UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

El silencio entre paredes: Experiencia sensoperceptiva a partir del espacio arquitectónico escolar

TESIS
Para la obtención del título de
MAGÍSTER EN COMUNICACIÓN EDUCACIÓN

PRESENTADA Y SUSTENTADA POR
Lidia Contreras Arévalo

DIRECTOR (A):
Dra. Carmen Helena Guerrero

UNIVERSIDAD FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Comunicación, Educación y Medios Interactivos

MODALIDAD:
Investigación

Bogotá D.C.

26 de noviembre del 2021

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Maestría en Comunicación Educación

La experiencia sensoperceptiva a partir del espacio arquitectónico escolar de la institución educativa Lea.

Lidia Contreras Arévalo
Licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística

Directora
Dra. CARMEN HELENA GUERRERO NIETO
Coordinadora Proyecto Curricular
Maestría en Comunicación – Educación

Bogotá D.C.
26 de noviembre del 2021
Aceptada el 23 de febrero del 2022

NOTA DE ACEPTACIÓN

Directora de tesis,

DR. CARMEN HELENA GUERRERO

_____

Evaluador 1:

_____

Evaluador 2:



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

Acuerdo 19 de 1998 del Consejo Superior Universitario expresa que: "Artículo 177: La Universidad Distrital "Francisco José de Caldas no se hará responsable por las ideas propuestas en esta tesis".

Dedicado

A mi Padres;
Ruth y Hugo, por su sacrificio y esperanza.

A mis bellas y guerreras hermanas, Gladys y Jenny.
Por ser mi apoyo en este mar de soledad.

A mi hermano que, aunque en tierra subyace su cuerpo,
su alma no pierde su esencia.

A, Esleider, por ser el crisol de mis anécdotas,
Y la vasija que permite moldear mi carácter.

Al ser más importante sobre la esencia misma de la vida,
A mi hijo ***Logan****, por su amor, paciencia,*
por su creatividad, su escucha constante, eres todo…
el valor de ser el hombre que crea y no el que desvanece….

A Dios, por el libre pensamiento y ser el arquitecto de todas mis locuras,
el creador de toda mi materialidad y el esplendor de mi espíritu. ***Selah****.*

Agradecimientos

Estas palabras que están inmersas en pequeñas letras, que quizá la coherencia se pierda entre la esencia de la que despliega mi ser. Pues, el anhelo constante de acercarme al conocimiento fecunda en aquellos que despertaron y motivaron mi interés.

A mi profe y directora, Carmen H, Guerrero, por ser la luz entre mis angustias con su sonrisa y saber, al construir en mi la confianza que ella solo sabía que alcanzaría, por ver en mi esa polirritmia de miradas que solo alguien que las ha vivido las soñaría.

A mi tutor, Juan C, Amador, por su conocimiento y saber en educación, pues este recubre la rigurosidad de la regla a ser proyectado a partir de la experiencia.

Aquel que será nombrado maestro, artista… y en esencia será aquel que guarda mi ilusión en el arte. Como el mur es el azar en la literatura; así, fuiste y eres tú, la baraja más fortuita que se centró en mi camino, Maestro, Jainer Alfonso León Buitrago.

Y sin más ni menos, a mis queridos compañeros de la maestría, Marcos, Jennifer, Juan, Brillit, Angela, Camilo, David…, entre ellos a la más bella amistad que pude encontrar, Angie. Gracias por hacer parte de este andar que no fue fácil, pero aún así lleno de grandes aventuras y anhelos que se fueron construyendo día a día.

A la Universidad Distrital Francisco José De Caldas por ser la portadora para que esta bella experiencia germine y la voz de mis anécdotas académicas.

A mis colegas, por compartir conmigo las más anheladas historias de vida.

A mis estudiantes, por ser parte de mis aventuras, experiencias, sueños, saberes y luchar por comprender las ocurrencias de mis locuras.

Por último, a mi colegio por contener tan bellas experiencias, momentos y vivencias, porque sin él no hubiese podido conocer tan la calidad humana que rebasa la regla. ***Gracias totales…***

Tabla de contenido

DEDICADO ---------- 1
AGRADECIMIENTOS ---------- 1

TABLA DE CONTENIDO ---------- 1

FIGURAS ---------- 2

TABLAS ---------- 2

ILUSTRACIONES ---------- 3

INTRODUCCIÓN ---------- 6

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN ---------- 9

Objetivo general ---------- 17
Objetivos específicos: ---------- 17

CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES ---------- 18

CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO ---------- 28

3.1 LOS ELEMENTOS DE LA ARQUITECTURA EN EL DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA SENSOPERCEPTIVA. ---------- 28
Percepción: Sentidos (Sensación- Percepción y Sensibilidad) ---------- 31
Vínculo e interacción. ---------- 35
Lugar- forma escolar. ---------- 42
3.2 EL ESPACIO ARQUITECTÓNICO ESCOLAR Y LA VIDA COTIDIANA DE LOS SUJETOS. ---------- 49
El lugar como espacio existencial. ---------- 49
Lugar, no-lugar, habitar. ---------- 51
La incidencia de las distancias espaciales en la vida cotidiana de los sujetos ---------- 53
El habitar como experiencia a través del espacio arquitectónico. ---------- 56
Habitar el espacio, el lugar físico-social y educativo. ---------- 57
3.3 EL ESPACIO EN EL MEDIO EDUCATIVO-PRÁCTICA PEDAGÓGICA. ---------- 63
La lógica de la noción sociofísica del espacio ---------- 65
Ser espacio ---------- 65
Ser, ---------- 66

CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO ---------- 72

4.1 ENFOQUE CUALITATIVO ---------- 72

4.2 ESTRATEGIA METODOLÓGICA ---------- 74

4.3 CAJA DE HERRAMIENTAS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ---------- 76

4.4 FASES METODOLÓGICAS: ---------- 80

4.5 CONTEXTUAL DE LA POBLACIÓN. ---------- 81
4.6 CRITERIOS ÉTICOS ---------- 82

CAPÍTULO V. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADO ---------- 83

CONCLUSIONES. ---------- 106

RECOMENDACIONES Y PROYECCIÓN ---------- 110

BIBLIOGRAFÍA ---------- 112

REFERENCIAS ---------- 115

SITIO WEB ---------- 118

ARTÍCULOS DE REVISTA ---------- **118**

SEMILLEROS, NORMA (CARTAS, DECRETOS) ---------- **118**

DICCIONARIOS CONSULTADOS ---------- **118**

ANEXOS ---------- **119**

ANEXO: 1. ANÁLISIS SEMIÓTICO, COMPOSICIÓN Y RELACIÓN FÍSICO-SOCIAL DEL ESPACIO ARQUITECTÓNICO. ---------- 119
ANEXO. 1. 2. ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS DEL ESPACIO ARQUITECTÓNICO ---------- 121
ANEXO. 1. 3. SENTIDOS ---------- 122
INTERDEPENDIENTE, INTERRELACIONADO Y COMPLEMENTARIOS ---------- 122
ANEXO 1. 4. CONTEXTO DE INTERACCIÓN ---------- 124
ANEXO: 2 FORMATO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS, GUION. ---------- 126
ANEXO: 3. FORMULARIO EN GOOGLE FORMS Y AUTORIZACIÓN FÍSICA. ---------- 128

Lista de tablas

Figuras

FIGURA 1. 34
LA PERCEPCIÓN, COMO COGNICIÓN 34
FIGURA 2. 41
CUERPO – SENSOPERCEPCIÓN. 41
ILUSTRACIÓN 2. 45
COLEGIO DISTRITAL EMMA DE GAITÁN, FACHADA OCCIDENTAL. 45
FIGURA 3. 60
EL LUGAR FÍSICO-SOCIAL 60
FIGURA 4. 62
HABITAR DEL HABITAR ESCOLAR. 62
FIGURA 6. 75
ESTRATEGIA METODOLÓGICA 75

Tablas

TABLA 1. 29
ELEMENTOS DE LA ARQUITECTURA ESCOLAR 29
TABLA 2. 33
RELACIÓN DEL OBJETO, SUJETO Y CO-SUBJETIVIDAD. 33
TABLA 3. 50
ESQUEMA DEL PROCESO DE HOMINIZACIÓN 50
TABLA 4. 77
RELACIÓN 1. CAJA DE HERRAMIENTAS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN. 77
TABLA 5. 78
RELACIÓN 2. OBJETIVO 1 Y 2, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN. 78
TABLA 6. 79
CÓDIGO DE SIGLAS DE LAS ENTREVISTAS. 79
TABLA 7. 80
FASES METODOLÓGICAS. LA EXPERIENCIA SENSOPERCEPTIVA A TRAVÉS DEL ESPACIO ARQUITECTÓNICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LEA. 80

TABLA 8. POBLACIÓN 81
TABLA: 9. 83
CATEGORIZACIÓN. 83

Ilustraciones

ILUSTRACIÓN 1. COLEGIO TERESIANO DE BARCELONA, 38
ILUSTRACIÓN 2. COLEGIO DISTRITAL EMMA DE GAITÁN, FACHADA OCCIDENTAL 44
ILUSTRACIÓN 3. ESCUELAS 45
ILUSTRACIÓN 4. ZONIFICACIÓN Y DEMARCACIÓN DEL COLEGIO Y EL AULA 46
ILUSTRACIÓN 5. FORMA H, EDIFICIO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL. 47
ILUSTRACIÓN 6. INTERIORES 68
ILUSTRACIÓN 7. EJEMPLO DE ANÁLISIS 82
ILUSTRACIÓN 8. FUENTE ESPACIO ARQUITECTÓNICO DE LA I. E. LEA 84
ILUSTRACIÓN 9. FUENTE ESPACIO ARQUITECTÓNICO DE LA I. E. LEA 86
ILUSTRACIÓN 10. BLOQUE A 87

ABSTRACT

El proyecto de investigación **“La experiencia sensoperceptiva a partir del espacio arquitectónico”**, consiste en la indagación y analizar las significaciones sensoperceptivas que otorgan los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa LEA al espacio arquitectónico, que parte del interés de identificar y establecer los elementos del diseño y cómo éste hace parte de un habitar escolar.

El siguiente aspecto, determina el marco teórico como un elemento crucial en el desarrollo del campo conceptual e interpretación para develar los tres niveles de interacción que se determinaron en el estudio, Para lo cual; resultaron fundamentales la teoría de Francis D. K. Ching la “*Arquitectura forma, espacio y orden”* (Ching, 2002), la fundamentación de Edward T. Hall sobre “*La dimensión oculta”* (Hall, 2003), la perspectiva de Maurice Merleau-Ponty “F*enomenología de la percepción”* (Merleau-Ponty, 1985) y Katya Madoki sobre las *“Estésis y prosaicas de la vida cotidiana”* (Mandoki, K, 2006) entre muchos otros que otorgaron la base del construir teórico.

El estudio se desarrolló mediante las experiencias sensibles de los/as estudiantes y docentes con relación al análisis visual de tipo semiótico, al abordar el enfoque cualitativo. Parte, no solo de la imagen como fuente de información del método de teoría fundamentada sino también de las voces de los protagonistas. Además, corresponde a la teoría de la percepción, la experiencia fenomenológica, la sensorialidad, las sensaciones, el espacio arquitectónico, modos de habitar, etc.

El proceso de investigación permitió establecer los elementos de la arquitectura como estímulo de experiencias sensibles al trascender al medio comunicativo del espacio arquitectónico. Al situar a la comunidad en el sentir de vida, de gusto, de libertad etc. Nace, la percepción como la conciencia corpórea de la experiencia fenomenológica, que conforma el habitar escolar como estudio de las significaciones de la comunidad con el espacio, que parte de la alteridad del docente al poner en primera instancia las prácticas pedagógicas que constituyen el espacio existencial de los/as estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Sensopercepción, experiencias sensibles, espacio existencial, prácticas pedagógicas, comunicación sensorial.

ABSTRACT

This research titled, ***The sensorial-perceptive experience based on architectural space***, lies in inquire into sensorial-perceptives meanings that students and teachers of educative institute LEA give to architectural space. Those meanings are on the basis of analyzing elements of style and how they are part of school environment.

