidar esta ciudadela de una manera impresionante, usted puede ver los baños, ver las paredes, ver las matas y los árboles, y los muchachos han aprendido a cuidar (E.C).

Incluso los estudiantes argumentan que:

El cambio más significativo ha sido que han tenido más compromiso con los recursos de la institución porque ya era muy diferente allá en el complejo, porque allá no cuidaban nada, cualquier cosa la dañaban, los muros los rayaban, los pintaban, pero acá se ha visto ese cambio que ya no hacen eso (E.G-A.F).

En efecto, la Ciudadela se ha convertido en centro generador de cultura ciudadana, donde hay una construcción participativa de la convivencia y la ciudadanía. Así mismo, la Ciudadela debe tener un sentido social, donde se incluyan la cultura, los problemas y las costumbres de toda aquella población. Siendo así, ha de ser admitida como un espacio para el encuentro, el intercambio cultural y el fortalecimiento de los conocimientos construidos socialmente, donde se puedan valorar las diversas de situaciones del territorio.

Con el traslado, en la institución educativa

Iniciamos un proceso de fortalecimiento de la media de tal manera que, los muchachos de décimo y once no tuvieran solamente un bachillerato básico o un bachillerato académico, sino que empezamos a implementar paulatinamente otras técnicas y profundizaciones para que ellos tuvieran otra opción y tuvieran un encadenamiento con una institución de educación superior [...]" (E.C).

De este modo también empezaron a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que se abrieron las puertas a nuevas oportunidades y los estudiantes han logrado proyectar su vida académica y universitaria.

Se debe agregar que, en las últimas dos décadas, se ha pretendido la instalación del contenido pedagógico en la concepción del edificio escolar, a partir del desarrollo de importantes proyectos por parte de las administraciones municipales interesadas en mejorar el tema de la educación, introduciendo la gestión ambiental, comunal, la ciudad y el hábitat como lo fueron las ciudadelas:

Actualmente la Ciudadela nos presenta una serie de situaciones y de recursos que han permitido mejorar muchos aspectos de la vida académica y pedagógica. De por sí la infraestructura es moderna, es mucha más amplia, con espacios mucho más apropiados para la práctica docente. A nivel de los estudiantes ha permitido que se mejore la convivencia, la interacción entre los mismos estudiantes, es mucho más apropiada, es una interacción mucho más amplia debido a que se comparten espacios mucho más amplios y de por si por recursos a nivel tecnológicos que permiten una interacción

mayor con al nivel de los estudiantes porque es lo que les llama la atención y los convoca (E.D - R).

Frente a lo anteriormente mencionado, Gutiérrez (2009) considera que grandes edificios escolares que posibilitan la integración, y han sido comparados por algunos pedagogos con las ciudades. Por lo cual

[...] es importante que los niños miren su plantel como un edificio perteneciente a la localidad donde viven o, incluso, como una extensión de su hogar, creándose así una visión del colegio como algo cotidiano, incorporado a la experiencia diaria. Es pertinente, por tanto, que los arquitectos conciban los colegios como si fueran ciudades, donde se puede deambular libremente y es posible encontrar elementos interesantes que apasionen a los estudiantes, en lo referente a su desarrollo como sujetos útiles dentro de una sociedad. Espacios que reflejan los planteamientos de las nuevas pedagogías, lugar donde estudiantes y profesores escenifiquen la filosofía pedagógica, sea cual fuera su fundamento conceptual (p.167-175).

Ortegón (2008) y su equipo de trabajo dan a entender que “Las Ciudadelas Educativas y Culturales no son centros de educación formal” (p.5), son espacios para el encuentro y la integración de la ciudadanía que impulsan el desarrollo social. Se desconocen las razones por las cuales la Ciudadela Ambiental y Cultural “La Vida” se convirtió en un centro de educación formal, lo cual conlleva a cambiar toda la perspectiva filosófica con la cual inicialmente fueron ideadas las ciudadelas. Pero hay que rescatar, además, que allí se realizan una serie de actividades culturales, ambientales y políticas en las que se converge la ciudadanía que no son propiamente de la comunidad educativa.

Ahora la institución educativa contando con una amplitud de espacios y una arquitectura moderna para el desarrollo educativo de la comunidad estudiantil, decide asumir desde tres teorías su propuesta formativa: *la enseñanza para la comprensión*, la cual es una estrategia que considera el progreso en las competencias (interpretativa, argumentativa y propositiva), como la manera más expedita de comprender el mundo y de habitarlo de manera autónoma. *El desarrollo del pensamiento crítico*, que, como una teoría pedagógica, concibe la educación como la posibilidad que brinda la institución a los

individuos de que descubran, fortalezcan y usen el pensamiento crítico, más allá del aula de clase, para resolver problemas de la vida cotidiana; y, por último, *las inteligencias múltiples*, según la cual todos los individuos tienen la posibilidad de desarrollar una o varias de las inteligencias que ha descrito Howard Gardner. Para la implementación de esta última teoría pedagógica se debe contar con los espacios y los recursos adecuados para la estimulación de las diferentes inteligencias, por lo cual esta última fue efectuada gracias a la posibilidad de crear aulas especializadas y los recursos para cada área de conocimiento.

Porque es un lugar abierto, aunque uno muy fácil se puede distraer o dispersar, pero en el momento en que usted le interese un tema digamos para mí caso si se está hablando de economía en sociales, en ese momento yo estoy tranquilo porque estoy con aire, estoy respirando tranquilo, y estoy con algo que me gusta, entonces presto atención y estoy como bien en ese espacio (E.G-S.B).

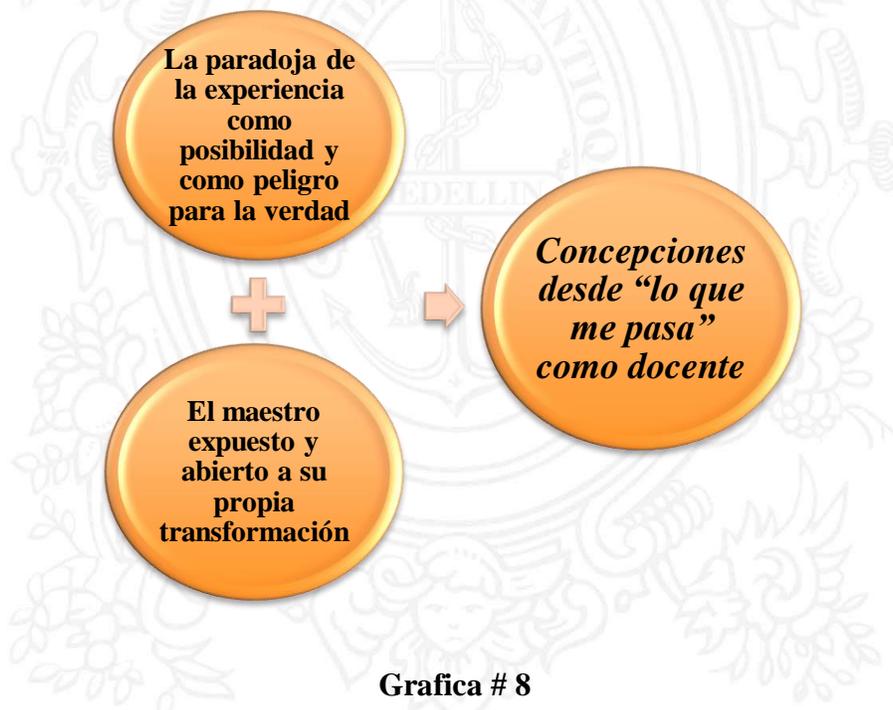
En este mismo sentido, se tiene conocimiento por testimonios de los estudiantes y la coordinadora académica de secundaria que gracias a esta nueva infraestructura los procesos académicos y las relaciones interpersonales mejoraron en gran manera, ya que contaban con nuevos equipamientos y no se veía el hacinamiento al que estaban sometidos en la sede anterior, a lo que se puede considerar que cada estudiante logró apropiarse de un espacio y enriquecer sus relaciones interpersonales. *“Este colegio se quedó con muchos años de nuestras vidas, muchas experiencias, muchos recuerdos cosas que aprendimos... es único este lugar”* (E.G-J.P).

De ahí la importancia del ámbito espacial y arquitectónico en la educación, ya que es fundamental que el diseño de los espacios escolares tenga en cuenta el aporte pedagógico y además permita que los maestros sean una comunidad, que haya espacios en los que se puedan hacerse actividades simultáneas y que tengan herramientas para facilitar la práctica pedagógica.

En conclusión, los edificios escolares están ocupando un lugar central en el planteamiento de estrategias pedagógicas, como componentes esenciales en el proceso de enseñanza- aprendizaje, no sólo desde los equipamientos para suplir una demanda

educativa, sino también como motores del desarrollo social, que permiten la socialización entre la comunidad educativa.

“ESO QUE ME PASA EN LOS ESPACIOS ARQUITECTÓNICOS ESCOLARES”



4.2.3. ¿Qué es la experiencia?: Concepciones desde “lo que me pasa” como docente.

Reconociendo la polisemia de la palabra experiencia, y dada la importancia que ésta tiene para la educación, emergieron de los docentes algunas concepciones en donde se relaciona con capacidades para desarrollar las diferentes actividades en clase, presentándose una breve diferencia entre la práctica y la experiencia, ya que

La práctica, es lo que es el saber hacer en el contexto académico; la experiencia, es la que es la sumatoria del docente, que la hace vivencial y la aplica a nivel del

desarrollo de los diferentes temas, haciéndolos más precisos, más claros y que le permiten al estudiante pues abordarlo más fácilmente, yo creo que esa sería la parte más coyuntural de esos dos términos (E.D - R).

Si el docente desde o a partir de la experiencia puede hacer los temas más claros para los estudiantes, nos instala en una matriz de tipo racional, ya que en ésta la “conducción personal del maestro se llevará, gradual y sistemáticamente, a formar en los niños y púberes hábitos de observación y abstracción tales que los pongan en el camino de la verdad y del bien” (Saldarriaga, 2006, p.103,). Además, el conocimiento es concebido como una construcción de teóricos posiblemente sin tener en cuenta a los estudiantes, lo que implica que el profesor es un mediador entre esa teoría (o temas) y el estudiante, o sea que “la idea de que “lo natural” en el conocer –y, por tanto, en el aprender–, es ir “de lo simple a lo complejo”, de lo “conocido a lo desconocido”, de lo “particular a lo general” y de lo “inmediato a lo lejano” (Saldarriaga, 2006, p. 103).

Además, con respecto al nivel vivencial se evidenció una identificación con respecto al espacio y al rol de docente, en donde se da la diferenciación con respecto a otros profesionales, es así que

La experiencia es fundamental, no es lo mismo un docente que esté empezando a que uno que ya esté terminando, como en el caso mío, y más ahora que están llegando docentes que no son licenciados, sino profesionales en algún ramo pues, eso lo observa uno mucho en el manejo grupal, en el manejo de situaciones de conflicto, en el mismo desarrollo temático, en la utilización de los recursos, especialmente a nivel del tablero, por ejemplo, uno ve un aspecto muy complejo cuando un profesional está ocupando un puesto de un licenciado (E.D - R).

Aunque se reconoce la complejidad de si solamente los licenciados son los llamados a dar clase o si también los profesionales de otras ramas afines pueden dar clase, lo cierto es que desde la experiencia esta discusión pasa a otro plano en la medida en que

El sujeto de la experiencia, ese sujeto que hemos caracterizado ya como abierto, vulnerable, sensible y ex/puesto, es también un sujeto singular que abre a la experiencia desde su propia singularidad. No es nunca un sujeto genérico, o un sujeto posicional. No puede situarse desde alguna posición genérica, no puede situarse “en tanto que”, en tanto que profesor, o en tanto que alumno, o en tanto que intelectual, o en tanto que mujer, o en tanto que europeo, o en tanto que heterosexual, o en tanto que indígena o en tanto que cualquier otra cosa que se les ocurra. El sujeto de la experiencia es también, él mismo, inidentificable, irrepresentable, incomprensible, único, singular. La posibilidad de la experiencia supone que el sujeto de la experiencia se mantenga, también él, en su propia alteridad constitutiva (Skliar y Larrosa, 2009, p.32).

En el mismo sentido, el manejo grupal, el manejo de situaciones de conflicto y el desarrollo temático puede ocasionar cierto distanciamiento de la experiencia, ya que cuando se tienen establecidos algunos procedimientos sobre algunas situaciones no se está abierto a lo que pasa en el aula de clase, no se pregunta realmente por las causas, sino que simplemente se aplica el procedimiento. Si es en este sentido, entonces se puede estar distanciando de la experiencia, ya que “la posibilidad de la experiencia supone, la suspensión de una serie de voluntades: la voluntad de identificar, la voluntad de representar, la voluntad de comprender. La posibilidad de la experiencia supone, en suma, que lo real se mantenga en su alteridad constitutiva” (Skliar y Larrosa, 2009, p.32).

Por otra parte, se evidenció una concepción de la experiencia que está cercana a la vida misma y a la profesión como docente, además del reconocimiento en la práctica docente de situarse y de la diferencia entre preparación y lo que pasa. Es así que la experiencia es una “[...] categoría existencial, como modo de estar en el mundo, de habitar el mundo” (Skliar y Larrosa, 2009, p. 14). En ese sentido tenemos que la experiencia es “la esencia de un profesor, porque a pesar de que vos tengas una muy buena preparación y tengas un excelente currículo, ahí no hay nada si vos no tenés esa capacidad de poder coger todo eso y manejarlo en el lugar donde estés trabajando” (E.D - P). Esa

capacidad tal vez se puede entender desde la transformación sufrida a partir de las experiencias que se han dado a través del tiempo en las dinámicas del aula de clase.

Estar en el mundo implica además una coherencia con lo que se dice y se hace ya que si una persona es incoherente es muy difícil que pueda estar abierta a lo que pasa, además de reflexiva y permitir que se dé una transformación en ella. Esa apertura permite por ejemplo que para tener autoridad no se tiene que *“gritar, la experiencia me ha permitido a mí saber que para yo hacer que mis estudiantes crean en mí, tengo que ser yo y tengo que ser consecuente con todo lo que yo hago, digo y pienso. La experiencia me ha dicho a mí que debo dar ejemplo”* (E.D - P).

Desde la coherencia en el discurso y en lo que se hace en las instituciones educativas, reconociendo la finitud del conocimiento y el estar dispuesto a los demás, a lo que le pasa, posibilita que se dé en el docente:

[...] “principio de transformación” es porque ese sujeto sensible, vulnerable y expuesto es un sujeto abierto a su propia transformación. O a la transformación de sus palabras, de sus ideas, de sus sentimientos, de sus representaciones, etc. De hecho, en la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma. De ahí la relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de formación. De ahí que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea el sujeto del saber, o el sujeto del poder, o el sujeto del querer, sino el sujeto de la formación y de la transformación. De ahí que el sujeto de la formación no sea el sujeto del aprendizaje (al menos si entendemos aprendizaje en un sentido cognitivo), ni el sujeto de la educación (al menos si entendemos educación como algo que tiene que ver con el saber), sino el sujeto de la experiencia (Skliar y Larrosa, 2009, p. 16-17).