The study got to inquire into which sensorial-perceptives relations remember students and teachers from the architectural space. For that, theories proposed by Francis D. K. Ching, Edward T. Hall, Maurice Merleau-Ponty and Katya Mandoki, in their works *Arquitectura forma, espacio y orden, La dimensión oculta, Fenomenología de la percepción y Estésis y prosaicas de la vida cotidiana*, respectively, besides among others, were fundamental in the theoretic construction.

The research was put into practice through students and teachers' sensorial experiences related to visual analysis of semiotic sort, to address qualitative approach. The study tackles, not only the image as a source of fundamental theory approach information, but also through protagonists voices. Furthermore, the investigation addresses perception, theory, phenomenological experience, sensoriality, feelings, architectural space, ways of living, etc.

The process of investigation let to stablish architectural elements as sensorial experiences incentive to emerge to comunicative way from architectural space. Additionally, that process placed community into life sense, liking, freedom, etc In that way, perception was born like corporeal conscience of phenomenological experience that define school habitat as a study of communal meanings with space, also, that perception appears from teacher´s alternation to put in first instance pedagogical practices that constitutes students' existential space.

Keywords: sensorial-perception, sensorial experiences, existential space, pedagogical practices, sensorial communication.

INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación: **“El silencio entre paredes: Experiencia sensoperceptiva a partir del espacio arquitectónico”**, retoma una serie de conceptos del espacio, la arquitectura, el lugar, los no-lugares, el habitar, prácticas pedagógicas, las relaciones sociales, etc. para abordar los modos de relación entre el sujeto-espacio, sujeto-sujeto, sujeto-sensopercepción que se presentan en el campo educativo y la experiencia vivida como medio de comunicación de un habitar escolar. Consiste en indagar y analizar en la comunidad educativa los cambios producidos durante la Pandemia COVID-19 como memoria de olvido, recuerdo y reconstrucción de un fenómeno existencial en el habitar social. Teniendo presente que dichos cambios transmutan debido a los acontecimientos causados en el encierro y el regreso a la alternancia.

De manera análoga se tuvieron presentes estudios realizados a priori, de los cuales se destaca el estudio de Cuock Espinosa, J. C. (2014). Historia general del espacio, la arquitectura como producción de lugares. Además, Arias Yévenes, M. (2013). La arquitectura escolar como espacio sociofísico formativo: una mirada desde los/as estudiantes, y en continuidad los Criterios de diseño polisensorial aplicables en la arquitectura habitacional en la ciudad de Loja de la autora Castillo Yaguará, K.G. (2009) Y finalmente Bianchi, Pablo. (2020). La fenomenología de la percepción como estrategia de enseñanza aprendizaje del proceso proyectual en arquitectura. La cuestión sensorial en la experiencia. Dando coherencia al interés del estudio propuesto.

De modo que se partió del objetivo general, al analizar las significaciones sensoperceptivas que otorgan los/las estudiantes y docentes del Institución Educativa Lea al espacio arquitectónico. Donde las perspectivas sensoperceptivas son evocadas desde la experiencia vivida por los sujetos dando significación a estas y construyendo así lo llamado el espacio arquitectónico escolar o como diría Norberg-Schulz., C. (1980) “el espacio existencial”. En concreto fue fundamental la teoría de Francis D. K. Ching la “*Arquitectura*

forma, espacio y orden" (Ching, 2002), la fundamentación de Edward T. Hall sobre "*La dimensión oculta"* (Hall, 2003), la perspectiva de Maurice Merleau-Ponty "F*enomenología de la percepción"* (Merleau-Ponty, 1985) y Katya Madoki sobre las *"Estésis y prosaicas de la vida cotidiana"* (Mandoki, K, 2006) entre muchos otros que otorgaron la base del construir teórico.

Se expresará brevemente ahora, los niveles de interacción que constituyeron la investigación lo cuales se dividen en tres; el primero permite el acercamiento de; "Los elementos de la arquitectura en el desarrollo de la experiencia sensoperceptiva de los/as estudiantes y docentes". De manera que, el segundo se sitúa en, "El espacio arquitectónico escolar y la vida cotidiana de los sujetos". Al abordar el lugar como espacio existencial, pretende relacionar las diferentes percepciones sensoriales que intiman en la posición relativa del grupo que interactúa de manera, intrapersonal, interpersonal y su relación con los objetos/sujetos condiciones definidas por los elementos físicos, que prima en los modos de expresarnos, en el cambio de ambiente, la asimilación de roles, entre otros., indagando ese vínculo social a partir de la experiencia que vincula la interacción que produce el espacio arquitectónico escolar como medio de significación de los/as estudiantes y docentes.

En afinidad con esta, un tercer nivel busca. "El espacio en el medio educativo-práctica pedagógica", al entrever el habitar de la escuela como posesión, apropiación, disfrute de los elementos de la arquitectura conforma experiencias significativas y aquellas que no lo son. En el cual, se encuentra inmerso el sujeto que moviliza el espacio arquitectónico como un reto social activo en el estudio del aprendizaje y enseñanza. Los modos de exploración, relación y conducta parte del desarrollo de estas relaciones que son importantes para el contexto, así, el proceder de un habitar escolar construye la sociedad que calla un sentir en el medio de las paredes, ventajas y jardines.

Con respecto al desarrolló de las experiencias sensibles de los/as estudiantes y docentes al abordar el enfoque de investigación de tipo cualitativo. Con una variedad de métodos de análisis como son la observación participante, el análisis visual junto con la entrevista semiestructurada de forma entrelazada y complementada. Que unifican los modos

de relación del sujeto con el intrapersonal, objetivamente y con el espacio sensorial. Además, la relación al análisis visual de tipo semiótico permite intimar con el contexto con el concepto y teoría propuesto en el libro El lenguaje Visual de María Acaso (2008).

Aún así, no solo parte de la imagen como fuente de información del método de teoría fundamentada sino también de las voces de los protagonistas. Sobre todo, corresponde a la teoría de la percepción, la experiencia fenomenológica, la sensorialidad, las sensaciones, el espacio arquitectónico, modos de habitar, etc. cuya perspectiva reside en que puede "emplear datos naturales para identificar secuencias de interacción como lo afirma" Vasilachis (2006, p. 26).

Por último, el proceso de investigación permitió establecer los elementos de la arquitectura como estímulo de experiencias sensibles al trascender al medio comunicativo de interacción del espacio arquitectónico que constituye las relaciones sensoriales y sociales, como un tercer profesor y constructor de un habitar escolar, Cabe resaltar, que se tiene un primer profesor como lo es el conocimiento tácito y el segundo el saber de los docentes.

Por lo tanto, el situar esa experiencia es identificar en la comunidad el sentir de vida, de gusto, de libertad, la apropiación, intervención y ante todo esa acción de posesión de territorio. Nace, la percepción como la conciencia corpórea de la experiencia fenomenológica, conforma el habitar escolar como estudio de las significaciones de la comunidad con el espacio, que parte de la alteridad del docente al poner en primera instancia las prácticas pedagógicas que constituyen el espacio existencial de los/as estudiantes.

Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación

El escenario que construye las relaciones sociales de los sujetos que habitan los diferentes sectores de la localidad de Usme, que en su cotidianidad viven situaciones de fragilidad social al ser expuestos a una gran variedad de problemáticas que afectan los espacios vitales de crecimiento, como son: el rol, la subjetividad, la personalidad e identidad; son aspectos relevantes en el proceso de formación del sujeto a nivel educativo en relación con la familia para la conformación del tejido social. Sin embargo, no son las únicas directrices que abordan las problemáticas en mejora del proceso educativo[1], ya que en ocasiones olvidamos que una parte de este, está ligada a la influencia del entorno, del medio físico, del espacio en el que se sitúa al sujeto.

Cabe destacar de lo anterior que algunas características del actuar se fecundan del espacio físico en el que el sujeto se desenvuelve; tales aspectos del crecimiento se perciben en los niveles cognitivos, los modos de comportamiento, la asimilación de las relaciones a nivel personal e interpersonal. Además del desarrollo de las habilidades corporales y las experiencias que subyacen del contexto. De igual forma, no se puede dejar de lado que también existen circunstancias que promueven el consumo de sustancias psicoactivas y violencia intrafamiliar: debido a que son fenómenos que conforman un proceso silencioso pero constante en medio de los atardeceres bajo una tela de ladrillo que envuelve la sombra, dado que son invisibilizados por la asimilación rutinaria en la que se presenta la vida escolar.

De igual forma, uno de los hechos que distingue este acto silencioso es el acontecimiento de la Pandemia - COVID 19, según la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2020) se determinaron decretos, normas, toque de queda, pico y cédula, entre otros. Proceso que surgió como primera necesidad el cuidado a la vida frente a tal fenómeno

[1] La institución educativa implementa las competencias, componentes, estándares, derechos básicos de aprendizaje en su quehacer pedagógico según las necesidades del currículo de cada colegio.

biológico que acontecía. Además del aislamiento preventivo se dio pie al regimiento de la cuarentena y la necesidad de los elementos de bioseguridad[2] en el momento de salir a la calle, cuyos sucesos generaron grandes conflictos en el medio social, familiar, económico y educativo, siendo el último el campo en el que se centra específicamente esta investigación.

Como consecuencia de la pandemia, los conflictos familiares, psicológicos, económicos y porque no políticos, fueron creciendo en el pasar de los días. De manera que, la escuela como mediador de conflictos sociales abordó funciones y estrategias para el apoyo en casa. Sin embargo, se delegó las relaciones sociales y el desarrollo de los espacios vitales de crecimiento que se promovieron en la escuela, a los padres, a los cuidadores, a los abuelos; procesos intermitentes debido al acontecer de normas que iban y venían en el transcurrir de los días, y sin hablar de la falta de capacitación en el quehacer del conocimiento tácito en casa. Dados a la incertidumbre se confrontan las formas de relacionarse, de interacción tanto a nivel físico como virtual, los medios de aprendizaje, el cuidado personal, el contacto con el otro, establecieron situaciones críticas y despertaron el anhelo de volver a la presencialidad.

Así sin más, todo cambio en el paso de la pandemia, brotando entre dudas el ser, al verse reflejado entre las paredes, en la necesidad de otros espacios donde se constituye las relaciones sociales extrapoladas del ámbito familiar; espacios que forjan los lazos afectivos, de conocimiento, de dialogo con personas contemporáneas en edad, para los niños, niñas, jóvenes e incluso adultos: Llenan de elocuencia al pensar los espacios arquitectónicos escolares como conformación de lugares.

Pues la arquitectura es precisamente la manifestación sensible de una idea o concepto, cuyo principal rasgo es la capacidad de “ser representado y construido en el contexto de un medio físico o abstracto” (Couck, 2014, p. 5) al rememorar la vivencias que se generaban en ambientes; lúdicos, académicos, de esparcimiento, de interés que fomentan

[2] Los elementos de bioseguridad se exigieron por el gobierno como cuidado del otro, de mi familia y el propio, exigiendo el uso de tapabocas, el lavado de manos, el distanciamiento de 2 a 1⁄2.

determinadas actividades, como son; los parques, la cancha, la biblioteca, al dar cuenta de que la vida en comunidad se conforma en el movimiento de un espacio a otro.

Por otro lado, otra perspectiva surge en el pasar de los días al expresar un tentativo regreso a clases, llamada alternancia[3] por parte de la alcaldesa Claudia López; situación que parte de un mecanismo de construcción social educativo para cumplir con las necesidades tanto de los jóvenes, niños y adultos bajo las restricciones de bioseguridad exigidas por el gobierno colombiano (OMS, 2020:21).

Otro motivo que dio pie a replantear las condiciones de los espacios arquitectónicos escolares es la ruptura de algunos sentidos como son; el olfato, el gusto, el tacto, los músculos, parafraseando a Hall (2003), son receptores inmediatos y a distancia que captan y reciben los cambios de temperatura, de aromas, de sensaciones producidas desde el medio físico (p. 56) : cabe señalar que bajo las exigencias de los elementos de bioseguridad se requerían condiciones físicas primarias para el regreso a clase, aún así no se tuvo presente el cambio que este atraviesa en los sentidos cuyos procesos se fueron integrando y logrando poco a poco a través de épocas pasadas.

Como consecuencia de este proceder, las problemáticas de estructura en el acto de observación y detalle de esta, condujeron a evidenciar las falencias en el sistema de desarrollo en la proyección arquitectónica escolar, la necesidad de espacios abiertos, el requerimiento de un espacio con buena ventilación, la relación con las zonas verdes, la reestructuración incluso de aulas, entre otros, adaptaciones que fueron exigidas para un regreso seguro al aula; situaciones que fijan su perspectiva en la necesidad de integrar el espacio arquitectónico con la pedagogía pues de ahí surge la formación experiencias sensibles, que contextualiza, comunica y construye procesos en pro de una comunidad con conciencia social.

[3] La alternancia, según la Secretaría de Educación, SED (2021) establece el regreso a clases variando la cantidad de estudiantes por día al ser rotativo. cuya planeación se hace de forma distinta en cada institución. Debido a que la estructura que cobija la población varia en cada una.

Aunque este contiene un rasgo sensible, se fomenta a través del pasar del tiempo y situaciones una vez que los progresos o diferencias de las prácticas propias sean contextualizadas en distinción con la población educativa. El sujeto es reconocido como "cuerpo diferenciado" es decir, un "conjunto de sentires que aborda lo cognitivo, lo simbólico, lo religioso, lo político, lo semiótico" (Mandoki, 2005, p. 57), ya que al enajenar al ser de todo proceso físico, espiritual o social afecta su estado de vida y vuelve borrosa la concepción de los diferentes campos que integran su desarrollo.

En definitiva este proceso de asimilación, comprensión y producción de conocimiento formado, se ha instaurado no solo desde el medio conductual, académico, sino también desde el espacio físico donde se fomenta la conciencia del sujeto, siendo el conocimiento y la enseñanza el conducto de aprendizaje en relación con el espacio asignado para las actividades académicas: de manera que la docilidad, el castigo y el control del tiempo a su vez origina la proyección de pensamiento, condiciona la libertad de expresión y los matices socioeducativos. De manera que se entrevé el espacio arquitectónico, como ejercicio invisible de poder que presenta "la minucia de los reglamentos, la mirada puntillosa de las inspecciones, la sujeción a control de las menores partículas de la vida y del cuerpo" (Foucault, 2002, p. 129).

No obstante, la aproximación del espacio arquitectónico escolar permite estudiar aspectos contextuales del desarrollo del sujeto, afirma Blay (2004) al referirse a este como "artefacto cultural que posibilita todos los ámbitos del habitar humano; la enseñanza, el aprendizaje, el juego" (p. 199) al abordar la teoría sobre los diferentes elementos de la arquitectura que interactúan en este escenario y posibilitan la acción humana, como ese "«puente» que permite la conjunción entre la materialidad de nuestros cuerpos y el intercambio social" (Blay, 2004, p. 201) que implica referirse no sólo a los sujetos como base de aprendizaje estático sino también dinámico con relación a un modo de relación que se dan en el campo socioeducativo.

Además, las instituciones como medio de inmersión social son promotoras de la experiencia cultural como una construcción de territorio que parte de los elementos físico-

espaciales en pro de una conciencia individual y colectiva, que abarca el diseño como canal comunicativo en principio de dar cualidades nos solo a las relaciones sociales sino también un modo de relación del sujeto con el entorno, al ser expresado como “objetualidad” (Mandoki, 2005, p. 53), que hace parte del aprendizaje formal hasta la conformación de identidad y vivencia de los sujetos en el espacio percibido como futuros ciudadanos, visibilizando cada vez más la importancia del estudio del espacio construido.

De esta manera es necesario acercar el medio de estudio dando distinción del lugar y el espacio; siendo el lugar “el orden (cualquiera que sea) según el cual los elementos se distribuyen en relación de coexistencia” (De Certeau, 2000, p. 129) es decir, que se proyecta la organización y distribución de las diferentes zonas donde se establecen las actividades de los estudiantes, docentes, servicios generales, etc. Dicha zonificación está pensada a través de la incorporación de diferentes materiales con los que son construidos y complementan la identidad del territorio, por ejemplo; el juego – zona de distensión, el patio; de aprendizaje académico – la zona de clase, al aula, están predispuestas en relación una de la otra pese a ser una independientes hay un punto de yuxtaposición que permite ser correlacionadas.

Del mismo modo el espacio se encuentra entrelazado por “las percepciones, temporalidades y las movilizaciones sensoriales que circundan el medio geométrico” (Merleau, 1985, p. 259) además, el espacio se delimita como una variedad de significaciones (vivencias, recuerdos) que subyacen de aquello que está construido, el lugar: que influye en la mirada interna-biológica y el pensamiento-memoria. Un aspecto relevante en el estado de significación que aborda al sujeto con relación con el espacio se da, parafraseando a Norberg (1980) al interpretar el espacio existencial como un precepto de experiencia (percepción) al ser la imagen el producto de la sensación inmediata al reconstruir experiencias anteriores (p. 16).

Puesto que al percibir las materialidades del lugar como son la; luz, sombra, transparencia del vidrio, consienten el estímulo que da forma a experiencias-sensación, sentimientos de; tranquilidad, enojo, recuerdos, interactuar con el lugar el espacio adquiere un valor, social e intrapersonal como experiencia vivida, experiencial ; no es lo mismo

comer en la cafetería que comer en un espacio abierto, ya que los recuerdos previos traen a colación procesos experienciales de la memoria y cambian o acentúan el modo de relación con el espacio y el ámbito social.

Hay que mencionar, la importancia de estudiar el lugar y el espacio arquitectónico como forma de comunicación de las experiencias sensoperceptivas que estiman el comienzo de un habitar escolar. En otras palabras, el medio de comunicación que construye la mirada de una experiencia sensoperceptiva entrelaza la vivencia de percibida como primer estímulo acercamiento: ese algo externo-interno que inquieta los sentidos del cuerpo y que se habla de "la sensación causada por el cuerpo reflexivo, que siente el fenómeno que en él acontece". (Merleau-Ponty, 1985)

Por ejemplo; sentir, como sienten los bailarines, ese ritmo que está allí en medio de las piernas, en los brazos, en los oídos y hace cosquillas al abdomen y mueve los sentidos desde las entrañas en pro de un movimiento orgánico. O quizá, como los músicos, ser silencio, es potencia en la armonía de la música. Lo mismo pasa con la arquitectura, materializa un acto de evolución y adaptación del ser humano, es el espacio arquitectónico, el crisol, el recipiente de las más profundas emociones, contenidas, escondidas que esperan ser develadas por el recuerdo corpóreo de la existencia de los/as estudiantes y docentes llamada experiencia.

En pocas palabras, para acercarse al contexto del espacio arquitectónico escolar es necesario expresar que los elementos del diseño (forma, los materiales, la iluminación, la acústica) se estudien como el puente de desarrollo de las relacionas sensibles que fundamenta la capacidad de estímulo entre el objeto y el sujeto al "ser una experiencia es comunicar interiormente con el mundo, el cuerpo y demás, ser ellos con ellos en vez de ser al lado de ellos" (Merleau, 1985, p. 114) es decir, que la arquitectura es su capacidad de corresponder como medio de creación al contexto afirma que "transmite diversas experiencias al ser transformada en un espacio existencial vivido, establecido o por construir". (Norberg- Schulz, 1980, p. 47).

Como resultado, el interés de esta investigación se sitúa particularmente en uno de los colegios de la localidad de Usme que fue fundada en 1650 como San Pedro de Usme, localidad con una población de 340.102, el 70% de su territorio es rural, se ha convertido en una despensa importante de alimentos agrícolas para la zona urbana de la ciudad, en el año de 1911 se convierte en municipio, con el nombre de Usme, en 1972, mediante el Acuerdo 26 se incorporó el municipio de Usme a Bogotá con lo cual se convirtió en localidad y por ende a pertenecer al mapa de la ciudad de Bogotá[4]. En la localidad confluyen varios fenómenos sociales, se evidencian altos índices de pobreza, problemáticas de carácter ambiental, ya que limita con la localidad de Ciudad Bolívar donde se encuentra ubicado el relleno sanitario Doña Juana y canteras las cuales han incrementado las dificultades ambientales y de higiene de la población usmeña.

Considerando que el objeto de estudio acogido se centró en uno de los colegios de la localidad que será sustituido por un seudónimo que proteja la comunidad educativa en todos los aspectos (consultar p. 73) bajo el seudónimo **Lea** conforme a situaciones éticas y morales en protección del contexto, descrito como la **Ligeia, Espacio Abstracto**, hace referencia al nombre Ligeia[5] del cuento de Edgar Alan Poe y el espacio como remembranza de la memoria del olvido 73. Ahora puedo decir que será nombrada como Institución Educativa Lea, que hace parte de uno de los colegios distritales ubicados en la localidad, el cual fue construido hace 36 años, 1985, cuando apenas se estaba iniciando las construcciones de colegios en el pueblo[6]. Cabe señalar que, en el inicio de labores del colegio, éste era la sede B de bachillerato de otro colegio, como infraestructura anexa a la escuela, y solo hasta el 2002 es reconocido como institución educativa distrital bajo la

[4] Sus límites geográficos: Norte: localidad de San Cristóbal, Rafael U. Uribe y Tunjuelito, Sur: localidad de Sumapaz, Este: Cerros orientales, con los municipios de Ubaque, Chipaque y Une (Cundinamarca), Oeste: Localidad de Ciudad Bolívar. Usme está dividida en siete UPZ (Unidades de Planeamiento Zonal), a su vez, estas unidades están divididas en barrios, en total Usme posee más de 120 barrios y 17 veredas. Alcaldía Mayor de Bogotá (2020).

[5] Fragmento de Edgar Allan Poe, Ligeia: ¡Ligeia, Ligeia! Sumido en estudios que, por su índole, pueden como ninguno amortiguar las impresiones del mundo exterior, sólo por esta dulce palabra, Ligeia, acude a los ojos de mi fantasía la imagen de aquella que ya no existe.

[6] Se habla de la zona rural a su paso a una zona urbana. Usme-bien llamada, Usminia, desde sus antecesores indígenas la princesa usminia, no hacía parte del medio urbano sino de las concepciones de las creencias en el dios Xue - sol.

solicitud de 1998 con las resoluciones y decretos[7] de la época. Conforme a ello, es necesario señalar que, la escuela ha tenido sus reformas entre 1999-2014, con adecuaciones estructurales que facilitaron un edificio anexo en la parte superior del colegio, enriquecido por diferentes aulas, formas y materiales para los estudiantes de bachillerato (2006).

Las características físicas conforman la zonificación de los diferentes lugares del colegio, cuya planimetría está compuesta por los bloques a y b de las aulas de clase de primaria y primera infancia, una cancha pequeña de baloncesto y otro fútbol del bloque b, la glorieta de zonas verdes y las canchas de bachillerato tanto de fútbol como de baloncesto, el edificio del bloque c, que comprende la biblioteca y las aulas de clase de bachillerato y los laboratorios de química e informativa, en cuanto al uso de los materiales es enriquecido por él, ladrillo, acero, vidrio, pavimento, la tableta, etc.

De igual manera, el contexto de estudio corresponde a los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Lea. No obstante, se tiene presente que no solo habitan docentes y estudiantes de diferentes edades y diversas etapas de desarrollo, además las/os señoras de servicios generales, los/as celadores, personal administrativo y padres de familia que tiene contacto directo o indirecto con el colegio. Aún así por la extensión del contexto humano se prima en las experiencias que construyen los estudiantes y docentes que se encuentran en constante interacción de aprendizajes, saberes y modos de relación tanto subjetiva como intersubjetiva.