Pensar y estar siempre observando lo que hacemos, estar atento a lo que está aconteciendo, estar abierto y expuesto en un aula de clase permite buscar mejores resultados que haciéndolo de otra manera:

[...] porque los he llevado a que confíen en lo que saben, en lo que estudiaron, a que crean en lo que hicieron está bien y que pueden hacer las cosas bien, que, con errores, porque todos cometemos errores; yo les digo, pues yo no me las sé todas, pero aquí estoy aprendiendo con ustedes, ustedes para mí son un Conejillo de Indias “¿Si profe?” Sí, ustedes para mí son un Conejillo de Indias, porque yo con ustedes aprendo todo el tiempo, porque ustedes para mí son un espacio que me está ayudando a madurar a mí como persona, como profesional, como mamá, como mujer, entonces ellos se ríen, pero en realidad algunos entienden el significado de las cosas y otros simplemente dejan como pasar las cosas, pero sí, con el tiempo uno se va dando cuenta que uno tiene que empezar a coger todas esas experiencias de los muchachos y no dejarlas allá, yo soy el profesor y ustedes son los estudiantes y de mi escritorio para allá son estoy listo, fuera del salón lo que quieran, no, uno debe ser el mismo dentro del aula de clase, dentro o fuera del colegio, porque es que uno es una sola persona, uno no es un docente, es una mujer (ED-P).

Entonces más que la enseñanza de contenidos es importante la coherencia, el ejemplo ya que “enseñar exige libertad y autoridad, amerita ser consciente al tomar decisiones, exige saber escuchar y reconocer que la educación es ideológica, exige estar abierto al diálogo y, finalmente, exige querer mucho a los educandos” (Gadotti, 2007, p. 44).

4.2.4. La experiencia del amor y la experiencia con la maestra: “eso que me pasa” como estudiante.



Grafica # 9

En la escuela se comparte con pares, con profesores, con las directivas y en muchos casos de estas relaciones tiene lugar la experiencia del amor entre estudiantes, que para algunos es el primero, para otros no. Lo cierto es que

[...] todo amor es (en tanto que experiencia) el primer amor. Obviamente, uno ha aprendido algo de sus anteriores amores, alguna cosa le ha pasado, sus otros amores determinan, en alguna medida, su manera de enamorarse, su manera de hacer, o de padecer, la experiencia del amor, pero al mismo tiempo, la experiencia del amor es, cada caso distinto, Una persona que se enamora tres veces no hace tres veces la misma experiencia, lo que sería el infierno de la repetición, sino que hace tres experiencias singulares, distintas, únicas, sorprendentes (Skliar y Larrosa, 2009, p.30).

En las Instituciones Educativas, en sus diferentes espacios como sus salones, sus patios, las canchas, siempre están presentes esas relaciones que se han padecido y/o gozado, pero lo cierto es que dejan una huella y pasan a hacer parte de la memoria, que, además, en muchas ocasiones está anclada a un lugar.

Allí no conocí al amor, pero si me lo encontraba de vez en cuando con su cabello negro, un poco más largo que el mío, su chaqueta de cuero y su olor a cigarros; nos envolvíamos, nos atrapábamos con sólo mirarnos. Era, es, será un amor descomunal, de esos que se destruyen y se complementan, no podíamos estar juntos, sin embargo cuando no salíamos y llevábamos varios días sin estar juntos, allí en la biblioteca podíamos aprovechar para vernos (FL-10).

Esta experiencia de amor es muy fuerte, o acaso ¿Quién ha olvidado su primer amor? ¿Su primer beso? Experiencias que ocurren en la institución educativa, que hacen parte de las dinámicas que se dan, pero que pasan desapercibidas para muchos directivos y docentes, ya que a veces lo más importante son los temas que se encuentran en los libros, las evaluaciones, la disciplina, dejando así de lado una cantidad de sentidos que se están dando. Ahora bien, este amor que se padece es “eso que me pasa” ya que

[...] el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que “eso que me pasa”, al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea, en principio, un sujeto activo, un agente de su propia experiencia, sino un sujeto paciente, pasional. O, dicho de otra manera, la experiencia no se hace, sino que se padece. [...] (Skliar y Larrosa, 2009, p.17-18).

“Eso que me pasa”, esa experiencia de amor no se presenta en el “vacío”, sino en algunos lugares, en este caso es la institución educativa, y si bien deja una huella en los estudiantes, ésta está relacionada con el espacio en donde se da; además, hace parte de la memoria, en definitiva, de nuestra vida, o para ser más concreto es nuestra vida:

Mi lugar especial es la parte trasera de la biblioteca; no sé, tal vez allí han pasado cosas que me hicieron muy feliz en su momento; ahora son dolorosas para mí.

Había estado con personas que ahora ya no están en mi vida, no han fallecido, pero para mí es como si ya no estuvieran; simplemente no las he olvidado; aprendí a vivir sin ellas, específicamente Él. Si él, me refiero a cosas del amor, nuestra historia empezó muy de repente y como dicen por ahí, lo que fácil llega fácil se va. Así es ahora; ya no está; debo reconocer, no lo debo considerar un error: en algún momento me hizo feliz, pero ¿sabes algo? **Quisiera no haberlo conocido nunca**, ¿Por qué? Pues admito que lo llegué a amar y mucho, locamente, pero él no me amaba, él no me amaba porque uno no lastima a la persona que ama, su forma de amarme era hacerme sufrir, vaya que sí lo hizo, era experto es en eso.

[...] Bueno y no solo he vivido malas cosas, la vida es un arcoíris, y llena de estaciones así que mis experiencias no han sido solo “Malas”, aquí he comido, bailado, dormido.

Esas tres cosas me gusta mucho hacerlas, y las he hecho al lado de personas que les puedo decir amigos, porque no a cualquiera se le dice, he reído y llorado, gritado y estado en silencio, todo han sido recuerdos

“QUE MALO QUE LO RECUERDOS DURAN MÁS QUE LOS MOMENTOS, PERO BUENO SE RECUERDA SE SONRIE Y SE SIGUE ADELANTE” (FL-20)

La experiencia no es ni buena ni mala, es la vida misma, así que, frente al amor, frente a esa persona externa que produce un sentimiento y hasta una nueva manera de ver la vida, es fruto de “[...] *la experiencia que no tiene que ver con el tiempo lineal de la planificación, de la previsión, de la prescripción, con el tiempo de la apertura*” (Skliar y Larrosa, 2009, p.33).

Además de la experiencia del amor se halló la importancia de la maestra de Ciencias Naturales que desde su propio ser transforman de alguna manera a los demás, personas que están expuestas a los otros, que desde su actuar posibilitan la experiencia, ya que

No hay experiencia, por tanto, sin la aparición de un alguien, o de un algo, o de un *eso*, de un acontecimiento, en definitiva, que es exterior a mí, extranjero a mí, extraño a mí, que está fuera de mí mismo, que no pertenece a mi lugar, que no está en el lugar que yo le doy, que está fuera de lugar (Skliar y Larrosa, 2009, p. 15).

Un profesor pasa mucho tiempo con sus estudiantes y su objetivo es la formación, y por ende, la transformación de esos estudiantes con quienes comparte el espacio, el tiempo, las emociones, entonces es el llamado a ser ese “alguien” de la experiencia, pero desde su ser en el mundo por supuesto y no desde un marco conceptual.

[...] una persona a la cual se me hace hasta imposible odiar, es muy fácil de adorar, yo no sé cómo algún día le voy a olvidar, sin ella no habitaré este sino otro en especial, sería otro lugar del que les iría a hablar. Ella tiene tanto brillo en sus ojos, que irradia a quien se apaga, sonrío así sus lágrimas estén desembocadas y llora como una niña cuando no puede más con su alma. Sin ella, ese sitio no me causaría ni el más mínimo sentido. Si ustedes hubieran visto, como me hablaba cuando me veía en vacío, ella fue mi abrigo, le hablaba de lo mejor y lo peor que me había sucedido. Ella me convirtió en lo que ahora soy, orgullosa me siento de lo que veo hoy, su voz es el sonido más halagador que puedo escuchar yo en la institución y estoy completamente segura de que no solo lo digo yo (FL-22).