En relación con la temática expuesta, la escuela debe buscar claridad en las prácticas pedagógicas, la conformación de vínculos subjetivos en todas las áreas de desarrollo intrapersonal, interpersonal e impersonal (Madoki, 2005, p. 61) cuyo proceder está inmerso en la institución y no debe ser sinónimo de sometimiento, sino una oportunidad de establecer vínculos e interacciones sociales donde el espacio arquitectónico escolar constituye el campo social a través de una consciencia colectiva.

[7] Santiago de Chile, en noviembre de 1994, se realizó un seminario llamado Espacios Educativos en Chile y América Latina, la cual está proyectada a pasar de una pedagogía homogeneizante a una pedagogía diferenciada-contextualizada, significa pensar en la invención de nuevos espacios para la diversidad cultural

Por lo anterior, y con finalidad de reconocer a fondo la problemática contextualizada, esta investigación centra atención en resolver el siguiente interrogante: **¿Cuáles son las significaciones sensoperceptivas que otorgan los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Lea al espacio arquitectónico?** que parte de los elementos de las categorías nombradas anteriormente como corpus en el proceso de desarrollo del objetivo general y dos objetivos específicos que serán nombrados a continuación;

Objetivo general

- Analizar las significaciones sensoperceptivas que otorgan los estudiantes y docentes de la Institución Educativa Lea al espacio arquitectónico.

Objetivos específicos:

- Identificar los elementos de la arquitectura que estimula el desarrollo de la experiencia sensoperceptiva de los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Lea.

- Establecer los modos de habitar el espacio arquitectónico escolar a partir de la experiencia sensoperceptiva de los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Distrital Lea.

Capítulo 2. Antecedentes

En este capítulo se recopilan los antecedentes investigativos con respecto a los procesos de la experiencia sensoperceptiva a partir del espacio arquitectónico escolar, al realizar las correspondientes indagaciones, en diferentes repositorios universitarios, artículos y revistas. En primer lugar, se indaga sobre los aportes de orden **internacional** y segunda instancia de orden **nacional**, las cuales permiten ampliar la perspectiva frente al fenómeno investigado.

Aportes de orden internacional.

Cuock[8] (2014), señala el espacio como producción de lugares, al con configurar el espacio filosófico, mesurable y subjetivo estableciendo la arquitectura como lugar preciso, localizado e identificable, frente a los cambios que han afectado directamente el escenario señala el proceso del "espacio-tiempo como articulación para el habitar, y cuando se construye el tiempo como materia" (p. 65) A su vez, al interpretar el objeto arquitectónico como esencia fenomenológica, donde la significación dada por la experiencia son el resultado de un juego interno de relaciones que son en última instancia las que constituyen la cosas. (Cuock, p. 20-23).

Así el aporte al estudio de investigación desarrolla los diferentes conceptos del espacio arquitectónico visto como una cualidad abstracta, la distinción entre lugar y espacio son inherentes y aditivas. De esta manera, la singularidad e identificación del espacio expresa los valores (idea y constructo) y el lugar (imaginario-físico), de acceso al proceso de localización, que constituyen como una unidad insoluble que solo puede trascender mediante el significado.

[8] Cuock Espinosa, J. C. (2014). HISTORIA GENERAL DEL ESPACIO, la arquitectura como producción de lugares.

De igual forma, Márquez, U[9]. (2014), confiere el valor de uso de los diferentes espacios en conformación de una política, cultural y simbólica de las sociedades, al centrar el medio sociocultural en el escenario de organización y conformación de la génesis de la ciudad al ser transformada no sólo desde material y sígnico, sino también semiótico, abarcado la relación de uso del lugar y del simbólico asignado por los modos de producción como la fiesta, el ritual, las relaciones íntimas, el arte, el poder, vinculan el papel del espacio urbano y uso en los diferentes sectores inmersos en la ciudad (Márquez, pág. 206).

En consideración con lo anterior, las prácticas recaen en las diferentes esferas, como por ejemplo el sector educativo, medio de confrontación en la conformación de identidades sociales que convertiría no solo el valor de uso del espacio en producción material sino también social, cuyo el producto es resultado de la producción y, sin anular el valor de uso, está fundamentalmente destinado al valor de cambio, al mercado" (Márquez, 2014, pág. 189).

El artículo, de Arias[10], (2013), plantea el proceso educativo como espacio sociofísico formativo en la conformación del ser, al analizar los factores que afecta el logro de los aprendizajes, planteado en el proceso de interacción de los espacios funcionales es delimitado por la autoconcepción que se tiene de sí mismo/a en la práctica cultural restringido por la norma que contiene las reuniones, los eventos educativos y las particularidades de la vida de los sujetos en sus espacios.

De igual manera, el discurso de los estudiantes enuncia el abandono de apropiación del diseño, pese a tener espacios amplios, se vuelve corporativo el ambiente que designa el espacio como eje monótono que no estimula la atención ya que no cuenta con canchas, ni lugares lúdicos, y decae en el color opaco y viscoso, sin rítmica en la forma por su secuencialidad cuadrada y cubica ya que se resigna a la similitud de una cárcel. Teniendo presente las diferencias concepciones el investigar pone en consideración que en las

[9] Márquez Pulido, U. B. (2014). Valor de uso y espacio urbano: la ciudad como eje central de la conformación política, cultural y simbólica de las sociedades.

[10] Arias Yévenes, M. (2013). La arquitectura escolar como espacio sociofísico formativo: una mirada desde los/as estudiantes.

prácticas pedagógicas se involucre el espacio desde el medio de expresiones y estimulación de medios sensibles.

Castillo, K.[11] (2009), centra su investigación en el diseño polisensorial, al proponer el reconocimiento de los sentidos y la sensibilidad como acto de construcción, que está influenciada por los objetos naturales y artificiales, ligada al medio de abstracciones mentales como capacidad de crear objetos físicos y tangibles. Distingue la percepción como canal de estimulación donde "la naturaleza al igual que la arquitectura, son percibidas mediante nuestras abstracciones mentales, por esto recordamos el delicado aroma de una flor, el azul del cielo, la extraordinaria luz de las estrellas al anochecer" (Castillo, 2009, p. 5-7).

De manera puntual, se expresa que la arquitectura polisensorial conlleva una mirada abstracta y consciente de los elementos que componen el lugar "el color y textura de los pisos y paredes de nuestra casa, las luces de las lámparas de un parque, la rugosa textura de madera en una casa de campo" p. 8-9, esa mirada mental que relaciona el constructor de vida físico posee una influencia en el aprendizaje y desarrollo de las personas, al analizar la base de la evolución del ser humano da muestra no solo de la evolución física sino de la conformación de arquetipos, estructuras, sistemas socioculturales, bajo la base invisibiliza de la arquitectura en conformación de la percepción y el sistema sensorial.

Por último, los estudios de Bianchi[12] (2020) estiman la fenomenología de la percepción como estrategia de enseñanza que es necesaria instruir en las escuelas como proceso proyectual de calidad social frente a la problemática sensorial en la experiencia de construcción de vida.

[11] Castillo Yaguana, K. G. (2009). Criterios de diseño polisensorial aplicables en la arquitectura habitacional en la ciudad de Loja.

[12] Bianchi, Pablo. (2020). La fenomenología de la percepción como estrategia de enseñanza aprendizaje del proceso proyectual en arquitectura. La cuestión sensorial en la experiencia. Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos, ISSN-e 1668-0227, núm. 109, págs. 117-127. DOI: https://doi.org/10.18682/cdc.vi109

Aportes de orden nacional.

En su investigación Montoya, V. y Conrado, V[13]. (2021), aborda la arquitectura desde los elementos como un proceso ideológico de cambio, en el cual la variedad de la cultura depende de la época y el pensar de las personas que materializan el lugar. Al resarcir que "un mismo material tiene miles de posibilidades" al citar a Zumthor, encontrando cierto encanto por los materiales y el secreto que posee la organización, zonificación y combinación para ser lo suficientemente fuertes o específicos para cada tipo de estructura, ya que esta no es totalmente dependiente del lugar, sino que el espacio da principio importante en medio de significación territorial, espiritual, social, un espacio transporta por medio de sus elementos (iluminación, ladrillo, forma, etc.) un momento de la historia.

Desde dicha perspectiva, el autor evidencia el cambio de un lugar intangible, inerte, invisibilizado, al expresar que al recorrer el lugar es necesario experimentar la materialidad y con ello despertar la capacidad de generar un sentimiento, una armonía con los sentidos, como el sonido, la iluminación, consigo mismo y el otro, al dar valor a la experiencia se cita que "un espacio arquitectónico no es solo un esqueleto, de muros, cubiertas, límites, planos, sino alma, corazón, luz, y sonido", (Montoya, 2021, p 64). Donde las "zonas verdes que otorgan beneficios para el ambiente y la sociedad". Es así, como la necesidad básica del ser humano es transformada como medio de cultivar un abrigo, desde la sombra, el control de la humedad, atenuar los ruidos, dar un orden a los hábitos, recrear y contribuir a la mejora de la vida.

De igual forma, Espinosa V[14]. (2006), plantea las características físico-espaciales de las edificaciones escolares, con relación al entorno, al considerar que este, como estructura física configura la incidencia en la percepción de un habitar urbano con relación al medio educativo, bajo esta premisa el autor determina tres aspectos importantes: El primero, la localización institución conforme al entorno urbano, la configuración de la planta física y la

[13] Montoya Domínguez, Vanessa. Y Conrado Monsalvo, Valentina. (2021). Elementos intangibles de la arquitectura.

[14] Espinosa Valencia, Guillermo. (2006). La espacialidad de algunas edificaciones escolares de educación media en Medellín y su incidencia en la percepción del hábitat urbano.

relación del espacio con la función y uso. En segunda instancia, la incidencia del individuo, con respecto a las percepciones, sensaciones que se producen en el espacio y el tercer lugar, la institución como entorno inmediato y aquello que puede afectar al individuo en el habitar urbano.

Con el propósito de llegar a una aproximación de la ciudad a partir de las experiencias y la incidencia del espacio escolar en el estudiantado, señala "el énfasis el entorno y percepción en la relación de institución educativa y los espacios de la ciudad" (Espinosa, 2006, p. 169), como ente formador de la vivencia social que dejó de ser ajeno al funcionamiento del sistema y a la expansión da comienzo a otorgar necesidad de la espacialidad barrial.

Uno de los aportes, que concreta la arquitectura escolar a través de la mirada espacial lo plantea el estudio de Puentes Pabón[15] (2014) a través del análisis de las construcciones escolares del arquitecto Richard Neutra, al abarcar como medio de compresión y visualización la relación de los espacios interiores cubiertos y debidamente protegidos del clima de la escuela y los espacios exteriores que lo rodean, al intensificar no solo el vínculo con los elementos artificiales sino también con los medios naturales dado como integración complementaria que constituyen los conceptos pedagógicos y la arquitectura escolar, que rige desde el componente de la estructura formal (proporciones y formas), dinámica (ondulaciones, interacciones) con el espacio y movimiento del exterior como medio de ambiente social, salud (higiene y ventilación), en este sentido, la organización de los espacios devalúan la tradicionalidad del claustro de los jesuitas a los esquemas de la generación arquitectónica interrelacionada de los lugares y los elementos (patios inter, zonas verdes, terrazas) entre los espacios a partir del concepto y conformación de escuela al aire libre desde 1928.

Conforme a la fenomenología del espacio, la investigación de Orozco, C[16]. (2017), centra su investigación en los fenómenos que inciden en la percepción del sujeto, que

[15] Puentes Pabón, J. A. (2014). Escuela y naturaleza: los espacios para la enseñanza escolar de Richard Neutra.

[16] Angulo Orozco, C. (2017). La "Fenomenología de la percepción" de Merleau-Ponty como sustento del enfoque enactivo.

incluye no solo la mirada filosófica sino además la fisiología y la psicología, donde el enfoque existencial da validez del proceso de interpretación de la percepción considerada como facultad cognoscitiva, la cual, permite indagar en el entorno como constituyente de *sentido* sobre el sujeto.