“Sin ella, ese sitio no me causaría el más mínimo sentido”, es precisamente el sentido que debe cobrar importancia por parte de los estudiantes y docentes en las prácticas pedagógicas que se dan en el aula, en la cancha, en la biblioteca, pero que pueden y deben trascender al barrio, el municipio, el país. Pero es desde mi vida, es en mí “[...] (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar” (Skliar y Larrosa, 2009, p. 16).

Pero además del yo, tenemos que la experiencia es un movimiento de ida y vuelta de ahí que pueda desplegarse más allá del individuo, más allá de la institución, en donde se pueda difundir en espacios diferentes a la institución, ya que es un

Movimiento de *ida*, porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida hacia afuera, un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia afuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento *de vuelta*, porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero, etc. Podríamos decir que el sujeto de la experiencia se exterioriza en relación con el acontecimiento, que se altera, que se enajena (Skliar y Larrosa, 2009, p. 16).

Esa alteración se evidencia en la transformación que no se halla en el conocimiento científico, sino que cobra sentido en tanto configura una personalidad, una sensibilidad, una forma humana ética y estética (Skliar y Larrosa, 2009). Después de pasar por las instituciones educativas lo que más marca a los estudiantes no son los temas que se tratan, sino el trato y las emociones que se transmiten en ese ir y venir en las relaciones, muestra de ello es que

Multitud de personas tienen en su corazón, a una mujer con un gran corazón que en él les resguardó; ella genera mi admiración, es una sorpresa y toda una bendición; sinceramente maestro no es el que más sabe, si no el que más forma como persona; de nada se ganaría si como persona es detestable, en cambio ella es envidiable; esa envidia de la buena, en la que su actitud completamente se refleja, es ella una mujer tan buena, a la cual le espero mil éxitos y un eterno encuentro porque aunque estoy a punto de graduarme, yo siempre recordaría a quien de mí no se olvida y más tarde podré contarle que esos consejos que no pude acatarle, he probado y cuenta me he dado, que las mentiras nunca fueron protagonistas, en las conversaciones que a ella y a mí nos implican, siempre quiso lo mejor para mí y yo se lo agradeceré como yo mejor lo sé hacer, siendo un ejemplo para la humanidad, que en abismo y caída va, así como ella me ayudó a parar y no desvanecer, siempre en alto mi cabeza traer (FL-22).

“Siempre quiso lo mejor para mí”, la voluntad de querer que el otro pueda salir de momentos difíciles es muy importante en la relación con los estudiantes; no es lo mismo



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

que un docente sienta, digamos, rencor o apatía por el estudiante, a que le desee lo mejor, ya que esto se percibe, además, no necesita ser tampoco el mejor amigo, porque de esa manera también se puede desvirtuar un poco la relación, es así que es importante tener presente la alteridad y en donde

[...] en la docencia ser y saber son saberes inseparables. Nuestra tradición clásica de la educación, sin embargo, evita por todos los medios, conectar nuestros afectos con nuestra razón. Paulo Freire, al contrario, defendía una “razón encharcada de emoción”. Insistía mucho en ese punto. La educación no debe ser un proceso de formación de ciudadanos útiles para el estado, el mercado, o la sociedad. La educación responde por la creación de la libertad de cada ser, consciente, sensible, responsable, donde razón y emoción están en equilibrio e interacción constante (Gadotti, 2007, p. 57-58).

Es precisamente el reconocimiento de una “razón encharcada de emoción” en donde la experiencia en la matriz comunicativa es importante, ya que *“los símbolos, los valores, las identidades y las afectividades –como figuras de una alteridad que debe ser incluida– pasan al centro de la escena como condición de posibilidad de los conocimientos y los aprendizajes”* (Saldarriaga, p.107).

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

CAPITULO V

5.1 CONSIDERACIONES FINALES

A partir de la información obtenida en el trabajo de campo y la descripción e interpretación a la luz de las perspectivas teóricas, se puede concluir que comprender el devenir del espacio arquitectónico escolar en lugar mediante las formas y sentidos de apropiación y la experiencia por parte de los estudiantes y las docentes de la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta se da través de mecanismos de interacción social y vivencias en búsqueda de la tranquilidad, que remiten a la consideración del sentido de pertenencia, apego y significado por un lugar. Además, logramos introducirnos en las diferentes características de los conceptos desarrollados, en el proceso histórico de su configuración en relación a la pedagogía, posibilitando reconocer los diferentes usos que se les ha dado a partir de diferentes perspectivas teóricas.

Reconocer estas transformaciones en el devenir histórico de cada concepto, nos permitió identificar la necesidad de un diálogo permanente entre el espacio arquitectónico escolar y la pedagogía, en aras de que los edificios escolares se conciban a partir de posturas pedagógicas para posibilitar un mejor aprovechamiento, ya que sin lugar a dudas el adecuado diseño de los espacios, su equipamiento y la intencionalidad pedagógica contribuyen a dinamizar las relaciones de convivencia, el desarrollo de destrezas sociales de los estudiantes, y experiencias educativas; además, al tener presente las formas y sentidos que devienen en lugares, posibilita que los estudiantes y profesores sean protagonistas de sus vidas, lo que conlleva a la relación con la experiencia desde una matriz comunicativa en donde la escuela sea mediadora entre la ciencia y la cultura desde el sujeto múltiple, localizado y singular.

En el transcurrir del desarrollo de la investigación fue posible constatar el inmenso valor formativo que tiene la apropiación del espacio arquitectónico escolar, como resultado de los procesos de construcción de identidad y pertenencia mediante las formas y sentidos, que se derivan tanto de las experiencias como de la significación atribuida a los espacios para transformarlos en lugares.

Es desde el lugar donde se puede fortalecer la figura del maestro en pro de cambiar la subalternización a la que ha sido sometido, ya que éste “puede ir construyendo su entendimiento de la realidad en la que viven sus alumnos y las posibilidades de convivencia, para así entender cómo ejecutar su acción. Ese sería un profesor con autonomía de pensamiento y que podría proporcionar a sus alumnos esa misma característica” (Copetti, 2011, p. 81).

Es desde el lugar que el maestro aprovecha las oportunidades de desarrollar procesos intencionados de aprendizaje e interacción social, que al estar mediados por la dimensión espacial con la cual los estudiantes se sienten identificados, podrían ser mucho más productivos y enriquecedores. Por ello, “*Estudiar el lugar puede ser considerado como nuestro desafío para que el profesor desarrolle el ejercicio de pensar -investigando qué pasa en el lugar- cómo reconoce lo que existe*” (Copetti, 2011, p. 83). Este ejercicio de estudiar el lugar, es un medio posible para el aprendizaje, en la medida en que el profesor tenga condiciones para reflexionar sobre sus acciones y desarrollar habilidades para analizar y representar el espacio y el lugar, considerando el contexto.

Con respecto a la parte metodológica del trabajo y desde los diferentes instrumentos diseñados y empleados evidenciamos la falta de habilidades narrativas orales y escriturales para describir las formas y sentidos de apropiación y experiencias que acontecen en la institución educativa por parte de los estudiantes, por ende consideramos pertinente que para lograr mejores relatos se busque entablar unas relaciones que faciliten la confianza necesaria para que estos cuenten de manera fluida sus vivencias, conjuntamente elaborar de manera más clara y precisa las guías de los instrumentos.