De manera que, el estudio se centra en la interpretación de *la fenomenología de la percepción* del Merleau-Ponty (1985), abordando los elementos del enfoque enactivo, esa experiencia que precede de algo existente y se puede determinar a través de la idea de la conciencia, la cognición y la acción sin representación, al explicar el cuerpo vivido vs cuerpo físico y el movimiento como esquema y espacio corporal, estableciendo así la percepción del espacio en consideración con los fenómenos que atañen la experiencia y la capacidad de comprensión que arraiga la corporeización que permite dar sentido al mundo.

Conforme al escenario de la educación en Colombia, el acercamiento a las construcciones de identidad de los estudiantes a través de la interpretación del espacio social situado en el descanso, las interacciones de territorialidad y construcción de identidad de ser-hábitat parte del análisis etnográfico bajo el concepto de "cómo el proceso dentro del cual las sociedades interactúan, y de las cuales se generan nuevas formas de entender e interpretar la cotidianidad" (Castillo, H., y Agudelo Saldarriaga[17], N. A., 2007, p. 21).

El ejercicio investigativo permite evidenciar reflexiones de cambio de conducta de los estudiantes frente al llamado de atención y organización por parte de los directivos, al igual que los espacios-lugares insuficientes y prohibidos. Asimismo, unos de los hallazgos más importantes es la adecuación de los lugares e interrelación sin diferencia de edad, la agresividad de juego al definir el grado de confianza, la territorialidad y la interacción entre personas del mismo género por parte de los estudiantes en el espacio al aire libre.

[17] Herminda Castillo, H., y Agudelo Saldarriaga, N. A. (2007). Ser y habitar la escuela: un acercamiento al descanso escolar como un espacio social en la construcción de identidad de los estudiantes de básica secundaria y media vocacional perteneciente a la Institución Educativa Distrital Juan Luis Londoño.

Al indagar frente a este fenómeno de interacción escolar entre los sujetos, Muñoz, D[18]. (2014), sugiere que el uso de los diferentes espacios en las prácticas pedagógicas juega un papel importante en el condicionamiento escolar y adecuación de las estructuras en función de generar un medio creativo, al posibilitar situaciones sociales que permitan la construcción de identidad y transmisión de normas concertadas en la actuación presente y futura que contribuyen a mantener un orden social.

Acorde con esto, la investigación de Joya, D[19]. (2020), busca la conexión entre el habitar y la subjetividad frente a la comprensión y adaptación del espacio como componente constitutivo del ser humano en el cual se configuran significaciones, afectos y establecen las principales relaciones de la vida cotidiana en el ámbito escolar, desde esta perspectiva se identificó los discursos intersubjetivos de la práctica del habitar enmarcado en las tensiones familiares y sociales, una de los hallazgos de vital reflexión fue la postura de una gran unidad de estudiantes al a expresar la institución como medio que restringe la expresión en el campo comunicativo y desarrollo de las prácticas subjetivas por lógica de educación formal de calidad y la vigilancia constante de los sujetos y los habitares. Paradojas que invitan a incorporar en el medio educativo como retos de pensar en el hábitat de manera múltiple al tener condicionamientos de pueden afectar de las configuraciones de vida desde el pasado-presente-futuro.

A partir de esta premisa, se indaga en el estudio de Suárez[20], 2019, que propone los ecosistemas socio-estudiantiles al conformar la construcción de tejidos sociales intersubjetivos, de convivencia social e interacción estudiantil, que designa la convivencia de circunstancias fenomenológicas (sensaciones de acoso, bullying, las depresiones de autoestima, los cambios corporales, etc.) que están determinadas por acciones comunicativas de tipo verbal y kinésico (miradas, manoteo, un gesto, señales visuales, etc.) que son permeadas por los estudiantes al construir sus propias intersubjetividades

[18] Muñoz Montoya, Dora Lexi. (2014). Interacciones y apropiación del espacio socio escolar por los niños y niñas de 5 a 6 años en la Institución Educativa Pedro Luis Villa - Versalles, Medellín: un estudio etnometodológico.
[19] Joya Valbuena, D. (2020). Subjetividades, espacios y prácticas: habitar y cotidianidad de jóvenes en el Centro-Sur de Bogotá.
[20] Suárez, D. C. (2019). Ecosistemas Socio-estudiantiles: Espacios Intersubjetivos de Construcción del tejido Social.

(dominante, hostil, persuasivo, silente y asertiva) al confrontar el escenario del mundo interno y externo (baño y las canchas) lleno de situaciones que han generado espacios de una malsana convivencia deben aprender, asumir, tomar decisiones y reafirmar su personalidad frente a otros, debido a la insuficiencia del lugar, el encerramiento y sobrepoblación estudiantil.

En contraste con lo anteriormente, ante los cambios de las significaciones de las costumbres y los cambios de una sociedad se dejar ver la relación de los elementos de la arquitectura desde diferentes contextos escolares, Agudelo Palacio, Duarte Sepúlveda, & Gutiérrez Botero[21], (2017), que establecen la relación del ser humano y el espacio que habita, que incorpora al cuerpo y la geometrización del espacio que arraiga el movimiento experiencial, las casas y su construcción desde la congruencia de los vínculos sociales y como esta se vincula a la escuela, quien asumió la estructura arquitectónica como texto de lectura a través de su disposición vertical u horizontal, el tamaño, el color y los ornamentos que constituyen elementos de interpretación que develan rasgos familiares, culturales y religiosos.

El presente estudio relaciono los conceptos de la experiencia a través de la percepción, el cuerpo que cumple la función de un instrumento que permite captar el entorno que lo envuelve. García Moreno[22], (2005); expone la experiencia del mundo a través de los planteamientos de Henri Bergson de la materia y la memoria, la manera en que el cuerpo como materia se sitúa en un lugar y subyacen en el momento mismo como estímulo que son causadas por agentes externos (el entorno) o internos (la memoria), de ahí, se relaciona los elementos que provocan dicha experiencia que es captada por la percepción, donde el interés de la exploración da paso a los momentos que componen la experiencia de la arquitectura y la relación de las imágenes como reconocimiento del contexto histórico del lugar donde se ubica.

[21] Agudelo Palacio, P. A., Duarte Sepúlveda, Y. A., Gutiérrez Botero. (2017). Arquitectura: una red de significaciones que develan las costumbres y los cambios de una sociedad.
[22] García Moreno, Beatriz. (2005). Experiencia, imagen y arquitectura: el camino de Bergson.

Considerando que, la interpretación de la memoria nace de un acontecimiento vivido, cuya experiencia queda grabada en la mente, el pensamiento, que tiene la facultad de mantener un sucede estático, congelado, pero a la vez dinámico, en movimiento. A su vez, la fusión de los materiales físicos o psíquicos de la imagen con los instrumentos o formas configurativas, toma un significado, por ejemplo, la división del color en la pintura, lo diversos ritmos de la música aplicados a la forma, el montaje y el collage como medio compositivo serial, son vistos como artes mixtas en la composición de la experiencia perceptiva, García (2005).

Cabe decir que, dicha relación se da a través de la percepción consciente, según Bergson, el papel de la materia ligado a las cualidades del mundo, denominado atención a la vida, asimismo, la experiencia en su duración. entran en "contacto con el mundo a través de sus centros sensoriales y motores, produce reacciones de tipo visual, táctil, auditivo u canchas, pasillos, salones; y esto lo convierte en una imagen privilegiada" (García, 2005, p. 10).

En conclusión, con las anteriores investigaciones nombradas anteriormente, direccionan las diferentes posturas en la forma de concebir el espacio como forma de producción de lugares que comprimen los procesos fenomenológicos desde el espacio mesurable, filosófico y subjetivo que no solo abordan el uso, función e implementación de la arquitectura en el medio urbano sino también cómo afecta la esfera educativa. Al reconocer ésta como centro de construcción cultural al ritualizar las relaciones sociales, en el espacio-tiempo con relación al hábitat como principio de homogeneización del ser humano en conformación de ecosistemas simbólicos.

Al hablar de la arquitectura, emerge una problemática en relación al cuestionamiento fenomenológico que aborda el cambio de un elemento (materialización-acero, el ladrillo, el vidrio, etc.) en el contexto ideológico como principio para la construcción de territorio. En efecto de este, análisis de las construcciones escolares no solo se limita la estructura sino también localización, la incidencia en el individuo y el entorno inmediato. Al relacionar los espacios internos y externos en constitución a los lugares para el desarrollo de procesos

pedagógicos, que cuestionan la percepción del sujeto en la relación con el enfoque enactivo vs corporeización.

Cabe resaltar que varios aspectos son separados en las investigaciones nombradas anteriormente aun así muchas de ellas se relacionan en la conexión del habitar y la subjetividad en construcción con la ornamentación de los espacios arquitectónicos.

Una clara conclusión en referencia a la brecha que existe en el unificar e integrar el diálogo del espacio arquitectónico y la significación sensoperceptiva en el construir habitar escolar. Pese a los estudios realizados, sigue siendo un campo que hoy en día requiere de grandes estudios y se convierte en un reto para el quehacer pedagógico, ya que es un medio que debe ser abordado desde las diferentes perspectivas, cambios, y entornos inmediatos de la educación.

De lo expuesto se infiere, que no es pertinente separar y desarrollar los contextos que hacen parte de la vida social de los estudiantes y docentes, con sus múltiples actores y factores todos ellos permiten la formación conjunta del sujeto que conllevan al fortalecimiento de lazos y modos de interacción en los tejidos sociales.

Capítulo 3. Marco teórico

Para el desarrollo del marco teórico se contempla un marco conceptual, el cual aborda tres niveles de interacción y entrelazamiento, los aspectos que integran el desarrollo de la temática y las teorías que se abordaron, las cuales se presentarán a continuación y seguido de este su desarrollo;

1. Los elementos de la arquitectura en desarrollo de la experiencia sensoperceptiva. Subcategorías; La arquitectura escolar, percepción; sentidos (sensación-percepción y sensibilidad), vínculo e interacción, y experiencia, memoria y cuerpo; lugar forma y espacio escolar.

2. El espacio arquitectónico escolar y la vida cotidiana de los sujetos. Subcategorías; el lugar como espacio existencial, (lugar, no-lugar, habitar), habitar: La incidencia de las distancias espaciales en la vida cotidiana de los sujetos (el habitar como experiencia a través del espacio arquitectónico) y habitar el espacio, el lugar físico-social educativo.

3. El espacio en el medio educativo-práctica pedagógica: Subcategorías; La lógica de la noción socio-físico del espacio, ser espacio, ser.

3.1 Los elementos de la arquitectura en el desarrollo de la experiencia sensoperceptiva.

La arquitectura escolar

En la formulación de la investigación, un acercamiento a lo que precede del espacio arquitectónico escolar son los elementos básicos, sistemas y órdenes que constituyen cualquier estructura física en el marco de la arquitectura. Se da un primer acercamiento al significado de arquitectura según Francis (2002: xx) “es un juego, magistral, perfecto y admirable de masas que se reúne bajo la luz. Nuestros ojos están hechos para ver las formas

en la luz y la luz y la sombra revelan las formas..." (Francis, 2002, p. 170) se puede interpretar que los elementos se pueden percibir y experimentar de forma entrelazada. Además, es posible que algunos sean más inmediatos a los sentidos y otros no, inclusive se tornan difusos, todo depende de la experiencia de observación y vivencia en el espacio, unos transmiten imágenes y significados, son cualificadores y modificadores de vivencias.

Igualmente, los elementos de la arquitectura escolar deben ser interdependientes, interrelacionados y complementarse mutuamente, existen diferentes elementos y dimensiones que deben ser interrelacionadas, para formar un todo; es así, como los elementos son perceptibles a sus vivencias y usos de una comunidad, como se puede dar muestra en la tabla 1, titulada elementos de la arquitectura escolar.