Por último sugerimos que en posteriores trabajos investigativos desarrollados en la facultad de Educación y propiamente en la licenciatura en Ciencias Sociales se tenga en cuenta como posibles objetos de estudio a partir de las siguientes preguntas suscitadas luego de este trabajo investigativo: ¿Cómo los lugares evidenciados al interior del espacio arquitectónico escolar propician y posibilitan prácticas pedagógicas desde una matriz comunicativa?, ¿Cómo el espacio arquitectónico escolar influye en el proceso de convivencia escolar entre estudiante y docentes?, ¿Cuál es la importancia de los equipamientos escolares para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la

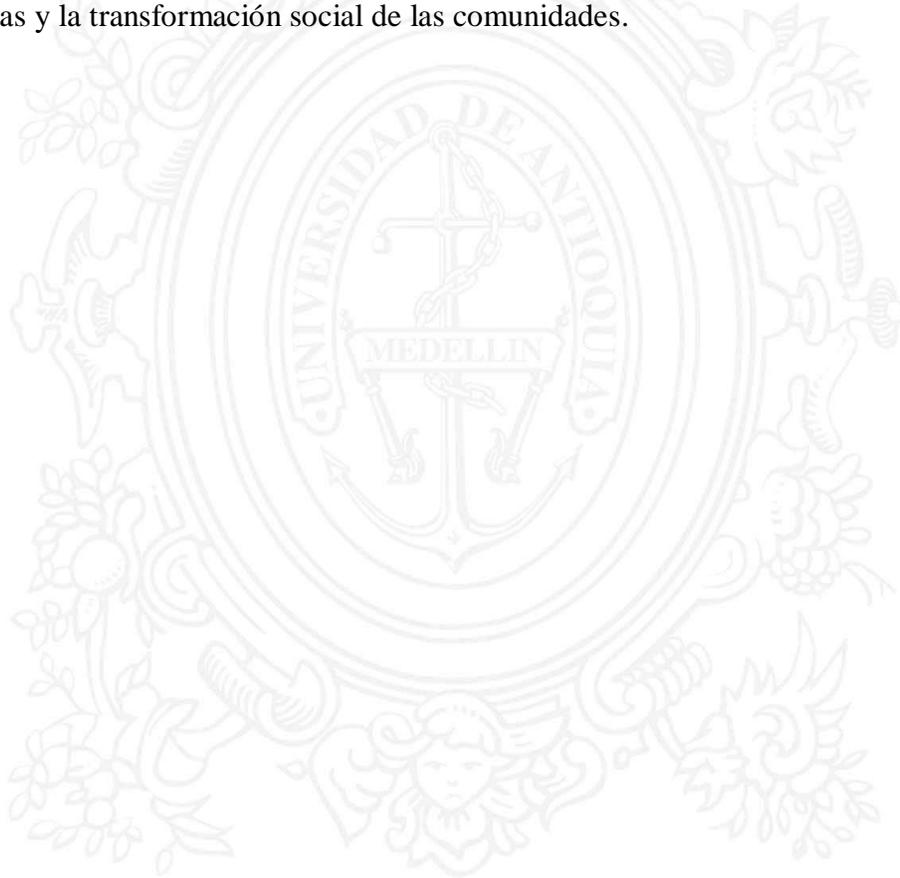


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

generación de ambientes de aprendizaje? y ¿Cómo los docentes pueden ser posibilitadores de la construcción de lugares con los estudiantes y sus pares desde las formas y sentidos de apropiación del espacio y la experiencia?

Estas preguntas permiten pensar en la importancia de propiciar y disponer espacios que vayan más allá de lo físico, fomenten la formación de los sujetos, favorezcan las experiencias y la transformación social de las comunidades.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

BIBLIOGRAFÍA

- Arias Yevenes, M. (2013). *La arquitectura escolar como espacio sociofísico formativo: una mirada desde las/os estudiantes*. (Tesis de maestría, Universidad de Chile) recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115408/Tesis.pdf?sequence=1>
- Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutico de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación educativa*. 26 (2), 409-430.
- Bertozi, S. (2001). ¿En que se parece la escuela a la prisión? Pontificia Universidad Católica Argentina Santa María del Buen Aire. Argentina, Buenos Aires. 1-11. Recuperado de: <http://www.fceia.unr.edu.ar/darquitectonico/darquitectonico/data/pdf/en%20que%20se%20parece%20la%20escuela%20a%20la%20prision.v2.pdf>
- Calderón Serna, H. (2011). “*La enseñanza de las Ciencias Sociales y la formación para las ciudadanías desde el enfoque de escuela abierta: un campo significativo para las prácticas pedagógicas y la investigación formativa*”. *Revista Uni-Pluriversidad*.. Medellín. Universidad de Antioquia. ISSN 1657-4249. 11 (2). 93-104.
- Calderón Serna, H y González Agudelo, E. (2006). Acerca de donde enseñaron Sócrates, Platón y Aristóteles o sobre el silencio en los espacios dialogantes. *Unipluriversidad*. Facultad de educación. Universidad de Antioquia. 6 (1). 41-46.
- Castañeda, E y Lopera, O. (2011). El Inem y yo. Del Inem como espacio para la formación de subjetividades juveniles (Trabajo de pregrado para optar al título de Licenciada(o) en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Cattaneo, D. (2015). Arquitectura escolar moderna: interferencias, representación y pedagogía. Voces y silencios: *Revista Latinoamericana de Educación*. Facultad de

Arquitectura, planeamiento y diseño. Universidad Nacional del Rosario. Rosario, Argentina. 6 (1). 67-83.

Copetti, H. (2011). La construcción de un profesor investigador: el concepto de lugar en la formación del profesorado de Geografía. Investigación en la escuela, (75), 73-85 recuperado de <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R75/R75.6.pdf>

Coronado, J. (2010). La escuela y el edificio escolar público, un proceso de diálogo entre arquitectura, técnica y educación, como parámetros de búsqueda del hábitat escolar en el siglo XXI en Bogotá. Revista Universidad de La Salle. Colombia, 1 (1), 149-160. Recuperado de: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/tr/article/view/381/311>

Delgado, O. (2003). La geografía humanista y la experiencia del espacio, Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Unibiblios, 103-122.

Escobar, A. (2000). El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo? Recuperado el día 27/04/2016 En: <http://www.unc.edu/~aescobar/text/esp/lugardenaturaleza.pdf>

Escolano Benito, A. (2000). El espacio escolar como escenario y como representación. Editorial Biblioteca Nueva. Universidad de Valladolid. España, Madrid. Recuperado de <file:///C:/Users/EQUIPO/Downloads/38-157-1-PB.pdf>

Franco Calderón, A (2009). El edificio escolar en la ciudad. La localización de los equipamientos educativos y su aporte en el desarrollo urbano y social. Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 54, 141-153

Gadotti, M. (2007). La escuela y el maestro Paulo Freire y la pasión de enseñar. Sao Paulo: Publisher. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/55412662/La-Escuela-y-el-Maestro-Paulo-Freire-y-la-pasion-de-ensenar>

- Galindo, R. (2008). El concepto de experiencia en la hermenéutica de Hans-George Gadamer. (Tesis inédita de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperada de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/filosofia/tesis34.pdf>
- Gaviria, E. (2014). Comprender la experiencia territorial. (Tesis inédita de Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperada de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/683/1/PB0805.pdf>
- Guiso, A (1999) Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. Estudios sobre las culturas contemporáneas, Universidad de Colima-México, 5, 141-153
- Gutiérrez Paz, J. (2009). Estándares básicos para construcciones escolares, una mirada. Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 54, 155-176
- Hernández, G y Rodríguez, L. (Coord) (2003). *Filosofía de la experiencia y ciencia experimental*. México: Fondo de cultura Económica.
- Hidalgo, M. (1998). Apego al lugar: ámbitos, dimensiones y estilos. (Tesis doctoral). Recuperada de <ftp://tesis.bbt.ull.es/ccssyhum/cs48.pdf>
- Hidalgo, E y Otros (2003). Núcleos temáticos para trabajar en el aula, repensar la enseñanza de la geografía y la historia, una mirada desde el género, 195.
- Ibargüen Ramos, L. (2015). El pequeño mundo de hojalata: una aproximación fenomenológica-hermenéutica al empobrecimiento de la experiencia en la escuela. (Tesis de pregrado de la Universidad de Antioquia) recuperado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1757/1/PB0886.pdf>

Jiménez Avilés, A (2009). La escuela nueva y los espacios para educar. Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 54, 103-125

Jiménez Rosano, M. (2005). El ensayo fotográfico como diseño de información. El uso de la fotografía en la investigación de un fenómeno social. Tesis licenciatura. Diseño de información. Departamento de Diseño Gráfico, Escuela de Artes y Humanidades, Universidad de las Américas, Puebla. Mayo. Recuperado de: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/ldf/jimenez_r_mc/capitulo3.pdf

López, L y Ramírez, B. (2012). Pensar el espacio: región, paisaje, territorio y lugar en las ciencias sociales. Explorando territorios: una visión desde las ciencias sociales, 1a ed. 21-48.

Maldonado, R (1999). Historia de la arquitectura escolar en Colombia. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

Mancilla, M. (2013). Experiencia de la historicidad e historicidad de la experiencia: el mundo como espacio hermenéutico. *Alpha (Osorno)*, (36), 177-190, recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012013000100012>

Massey, D. (2004). Lugar, identidad y geografías de la responsabilidad en un mundo en proceso de globalización. *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, 57, 77-84.

Muñoz, E. (2003). El método experimental. En: Hernández, G y Rodríguez, L. (Coordinadores). *Filosofía de la experiencia y ciencia experimental*. México: Fondo de cultura económica. 13- 58.

Ortegón, E; Yarza de los Ríos, A; Calderón, H y Herrera, F. (2009). Conversaciones entre pedagogía y arquitectura: la experiencia de una ciudadela educativa y cultural en

Antioquia (Colombia). Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 54, 177-191

Ortegón, E. et ál. (2008). *Modelo de gestión educativo y cultural de las ciudadelas de las subregiones de Bajo Cauca, Occidente y Suroeste del Departamento de Antioquia*. Medellín, Universidad de Antioquia, Seduca.

Quiceno Castrillón, H. (2009). Espacio, arquitectura y escuela. Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 54, 11-27

Ramírez Potes, F (2009). Arquitectura y pedagogía en el desarrollo de la arquitectura moderna. Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 54, 26-65

Ramírez Potes, F (2009). La arquitectura escolar en la construcción de una arquitectura del lugar en Colombia. Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 54, 81-10.

Recio, C (2009). Escuela, espacio y cuerpo. Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 54, 127-139.

Restrepo, P (2014). Investigar las experiencias: voces y cuerpos que desde la diversidad interpelan la educación contemporánea. Plumilla educativa, Manizales, Universidad de Manizales, 73-84.

Ried Luci, A; Mera, T; Gedda, M; Hermosilla, K y Valdivieso, G. (s.f). La construcción del sentido del lugar desde la experiencia de ocio en contacto con la naturaleza: una revisión y comparación de casos. Recuperado de: [file:///C:/Users/asus/Downloads/La%20construcci%C3%B3n%20del%20senido%20del%20lugar%20desde%20la%20experiencia%20de%20ocio%20%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/asus/Downloads/La%20construcci%C3%B3n%20del%20senido%20del%20lugar%20desde%20la%20experiencia%20de%20ocio%20%20(1).pdf)

Rodríguez, H (2009). Arquitectura y pedagogía. Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 54, 4-8

Saldarriaga, O. (2006). Pedagogía, conocimiento y experiencia: notas arqueológicas sobre una subalternización. *Nómadas*, (25), 98-108 Recuperado de https://ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_25_2_d_pedagogia_conocimiento_y_experiencia.pdf

Silvani, L. (2003). Historia de la filosofía. Barcelona: Optima

Skliar, C. y Larrosa, J. (Comp). (2009). Experiencia y alteridad en educación. Recuperado de <https://docs.google.com/file/d/0B2juBQIG6eABYjNwSUILMWkxZFk/edit>

Toranzo, V. (2007) ¿Pedagogía vs arquitectura? Los espacios diseñados para el movimiento (tesis de maestría en educación con orientación en Gestión Educativa). Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Argentina. Recuperada de <http://live.v1.udesa.edu.ar/files/MaeEducacion/RESUMENCORREGIDOTORANZO.PDF>

Van Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida. Barcelona: Idea Books, S.A.

Vidal Moranta, T y Pol Urrutia, E. (2005). La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. *Anuario de Psicología*. Universitat de Barcelona, Facultad de psicología, 36 (3), 281-297.

Viñao Frago, A.(s/f). Del espacio escolar la escuela como lugar: propuestas y cuestiones.

ANEXOS

ANEXO N°1. Cartografía

Centro de Prácticas: Institución educativa José Miguel Restrepo y Puerta

Grado: 10°2 y 10°3

Maestros en formación: Julio Cesar Zapata, Nathalia Cuervo y Diego Valencia

Objetivo: Representar los lugares institucionales más importantes y significados por los estudiantes

Conceptos Clave:

Cartografía: es una alternativa de representación del espacio, una oportunidad para interiorizar los elementos del territorio, en el que todos los miembros de un grupo o comunidad, son activos participantes en la elaboración de múltiples mapas.

Mapa: Un mapa aparece como un conjunto, de signos y palabras escritas de muy variado aspecto, a veces muy sencillo como un croquis dibujado en papel, otro muy complejo impreso en muchos colores. Pero un mapa siempre es el esquema de la realidad y su formación obedece a numerosos acuerdos y convenciones que deben conocerse para su correcta interpretación

Convenciones: su función es facilitar la comprensión de los símbolos, figuras y abreviaturas que se utilizan en los mapas. Las convenciones, generalmente, se agrupan por temáticas; entonces, se puede encontrar en un mapa convenciones para cuerpos de agua (ríos, lagunas y ciénagas), vías (carreteras, canales, ferrocarriles), infraestructura (escuelas, casas, aeropuertos, y hospitales), poblaciones y cobertura del suelo (bosques y arenales)

Materiales:

- Pliego de papel Bond
- Colores
- Marcadores
- Lápiz
- Borrador

Regla

¿Qué vamos hacer?

1. Realicen de manera individual, en el papel bond que trajeron, un dibujo de los lugares más importantes para ti de su colegio, incluyendo los espacios y elementos que ustedes consideran más importantes y representativos.

2. Cada estudiante realizará un relato tipo narración reflexiva a partir de las siguientes preguntas:

Describan brevemente el lugar que representado en la cartografía.

¿Por qué se sienten a gusto en este lugar y porque es importante?

¿Qué tipo de actividades realizas en este lugar y con quién(es) y cómo lo haces?

¿En este lugar has tenido experiencias significativas? Relata la que más recuerdes

3. **Socialización de los mapas.**

Al final de la actividad se realizará una socialización donde se expondrá las cartografías realizadas por los estudiantes, cada uno explicará porque realizó este mapa y qué elementos tuvo en cuenta para la elaboración del mismo.

ANEXO N°2

CONCURSO DE FOTOGRAFÍA

Pautas generadoras

La fotografía deberá estar acompañada de un relato que dé cuenta del lugar retratado y de su experiencia en este.

- Identifica en tu memoria un lugar de la institución educativa José Miguel de Restrepo y Puerta que sientes que es importante, memorable o especial para ti. Este puede ser un lugar en el que hayas estado uno o más ocasiones. No tienes por qué conocer exactamente la localización del lugar, lo importante es que puedas describir ese lugar.

- Describe el lugar que has escogido. No sólo escribe el nombre, sino que intenta compartir qué es lo que te gusta de ese lugar, por ejemplo; las vistas, sonidos, olores, o sentimientos como; características que están presentes en ese lugar.

- Por favor describe los pensamientos, sensaciones recuerdos y asociaciones que te vienen a la mente cuando piensas en ese lugar. ¿Qué es lo que lo hace importante? ¿Qué tipo de experiencias tuviste ahí? Puedes escribir y describir lo que quieras. No hay respuestas correctas o incorrectas. Estamos interesados en cualquier cosa que quieras contarnos acerca del porqué este lugar es importante para ti.