Tabla 1.
Elementos de la arquitectura escolar

Dimensiones	**Interdependiente, interrelacionado y complementación**	
Arquitectura Forma y espacio Huecos y macizos (duro) Interior y exterior	Espacio – lugar a. Color b. Forma c. Iluminación d. Acústica e. Textura	Secuencias espaciales Utilización y actividades Estructura (aulas, pasillos, canchas, etc.) Características de la forma: plano, tamaño, escala y proporción, simetría, superficie, contorno, límites y aberturas
Percepción Percepción sensible y reconocimiento de los elementos físicos, experimentados en una secuencia temporal, metal u corporal	Movimiento y percepción-espacio y el tiempo a. Primarios, secundarios y terciarios b. Curvilínea, línea recta, ondulada, pequeña, grande, etc. c. Luz solar, artificial d. Sonido, ruido, externo o interno e. Rugoso, liso, áspero, corrugado, etc.	● Configuración del recorrido y acceso, (rampas, escaleras), aproximación (entrada y salida), situaciones (experiencias vividas). ● Sensaciones- Duración y Cualidades: lumínicas, cromáticas, acústicas, de texturas, olfativas, luz, sombra, sonidos, comida y acústica) (se habla del tiempo como duración, se intima como momento temporal vivido) (el tiempo calendario-reloj- la asignación de los espacios temporales, bloques de clase y tiempos de descanso)
Reconocimiento	Experiencias y vivencias Simbolización y representación.	juego, privacidad personal, relación social, requerimientos, necesidades y aspiraciones limitaciones legales (acceso-no acceso) factores económicos

Tabla 1, reconceptualización del libro, Arquitectura forma, espacio y orden, Francis D. K. Ching 2002, cap. 1,2-3, p. 12-95

Con esto se quiere decir que los elementos y dimensiones están relacionados y entran en contacto con el proceso cognitivo que subyace de la *memoria y el cuerpo* del sujeto, al hacer énfasis en la *percepción;* la representación y movimiento de las sensaciones son causa que conforma en experiencias de vida. También se hace visible la experiencia claramente en nuestro comportamiento frente a otros sujetos, considerando que el espacio arquitectónico establece unos modos de relación que es reflejado en las relaciones sociales entre las personas, es su vivencia, experimentación y aprendizaje de saberes; dada a través de los elementos y diálogo, confirman el uso de los lugares, el valor de los espacios, la ubicación y designación de tiempos y horarios académicos, transforma las percepciones de habitar en el medio educativo, modos de significación y materiales que enriquecen la percepción. Así, Merleau-Ponty, entra en cuestionamiento al reiterar que:

> La evidencia de la percepción no es pensamiento adecuado, o la evidencia apodíctica. El mundo no es lo que yo pienso, sino lo que yo vivo; estoy abierto al mundo, comunicó indudablemente con él, pero no lo poseo; es inagotable (Merleau-Ponty, 1985, p. 16)

Es decir, es un acontecimiento que se da desde la apertura de los sentidos por medio de un estímulo, que a medida que los sentidos expanden su capacidad de percepción y análisis, crece el aprendizaje del estudiante y el docente en el medio escolar y teje las relaciones sociales al abrir nuevos mundos de interacción y creación de vínculos.

Hay que mencionar que, para establecer las relaciones entre los diferentes conceptos nombrados anteriormente es necesario abordar a cada por separado, pero de forma interrelacionada llegando a la complementariedad del mismo. Así, desarrollaremos la concepción con respecto al objeto de estudio incorporando el ámbito sensoperceptivo como el espacio arquitectónico físico-social en el campo escolar.

Percepción: Sentidos (Sensación- Percepción y Sensibilidad)

El estudio de las sensaciones se relaciona principalmente con los estímulos y con su sensibilidad, en ella, está inmersa, la percepción como elemento de distinción en los procesos del pensamiento en los cuales intervienen experiencias previas de la memoria, espacio, medio físico y sensibilidad.

De modo que, cuando hablamos de la sensación se observa como "la expresión o impresión de las cosas que se producen por medio de los sentidos". Además, se entiende por sensación "la emoción producida por el ánimo." (RAE). De igual modo, se complementa, dicha perspectiva con la autora, Katya Madoki la cual expresa que, "la sensación de que un objeto responde, o que se puede dialogar con él es un efecto de la antropomorfización[23] de los objetos" (Mandoki, 2005, p. 53). Es decir, que, así como yo respondo por medio de un estímulo a ese objeto, el objeto mismo responde al yo otorgarle ese sentido al objeto. Ese juego de palabras quizá sea un poco ambiguo y confuso, pero en realidad da sentido al siguiente enunciado.

> Para comprender dicha perspectiva es necesario dar elocuencia a la sensación. Como indica Merleau-Ponty (1985) al entender por sensación:
>
> Como algo me afecta y la vivencia de un estado en sí mismo, los sonidos que en un estado de somnolencia vibran <<en mi cabeza>> indicaría lo que podría ser un puro sentir. Yo sentiría en la medida exacta en que coincidiera con lo sentido. (Merleau-Ponty, 1985, p. 25)

Para describir cómo se integra la sensación como sensor, daremos un recorrido desde el estímulo mismo que lo causa:

---

[23] La antropomorfización habla desde tiempos pasados se habla de cómo el ser humano le da atribuciones de cualidades a los objetos, la forma en que esta es dada se acera a relación de movimiento que realizaron Heider y Simmel (1944), cuando proyectaron diferentes figuras geométricas en movimiento.

> El estímulo aplicado excita las terminaciones nerviosas libres de la piel y los receptores complejos, esto origina el tren de impulsos que viajan por las fibras hasta llegar a la médula en la cual penetran y a través de ellas ascienden hasta el núcleo del tálamo[24], donde tiene lugar la integración de la sensación, aquí se conforma la sensibilidad primaria, para la integración de la sensibilidad discriminativa los impulsos parten de los núcleos del tálamo hacia la corteza cerebral donde ocurre la percepción y la total integración. (López de Juambelz, Isabel Rocío. (2006). "Ensayo los sentidos". UNAM. México.)

Detrás de las horas, los pasos y las huellas, los cuadernos, y la bulla, el timbre, el estado vivido del cuerpo y los sentidos agotados sin un estímulo e inclusive con él, se tornan confusos, no serían parte del vivir consciente. Al igual sucede, con la percepción, sin los sentidos el cuerpo no tendría lugar en el espacio-tiempo y el pensamiento cognoscitivo que hace parte de un proceso perceptivo para entender los estímulos sensibles no tendría la capacidad de interpretación de lo que acontece en el espacio arquitectónico escolar.

De esta manera, para acercarnos a esta significación es necesario situar la percepción. Para ello, Arnheim (1969), lo expresa como:

> El conjunto de las operaciones cognoscitivas llamadas pensamiento no son un privilegio de los procesos mentales situados por encima o más allá de la percepción, sino de ingredientes esenciales de la percepción misma. (Arnheim, 1969, p. 27)

Claro está que para que estos procesos cognoscitivos se integren con la percepción debe haber un elemento que estimule y active esas sensaciones. Así se entiende que el espacio interior y exterior del espacio arquitectónico es un generador de estímulos sensoriales de primer orden, que parte de los elementos compositivos de su estructura, la textura del material, la luminosidad del vidrio, las formas de las ventanas, los matices de la madera e incluso el ladrillo, acondicionan un estado corporal y mental.

---

[24] El tálamo es el grupo de tejidos situados en los hemisferios cerebrales, derecho e izquierdo, se toma como conducto nervioso provocado por la sensibilidad y actividad de los sentidos.

En este sentido, el ambiente escolar (frío o cálido, bochornoso, desagradable, flemático, familiar, etc.) como regulador sensorial genera diferentes experiencias con los/as estudiantes, docentes y demás personas estén en ese lugar. A su vez, la experiencia percibida a través de los sentidos crea modos de relación, un variado espectro de sentimientos y experiencias. Dichos estímulos integran la percepción como ente representativo de significaciones a través del tiempo abstracto o físico que construyen y deconstruyen aprendizajes de las personas que habitan.

> Para establecer algunos modos de relación Mandoki (2005), expresa, que existen diferentes relaciones entre el sujeto, objeto, co-subjetividad.
>
> Entre estas relaciones están la técnica (operar con el objeto), la cognitiva (distinguir las características del objeto), la estética (apreciar al objeto), económica (comprar/vender el objeto), la lingüística (denotar a o discurrir sobre el objeto), incluso metabólica (digerir al objeto) y muchas más, relaciones que se traslapan y se enredan unas con otras, pero que a muy grandes rasgos pueden ser así diferenciadas. (Katya Mandokí, 2005, p. 53).

Por ello, es necesario hacer explícita la relación del objeto-sujeto, y como este se relaciona desde la co-subjetividad. Expresado en la Tabla 2. Relación del objeto, sujeto y co-subjetividad.

Tabla 2.
Relación del objeto, sujeto y co-subjetividad.

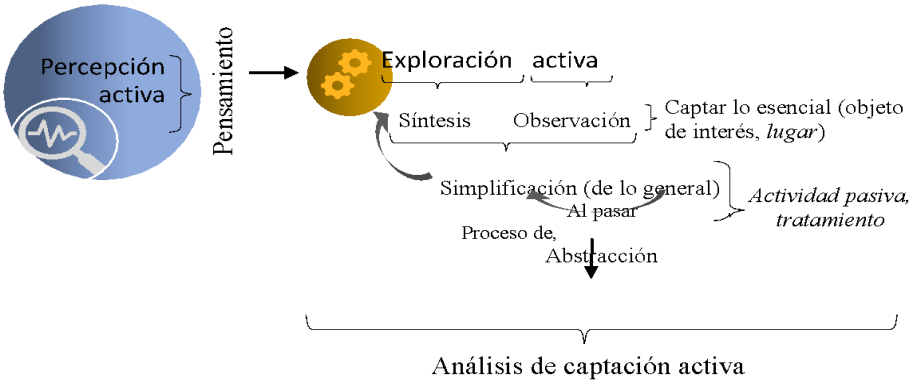
Relación		Construcciones	Dimensión
Sujeto	**Objeto**	**Estructuras o sistemas sociales:** cultura, político, económico, educativo, espiritual, entre otros.	**Subjetivo:** Genera cambios desde el sentir o desde el pensamiento. **Co-subjetivo**: Se instituye a partir de diferentes relaciones que se dan a través de la interacción, **intersubjetiva**, que a su vez se convierte en pensar, sentir, **objetivo**.
		Objetivas: Conoce, analiza, discrimina y genera desde su interés propio una postura crítica.	
		Intersubjetivas: Genera una postura a partir de la comunicación con otros uno, dos o más sujetos.	

Nota: la tabla establece las relaciones del sujeto y el objeto conforme a las estructuras sociales, de criterio objetivo y la postura de este frente a la comunicación de las dimensiones de dos o más sujetos y el objeto. Reconceptualización del libro, Estética cotidiana y juegos: Prosaica I, Mandokí Katya 2005, p, 52.

Para poder delimitar los modos de relación y sus acontecimientos es necesario establecer la *percepción*, desde los diferentes ámbitos de estudio se involucra no solo la cotidianeidad, sino también, la sensación interior que resulta de una impresión material producida en los sentidos corporales (RAE. 2021). Allí, la percepción visibiliza el momento en que mis sentidos (tacto, el olfato, el oído, el gusto y la vista) captan y concretan el cuerpo diferenciado, al acercar el exterior al interior cambia mi estado corpóreo y psicológico (ánimo, de vida, etc.). En este caso, se entiende que la percepción no sólo está ligada a los sentidos sino también a los vínculos afectivos (Pichón-Rivière, 1985) pero, esto no queda ahí, luego de que el cuerpo extiende ese proceso de percepción llega al pensamiento lo cual abarca otro proceso de análisis.

Pero esta información debe ser decodificada y organizada en categorías, en conceptos, de esta manera, los procesos de análisis de la sensopercepción como cognición, del lat. cognitio, -ōnis. conocimiento -acción de conocer- (RAE. 1. f, 2021) estima un conjunto de operaciones que en ocasiones no somos conscientes que las realizamos a diario. Arnheim, Rudolf, (1969), estableció la inteligencia de la percepción, donde desarrolló un conjunto de operaciones cognoscitivas, en el desarrollo del proceso situado en la percepción misma. De las cuales se interpretan de forma relacional con el objetivo de "identificar las características sensoperceptivas del lugar" (Arnheim, 1969, p. 22). En la Figura 1 siguiente se relacionan los procesos cognitivos con el hecho operacional.