Bases del concurso

– Concurso abierto a todos los estudiantes del grado 10^o2 y 10^o3 que crean tener buenas fotografías del tema y quiera participar.

– Únicamente clasifican las fotografías que sean enviadas en las fechas establecidas y que estén apoyadas por el escrito narrativo que respondan a las pautas generadoras desde la experiencia.

– Las fotografías deben especificar el lugar retratado.

– Las fotografías deben ser de tu autoría.

– Pueden tener retoque digital, pero no montajes.

– Los Premios son personales, incanjeables e intransferibles y válidos a partir del veredicto de los jurados.

PREMIOS

Se escogerá un solo ganador de los dos grupos y se le otorgará un bono de \$15.000 para redimir en el restaurante H&M del municipio de Copacabana.

JURADOS:

– Julio Cesar Zapata, Jessica Nathalia Cuervo y Diego Armando Valencia estudiantes de licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias sociales de la Universidad de Antioquia

.

Fecha de inicio: miércoles 11 de mayo de 2016

Fecha de cierre: miércoles 18 de mayo de 2016

Fecha de publicación de los ganadores: lunes 23 de mayo de 2016

ANEXO N°3

Entrevista a coordinadora

Presentación:

Nuestros nombres son Julio César Zapata, Diego Armando Valencia y Jessica Nathalia Cuervo, estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica, énfasis en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia

Esta entrevista pretende realizarse como un ejercicio de investigación para el trabajo de grado, que se desarrolla con el propósito de avanzar en mi formación, orientado por el docente Hader Calderón Serna, quien asesora y respalda éste ejercicio, el cual realizamos como estudiantes matriculados, para fundamentar nuestra acción educativa y desarrollar aspectos de análisis que contribuyan con la producción de conocimiento y la circulación del mismo. De esta vinculación da fe el carné que porto como estudiante de la Universidad de Antioquia y la lista que respalda mi vinculación al curso.

Consentimiento para la entrevista y el uso de los resultados

Señor/a:

1 8 0 3

Está de acuerdo en la realización de esta entrevista. Acepta que podamos usarla para efectos académicos que nos permitan el análisis e interpretación, así como poder hacer uso de las fotografías y audios que acompañan este registro.

Si está de acuerdo en consentir esta entrevista y el uso de sus resultados, por favor firmar abajo

Nombre: _____

Documento de Identificación: _____

Fecha:

Lugar de la entrevista:

Nombre:

Estado civil:

Edad:

Residencia:

Guión:

1. ¿Cuántos años lleva trabajando en la institución?
2. ¿Qué cargos ha tenido durante este tiempo?
3. Describa brevemente los equipamientos y la estructura física de la antigua sede
4. ¿Qué ventajas y desventajas proporcionaba la estructura para el desarrollo académico y convivencial de los estudiantes?
5. ¿Cuáles fueron las circunstancias por las cuales se da el traslado a la ciudadela?
6. ¿Qué proyecto se implementó para llevar a cabo el traslado y que se buscaba con el mismo?
7. ¿Nos relata cómo fue la experiencia del traslado a la ciudadela y que observo en los estudiantes?
8. ¿Qué ventajas y desventajas ha proporcionado esta nueva estructura para el desarrollo académico y convivencial de los estudiantes?
9. ¿Cuál ha sido el cambio más significativo en los estudiantes?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

ANEXO N°4

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES
2016

Copacabana, abril 20 de 2016

Somos Julio Cesar Zapata, Diego Armando Valencia y Jessica Nathalia Cuervo, estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y practicantes de la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta en el municipio de Copacabana, con el docente cooperador Elkin Darío Gutiérrez.

Desde nuestras prácticas, se pretende realizar entrevistas, registros fotográficos y narrativas como un ejercicio de investigación para el trabajo de grado, que se desarrolla con el propósito de avanzar en nuestra formación, orientado por el docente Hader Calderón Serna, quien asesora y respalda éste ejercicio, el cual realizamos como estudiantes matriculados, para fundamentar nuestra acción educativa y desarrollar aspectos de análisis que contribuyan con la producción de conocimiento y la circulación del mismo.

Consentimiento informado para entrevistar y fotografiar

Al ser los alumnos menores de edad, son sus padres o acudientes los que deben dar su consentimiento para que se puedan tomar imágenes fijas o en movimiento, entrevistar y usar las narrativas de sus hijos tal y como lo establece la ley. Por ello para que los

investigadores puedan realizar esta actividad es necesario la autorización por escrito de los padres y/o acudientes.

Fecha: _____

Nombre _____ del _____ estudiante:

Autoriza a que sea fotografiado su rostro: SI: ___ NO: ___

Autoriza a que sea entrevistado y grabado: SI: ___ NO: ___

Firma _____ del _____ acudiente:

N° C.C: _____

ANEXO N°5

ENTREVISTA A DOCENTE

Presentación:

Nuestros nombres son Julio César Zapata, Diego Armando Valencia y Jessica Nathalia Cuervo, estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica, énfasis en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia

Esta entrevista pretende realizarse como un ejercicio de investigación para el trabajo de grado, que se desarrolla con el propósito de avanzar en mi formación, orientado por el docente Hader Calderón Serna, quien asesora y respalda éste ejercicio, el cual realizamos como estudiantes matriculados, para fundamentar nuestra acción educativa y desarrollar aspectos de análisis que contribuyan con la producción de conocimiento y la circulación del mismo. De esta vinculación da fe el carné que portó como estudiante de la Universidad de Antioquia y la lista que respalda mi vinculación al curso.

Consentimiento para la entrevista y el uso de los resultados

Señor/a:

Está de acuerdo en la realización de esta entrevista. Acepta que podamos usarla para efectos académicos que nos permitan el análisis e interpretación, así como poder hacer uso de las fotografías y audios que acompañan este registro.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Si está de acuerdo en consentir esta entrevista y el uso de sus resultados, por favor
firmar abajo

Nombre: _____

Documento de Identificación: _____

Fecha:

Lugar de la entrevista:

Nombre:

Edad:

Residencia:

Guión:

1. ¿Cuántos años lleva trabajando en la institución?
2. ¿Qué cargos ha tenido durante este tiempo?
3. ¿En qué área o asignatura es usted docente?
4. ¿Desde su planeación tiene usted presente en cuenta para el desarrollo de sus clases la utilización de los diversos espacios con los cuales cuenta la institución educativa?
5. ¿Tiene usted en cuenta de alguna forma los sentidos, significados y emociones de los estudiantes que se dan en los espacios de la I.E para el desarrollo de sus clases?
6. ¿De qué manera incide en el proceso de formación de los estudiantes las emociones que viven en la escuela (alegrías, tristezas)?
7. Desde la relación entablada con los estudiantes ¿cuál es la percepción que tiene usted sobre la estancia de los estudiantes mientras se encuentran en la I.E?
8. Desde la observación y la actividad docente ¿Cómo habitan, viven y experimentan la cotidianidad escolar los estudiantes?

9. Desde su práctica como docente ¿qué es para usted la experiencia? y ¿qué importancia tiene ésta en el proceso de formativo?
10. ¿Cree usted que los estudiantes viven en la I.E experiencias que los forman? Nos podrías compartir algunas de ellas.
11. ¿Existen espacios dentro de la institución con los cuales haya establecido un vínculo afectivo y qué significado le atribuyes a este?
12. Nos puede relatar algunos sucesos que hayan dejado huella en su práctica docente.
13. Teniendo en cuenta que usted estuvo como profesor(a) en la sede anterior (complejo educativo), nos puede describir brevemente cuales eran los equipamientos y la estructura física.
14. ¿Qué ventajas y desventajas proporcionaba la estructura de esta sede para el desarrollo académico y convivencial de los estudiantes?
15. ¿Cuáles fueron las circunstancias por las cuales se hizo el traslado a la ciudadela?
16. ¿ahora qué percepción tiene usted del diseño la distribución de este espacio y la arquitectura de esta institución?
17. ¿qué ventajas y desventajas ha proporcionado esta nueva estructura para el desarrollo académico y convivencial de los estudiantes?
18. ¿cuál ha sido el cambio más significativo que usted ha notado en los estudiantes?