Figura 1.
La percepción, como cognición



Nota: Reconceptualización del libro, Arnheim, Rudolf, (1969). El pensamiento visual, cap. 1, la inteligencia de la percepción, p. 22-45.

Tal perspectiva plantea que la percepción activa capta la información que se recibe a través de los sentidos y su tratamiento son el reflejo, que es llevado a la mente y es material que es reconocido, probado, reorganizado y almacenado. Es decir, que se habla de un proceso de percepción activa y pasiva, Arnheim, expresa que la;

> Percepción pasiva, todo se asemeja a la proyección retiniana en un aspecto, esto es, en cuanto me es dado. "*al abrir los ojos, me encuentro rodeado por un mundo dado"* eso quiere decir que, todo está a primera vista, de forma panorámica, general. Percepción específica," el *mundo que emerge de esta exploración perceptual no es inmediatamente dado"* sino que, se busca el detalle. (Arnheim, 1969, p. 29)

Más aún, pese a la distinción de los tipos de percepción, en algunas ocasiones nos adaptamos al entorno y en otras el entorno se construye desde el interés propio. Para llegar a tal proceso la mente, el ser humano llega a pensar, a reflexionar por medio de la percepción, pero no basta solo con mirar se requiere experimentar y observar el espacio.

Vínculo e interacción.

Desde la psicología, según Pichón Riviére (1985), se habla del ser humano como un ser social, pero también puede ser ubicado, en el sentido de la ubicación espacial escolar. Es social porque necesita la interacción con otros para configurar su identidad, aun así, puede situarse para comprender su entorno y participar de éste dependiendo de las situaciones inclusive sin tener mayor protagonismo. La interacción escolar vista como la acción recíproca es desarrollada desde el docente, los/as estudiantes y la familia e inclusive el espacio arquitectónico. Dicha interacción se desarrolla desde roles asumidos por los agentes involucrados de su entorno, cabe señalar, que el rol, el vínculo y la interacción con diferentes. Aunque una concepción nos lleve a la otra.

Un diálogo constante entre dos o más personas y el espacio en el que interactúan establecen un vínculo. El vínculo como ente de unión entre las relaciones interpersonales e

interrelacionales con el lugar, establecen pautas de conducta. Lo cual, genera dos tipos de vínculos, la introyectiva y la proyectiva, la interacción entre la práctica o situación, determina qué vínculo se configura de una manera dada, con una importancia particular y que orienta el actuar del uno o del otro, inclusive con uno mismo. En la situación del vínculo se incluye siempre un rol, el rol como posición amigo, el docente, el padre, la madre, etc. Este incluye una identificación (vínculo) con el que está ahí, esa interacción proyecta estado afectivos, anímicos e incluso conductuales.

Así, podemos definir dos tipos de vínculos, según Pichón (1985) define y se diferencia de la siguiente manera:

1. Identificación introyectiva experimentamos emociones exageradas: lloramos con facilidad, nos asustamos, sentimos el peligro intensamente, etc. En la identificación introyectaba se produce la asociación con la historia personal de uno que refuerza la situación emocional de ese momento.

2. La identificación proyectiva una parte de uno se mantiene como espectador de la otra parte de uno mismo que se atreve a meterse en el escenario entre los personajes y en la acción. La emoción luego es devuelta cuando yo percibo lo que me está sucediendo allá, en la escena, a través de la identificación proyectiva; entonces me emocionó frente al espectáculo mío que está allá. (Riviére, 1985, Vínculo e identificación introyectiva y proyectiva, cap. 6, p, 70-79).

Cuando se establece un contexto social se puede enriquecer o no el vínculo, el espacio arquitectónico como contenedor de significaciones sitúa al individuo en la escuela, donde se subyacen situaciones (problemáticas, juegos, circunstanciales…) roles e interacciones (la unión de algo por un medio de afinidad o no) de adaptación de comportamientos de forma particular referencia la percepción que se da de forma consciente o simplemente puede ser invisibilizada en las prácticas pedagógicas. La interacción y el vínculo en la escuela es necesaria para ser capaz de comunicarnos en el momento y situación

oportuno, por ello, es necesario que la percepción sea desarrollada de forma temporal, corporal y físico espacial.

Experiencia, memoria y cuerpo.

En los procesos de enseñanza–aprendizaje en el espacio escolar transita varias dimensiones; la experiencia, la memoria y el cuerpo son unas de ellas. Donde él uno con el otro se interrelación para conformar una experiencia, este se da a partir de un espacio vivido, un espacio pensado conformado entre los sujetos y el espacio arquitectónico.

De modo que, la implicación que tiene la percepción como canal de experiencias y como está hace parte del pensar y su relación con el cuerpo presente, observa a través de "la realidad está por describir, no por construir o constituir" En la Fenomenología, Merleau-Ponty, p, 10. Partimos del lugar corporal, lugar físico y el pensamiento como lugar desde de una experiencia en relación con el mundo, donde el estudiante y docente debe ser esencialmente situado.

Más aún, la conciencia del lugar, como mi propio movimiento obtiene diversas perspectivas de un mismo objeto, que parte de la síntesis de percepciones "construir" la relación con el objeto, en este caso la arquitectura, la mente o el cuerpo. Ponty (1985) "en relación con un medio" que está ligado a "la percepción como espacio abstracto <<yo pienso >>, supone un << aquí >> y un << ahora >>" (p, 4-10). Experiencias que están vinculadas a un espacio y un tiempo, puede ser temporal o abstracto, lo cual es delegado por la psique o lo físico, lo tangible o lo intangible. Es decir, que el momento presente, <<estar aquí>> es el arraigo del tiempo, <<se habla del tiempo como la duración: tiempo narrado y tiempo construido y el lugar es el <<espacio>> (Nestar, J. L. G. (2019). Bergson, H. Historia de la idea de tiempo, p. 40-43)>>, construido y en el relato, dicha reconstrucción mental interpreta la experiencia dada. Es decir, que los procesos constituidos son una fuente de pensar en algo "objeto, palabra, sensación, una acción, recuerdo" no es lejano de aquello que físicamente es proporcionado.

En este sentido, la perspectiva de la relación de la memoria-relato y cuerpo-lugar son unificadas por la experiencia. Desglosa la memoria como forma de leer y el recuerdo como una forma de rememorar las cosas anteriores, traer a la mente la imagen de algo que está, pero no se denota a través de la consciencia cotidiana. Muntañola Thornberg (2002) expresa, al interpretar la ausencia-ausente "hacer presente la ausencia", "hacer presente lo ausente" (p. 17), para lo cual, se perciben dos tipos de ausente, "lo ausente como simplemente algo irreal, que sería, por lo tanto, imaginario, y lo «ausente-que-ha sido», «lo de antes», «lo anterior»". Lo cual adjudica,

> El tiempo del relato se despliega en el punto de ruptura y sutura entre el tiempo físico y el tiempo psíquico, este último descrito por Agustín en sus Confesiones como «distendido», como un «estiramiento del alma» entre lo que él llama el «presente del pasado» —la memoria—, el «presente del futuro» —la espera— y el «presente del presente» —la atención—", (Muntañola, p. 13).

El cuerpo establece un contacto vital con el sentir la experiencia, en lo que se podría expresar en la escuela, lo habitual se ve que requiere una presencia efectiva, claro está delimitar que ese vínculo que se ve afectado por la ausencia, Lao Tsé, donde deduce cuatro diferencias de ausencia, "un sentido de ausencia" el vacío de cuando alguien muere, "huir de una persona o dejarla aislada" le hicieron el feo, "una falta de contenido" la carencia de teoría o ideas, "una connotación de algo que ha sido desprovisto de todo" la obligación de salir de un lugar, una casa, una escuela, un espacio vacío (Lotito Catino, 2009, Arquitectura psicología espacio e individuo, citó a Lao Tsé. p, 13-14). Cuya modificación de cualquier índole influye en la arquitectura -lugar -escuela-hogar-, sociología -cultura-valores-norma-, comunicación lenguaje-discurso.

Es decir, que el hecho de estar imaginado-pensando cosas, acciones, lugares, personas, vivencias, incorpora un rompimiento físico (cuerpo temporal), evocando la imagen de algo que no está (acontecimiento), pero que se vivió o se tuvo alguna relación con él (recuerdo). Por lo tanto, el ausente (recuerdo) de la historia que ha estado allí, ya no está en físico, sino en la mente desde la imagen, estás dos perspectivas son vistas desde la memoria

del sujeto/estudiante/docente que sostiene ese diálogo con él mismo u otros y ocasiona un espacio temporal, así se concibe que hay una pre-experiencia al hablar de esta cuando dibujas en la mente un hecho, un recorrido, un movimiento, ese algo que proyectamos antes de hacerlo.

Al igual que el sujeto, el entorno deja de ser el total de cosas o procesos vinculados por casualidad y el horizonte de todo pensamiento se convierte en este. No se trata de llegar a una verdad del pensamiento sino de una distinción y claridad de éste, el entorno es lo que percibimos y es en la conciencia cotidiana que subyace la experiencia perceptiva donde nace el sentido de una oración conformada por sus palabras y aquello que quiere decir para mí.

Algo semejante ocurre, al tener presente que la naturaleza, al igual que la arquitectura es intervenida y percibida mediante abstracciones mentales, sensitivas y corpóreas, al traer el pensamiento a la memoria, un lugar, un recuerdo, no solo traemos un sitio en específico sino también su composición, su aroma, su color, la luz, quizá la noche, así como también, su textura -si era rugoso o era liso, las paredes, la sala-si era de madera o no, una infinidad de elementos subyacen de la memoria, hecha recuerdo-relato. Para darle sentido a esta abstracción no sólo puede existir una imagen, sino también, un sinnúmero de sensaciones percibidos al mismo tiempo y con diferente duración. La resignificación del sujeto como conjunto-unidad, compuesto o articulado entre lo físico y lo mental posibilita comprender al hombre como sujeto, un percipiente. “El cuerpo está en el mundo como el corazón en el organismo” (Merleau, 1993, p. 219).

De acuerdo con lo anterior, se concibe que hay una estructura que es perceptible sin mayor bagaje de ingeniería en una obra arquitectónica, es decir, que la estructura y los elementos hace referencia desde el contacto mismo por simplemente dado en su totalidad. No obstante, la sensación que estos trasmiten se hace en ocasiones de forma contraria, un ejemplo de este fenómeno se observa en el Colegio Teresiano de Barcelona, en 1889, por Enric d’Ossó, fundador de la congregación encargó a Antonio Gaudí, en todos sus proyectos, Gaudí acostumbraba a jugar con la estática (ciencia que estudia el equilibrio de las fuerzas), como se expondrá a continuación en la siguiente imagen:

Ilustración 1.
Colegio Teresiano de Barcelona.