ANEXO N°6

ENTREVISTA GRUPAL CON ESTUDIANTES

Presentación:

Nuestros nombres son Julio César Zapata, Diego Armando Valencia y Jessica Nathalia Cuervo, estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica, énfasis en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia

Esta entrevista pretende realizarse como un ejercicio de investigación para el trabajo de grado, que se desarrolla con el propósito de avanzar en mi formación, orientado por el docente Hader Calderón Serna, quien asesora y respalda éste ejercicio, el cual realizamos

como estudiantes matriculados, para fundamentar nuestra acción educativa y desarrollar aspectos de análisis que contribuyan con la producción de conocimiento y la circulación del mismo. De esta vinculación da fe el carné que portó como estudiante de la Universidad de Antioquia y la lista que respalda mi vinculación al curso.

Guión de entrevista a estudiantes

1. ¿Cuánto tiempo llevas estudiando en la I.E?
2. ¿Qué grado estás cursando?
3. ¿cuál es el hecho o acontecimiento en la I.E que usted más recuerda?
4. ¿qué sensaciones o sentimientos le despierta cuando piensa en ello?
5. ¿recuerda en qué espacio de la I.E se dió?
6. ¿cuándo está en ese lugar qué emociones le despierta?
7. ¿Qué significado le atribuyes al acontecimiento?
8. ¿Cómo describirías y definirías ese lugar de la I.E?
9. ¿Qué reflexión surge después de ese hecho?
10. Teniendo en cuenta que ustedes estuvieron en la sede complejo educativo, me describen como era físicamente.
11. ¿Con que espacios contaba esta sede?
12. ¿Cómo eran las clases? ¿Ustedes se motivaban a ir a esta infraestructura a estudiar?
13. ¿Cómo era la convivencia?
14. ¿Qué lugar del complejo educativo te gustaba y no te gustaba?
15. ¿Cómo fue el traslado del complejo a la ciudadela?
16. ¿consideran que hay más sentido de pertenencia con respecto a los espacios y a los recursos aquí en la ciudadela?
17. de aquí de esta ciudadela ¿qué lugar para ustedes es como el más importante, es un lugar en el cual ustedes digan tengo un vínculo, este lugar me gusta?
18. aquí en la ciudadela ¿qué lugar le gustaría recibir clase de ciencias sociales?
19. ¿Cuál ha sido más cambios más significativos que usted ha visto en los estudiantes del traslado del complejo acá a la ciudadela?
20. ¿que sienten y que piensan sobre esta ciudadela educativa?

ANEXO N°7

FOTOGRAFIA GANADORA DEL CONCURSO

Más ALLÁ DE LO QUE LOGRAS OBSERVAR...

Una fotografía puede expresar mil y un cosas, todo depende de quién le vaya a observar, una persona se puede fijar en lo que físicamente hay o ir más allá de lo que se puede expresar, hay que saber tomar el mensaje que se nos quiere dar, el sentimiento es algo que resaltará solo para quien sentir sabe ya. Probablemente no logres captar lo que quiero compartir contigo, tú que estás leyendo este escrito no sabes la emotividad que esto me puede causar.

El lugar es algo fenomenal con tan solo entrar, logras conectarte con lo que allí hay, es un espacio académico para muchos y nada más, pero vaya, vaya si hay mucho que analizar. La





fotografía fue tomada en el centro de lo que a mí la atención me llama, el salón de Ciencias Naturales y la oportunidad de mirar a todo un colegio, es el tercer piso del salón del bloque de secundaria por supuesto, esta ubicación, la ventana y la puerta del salón poseen una vista de envidia, donde puedes observar lo que vayas a desear y puedes mirar pensando en algo que no se va a visualizar, puedes estar mirando la nada y pensando en todo lo que por tu mente se pasa, es curioso, allá tus ojos tiene una elección complicada, todo es magnífico, nada se puede ignorar. Hay tanto ruido, pero en el fondo hay un silencio que alimenta tu sentimiento, si te sientes feliz no destruirá tu momento, pero si está mal no te servirá de consuelo, eso acabará con la esperanza que algún día depositabas. Es como un perfume intenso, suave y agradable, es verdadero, pero si abusas de él puede ser jocoso, no lo soportarás si no lo sabes utilizar, te vas a incomodar, tienes que adaptarte al lugar, en ningún momento el lugar te buscará, es como cuando te sientes enamorar, quieres ser la única persona que descubra lo espectacular si no sientes que se marchará y hay que cultivar ese lugar darle amor, para que no se vaya a marchitar.

Pero quien hace ese lugar tan especial, es una persona la cual se me hace hasta imposible odiar, es muy fácil de adorar, yo no sé cómo algún día le voy a olvidar, si ella no habitaré este sino otro en especial, sería otro lugar del que les iría a hablar. Ella tiene tanto brillo en sus ojos, que irradia a quien se apaga, sonrío así sus lágrimas estén desembocadas y llora como una niña cuando no puede más con su alma. Sin ella, ese sitio no me causaría ni el más mínimo sentido. Si ustedes hubieran visto, como me hablaba cuando me veía en vacío, ella fue mi abrigo, le hablaba de lo mejor y lo peor que me había sucedido. Ella me convirtió en lo que ahora soy, orgullosa me siento de lo que veo hoy, su voz es el sonido más halagador que puedo escuchar yo en la institución y estoy completamente segura de que no solo lo digo yo.

Multitud de personas tienen en su corazón, a una mujer con un gran corazón que en él les resguardo, ella genera mi admiración, es una sorpresa y toda una bendición, sinceramente maestro no es el que más sabe si no el que más forma como persona, de nada se ganaría si como persona es detestable en cambio ella es envidiable, esa envidia de la buena, en la que

su actitud completamente se refleja, es ella una mujer tan buena, a la cual le espero mil éxitos y un eterno encuentro porque aunque estoy a punto de graduarme, yo siempre recordaría a quien de mí no se olvida y más tarde podré contarle que esos consejos que no puede acatarle, he probado y cuenta me he dado, que las mentiras nunca fueron protagonistas, en las conversaciones que a ella y a mí nos implican, siempre quiso lo mejor para mí y yo se lo agradeceré como yo mejor lo sé hacer, siendo un ejemplo para la humanidad que en abismo y caída va, así como ella me ayudo a parar y no desvanecer, siempre en alto mi cabeza traer.

OTRAS FOTOGRAFIAS DEL CONCURSO



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



fotografía de: Édison Amaya

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



fotografía de: Sara Vallejo



fotografía de: Alejandro Ramos

ANEXO N° 8

FOTOGRAFÍAS DE LA CARTOGRAFÍA

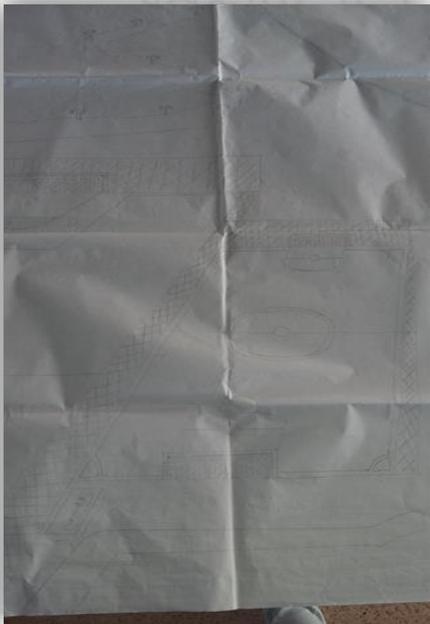
UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



ANEXO N°9

FOTOGRAFIA DE LA ENTREVISTA GRUPAL



1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3