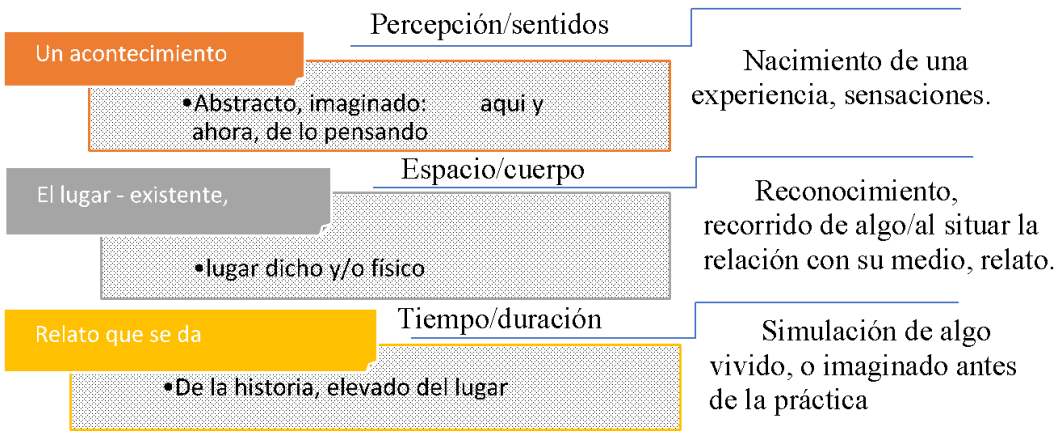
Nota: Retoma los conceptos a partir de la estática de las fuerzas con el medio cóncavo de la estructura. Fuente tomada de la página web del Colegio Teresiano de Barcelona, un proyecto austero de Gaudí | https://www.dosde.com/discover/colegio-teresiano/

El acercamiento a la experiencia tiene múltiples formas de captación, aun así, solo el pensamiento lo evidencia ya que es a través de este que todo se hace consciente siendo interdependiente del cuerpo como primer motor de ubicación, el quien percibe un aspecto que no debe ser tomado como algo simple, ya que toda arquitectura tiene su espacio construido como dimensión existencial-funcional dada la relación entre el hombre y el medio que lo rodea. Aquello se llama habitar, no solo se posee sino se crea, como casa, como hombre, como memoria, como recuerdo, como sentimiento, como gusto, como aroma, como todo aquello que es único, pero no indiferente de un constructo de vida.

> Un ejemplo, lo podemos expresar desde la mirada de, Francis (2002), al incorporar el plano estructural de un edificio a la vivencia del sujeto.
>
> Los planos de las paredes interiores definen y encierran espacios constructivos o “habitaciones”. Sus características visuales, las relaciones que vinculan unos con otros y el tamaño y distribución de las aberturas en ellos practicadas, determinarán la clase de espacio que delimitan, así como su grado de relación con los que le rodean. (Francis, 2002, Arquitectura forma, espacio y orden, p. 24).

Por otro lado, se reflexiona sobre, ¿cómo está memoria tiene relación con el cuerpo? es importante reconocer los estímulos generados por el lugar, la percepción como hecho de movimiento es evidencia del espacio presente, el reconocer por medio de los sentidos ese recorrido se convierte es un espacio vivido, y el cuerpo como ese contendor de vivencias bien sean presentes, pasadas o incluso futuras, establece un vínculo sentimental, objetual, subjetivo, con el lugar se vuelve el espacio vivido, un relato que se construye desde la acción (cuerpo), al recorrer, palpar, olfatear, degustar esa edificación bien sea mental o física reconstruyendo un *espacio vivido* donde interactúan modos de relacionarnos, paralelamente a este acontecimiento se representado *el tiempo relatado y el tiempo como duración*, que remite a una relación perceptual y corporal. Como se puede interpretar en la figura 2, como ese habitar el cuerpo hace parte de la sensopercepción.

Figura 2.
Cuerpo – sensopercepción.



Nota: Reconceptualización. Fuente: Libro fenomenología de la percepción, (Merleau-Ponty, 1985)

A partir de esta premisa se puede expresar que las vivencias se tornan en experiencias, construyen y reconstruyen simultáneamente una realidad o un hecho creativo, la arquitectura, hace parte de la vida cotidiana pese a que no la observemos, aunque, no somos conscientes de ella, no quiere decir que no esté ahí, por tanto, nos comunica siempre un algo. Tadao Ando (1993) expresa que;

> La arquitectura se construye con materias y formas, con texturas y geometrías, pero simultáneamente, la arquitectura nos acontece, se nos muestra en un particular marco de relaciones con su medio, y nos muestra es atmósfera, luz en la sombra, espacio y significado, tiempo vivido y anticipado, fantasía y memoria" (Castillo Yaguana. (2009) citó Tadao Ando. (1993) "el croquis")

La relación que se construye desde los elementos construidos da paso a desarrollar el espacio arquitectónico y los espacios naturales, desde el medio sensible como canal receptor de vínculos e interacciones sociales, la sensación, entre lo ya nombrado anteriormente, constituyen una descripción de las sensopercepciones de las experiencias del sujeto.

Es así, como el espacio arquitectónico escolar tiene gran relevancia en el construir de identidad de los/as estudiantes en el aprendizaje diario, al ser un lugar que contiene experiencias de vida, sueños nacientes, constructos sociales, desarrollos corporales, pues es cuerpo es el acto mismo la construcción y deconstrucción del conocimiento, al ser orientado por el docente recae en éste la moral misma de proyección ciudadana, desde esta perspectiva se podrían evidenciar diversas posturas y elementos para el análisis; como lo señala, Santos, (2014), el proceso puede obedecer a un ejercicio técnico en el cual se evalúan ciertas competencias, ciertos parámetros y tecnicismos. (p. 12) pero no debe ser desplazada la composición de un habitar la escuela que está proyectada a pasar de una pedagogía homogeneizante a una pedagogía diferenciada-contextualizada (Santiago de Chile, en noviembre de 1994, se realizó un seminario llamado Espacios Educativos en Chile y América Latina).

Lugar- forma escolar.

Los edificios escolares son construidos sin tener presente el contexto ni el territorio, como se puede evidenciar en el transcurrir de la historia, considerando que, cambian y transforman el actuar de los diferentes campos del ser humano. No obstante, muchos diseños han perdido su apropiación en el pasar del tiempo y quizá en el presente, los tipos de escuela han venido reformando el cimiento a través de la incorporación de aulas especializadas,

teatro, laboratorios de química, física, lugares externos, comedores, pasillo, auditorio, espacios de esparcimiento, etc.

Apartándose un poco sobre los aspectos inherentes en el campo político -económico, se dará un acercamiento a los desencuentros de los lugares y su funcionalidad. Toranzo, Verónica (2008) se define dos aspectos relevantes para la concepción del lugar, expresados en su tipología y funcionalidad, de esta manera se define la:

1. **Tipo-logía**: como el estudio sistemático de los distintos caracteres morfológicos, funcionales y constructivos comunes en los distintos tipos de edificios escolares.
2. **Funcionalidad:** como el estudio posterior que define el grado de adaptabilidad que poseen los diferentes tipos de edificios escolares a las normativas y pautas pedagógicas existentes y a las de una posible reforma. (Toranzo, 2008, p. 13)

Al observar las definiciones anteriores, se entiende que el espectro de la tipología es más amplio, pues, "designa una agrupación de edificios con alguna característica, o una serie de características en común" (Caniggia y Maffei, 1995, p. 28) en este caso se requiere dar la diferencia de un tipo y un proceso tipológico, lo cual Caniggia (1995) lo define así:

> El tipo no se individualiza si no en su aplicación concreta, esto es en un tejido edilicio (...) a su vez, un tejido urbano no se individualiza sino en su término total, esto es en el organismo urbano y (. . .) el valor total de un organismo urbano se afirma sólo en su dimensión histórica (Caniggia, 1995, p. 193).

La cita en si no es compresiva en su terminología en su totalidad, donde no se trata del tipo como una abstracción solamente e independiente, sino como una realidad que está presente en un tiempo y un lugar, y al ser conocida en su disfrute y uso, está también en la mente de aquel que la experimenta.

A su vez, los niveles de estructura cambian, según su tipología, trata de comprender la necesidad del estudio del tejido humano urbano y el tejido en el ámbito de los ecosistemas

que subsisten en él, es decir, con relación con los organismos de estructuras a nivel superior e inferior, “la tipología de cada uno de los niveles sólo tiene sentido en relación a la tipología de los niveles superiores e inferiores” (Caniggia, 1995, p. 193). Superiores como la ciudad y los inferiores como los colegios, los centros comerciales, etc., que todos están entrelazados por las adaptaciones realizadas sobre lo que ya existe, es referente a los patrones que definen un edificio no está situada meramente a las funciones y las dimensiones.

Al observar las definiciones anteriores, se comprende que hay un encuentro entre la morfología (forma) y la funcionalidad u uso que ha esta se le otorga. No todos los edificios poseen su morfología en relación con el contexto, como lo expresa Toranzo:

> Las escuelas no tienen adaptabilidad a nuevas reformas educativas por lo que las condiciones -en términos espaciales y por lo tanto de calidad- de estas escuelas son muy diferentes a otras. Son en su mayoría aquellas pertenecientes a las tipologías: Esquema cerrado, Esquema ¨U¨ y Vivienda chorizo adaptada (las aulas rodean un patio central), y responden al estilo de vivienda de Buenos Aires de los años 1900, que debieron alquilarse como escuelas debido a la gran inmigración, a partir de 1914 por la Primera Guerra Mundial. (Toranzo, 1995, p, 15).

Sin llegar a determinar su tipología a grandes rasgos, las condiciones apropiadas para el desarrollo, socio-biológico, intercultural-identidad, los lugares de las instituciones no poseen el espacio, es decir, que las apropiaciones de la forma no se dan por agentes internos y externos en medio educativo, la estructura al ser establecida y proyectada en tiempos ajenos a los actuales no dan movimiento, recreación una estructura social pero no genera en su plenitud los ambientes amables de los/as estudiantes, docentes, servicios generales, toda aquella persona que se establece en el habitar escolar, como lo expresa, el informe de la Distrito de Instituciones Educativas -DIE sugiere su demolición, pero aún faltan muchas escuelas por ser reemplazadas- (1991, p. 15) aun así, en el contexto colombiano es difícil llevar tal proceso de demolición debido a los problemas económicos, políticos y culturales del país.

Apartándose un poco de esta perspectiva, los aportes de la psicología cambian la pedagogía, aquel que le llamaban alumno, se convierte en partícipe que da un cambio gigantesco en el medio educativo a partir del concepto de flexibilidad, pese a las situaciones vividas los avances han dado fruto a nivel estructural y pedagógico, al punto de que las tipologías y funcionalidad del diseño escolar son construidos bajo la mirada del contexto de la población, de esta manera nos aproximamos a un ejemplo de gran importancia en el aporte pedagógico y morfológico.

Ilustración 2.
Colegio Distrital Emma de Gaitán, fachada occidental.

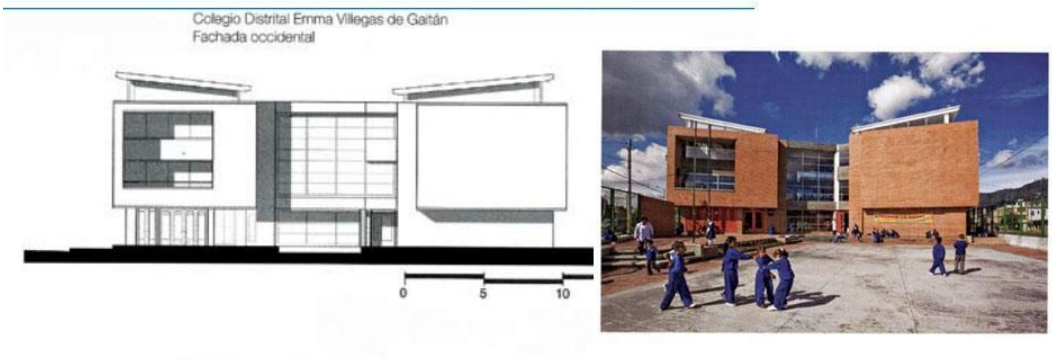


Ilustración 2. Tomado: Arquitectura Escolar Y Educación, Megacolegios en Bogotá, la dignificación de la formación y de los estudiantes, del libro Más y mejores colegios para Bogotá, Secretaría de Educación de Bogotá y Universidad Nacional de Colombia. p. 17.

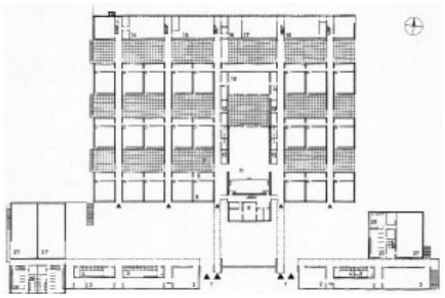
Pese a dichos sucesos la escuela aún desarrolla su escala de repetición, una estructura cerrada, con reglas que la separan de la comunidad, con ventanas a la cabeza de los/as estudiantes y docentes, impulsada en una sociedad universalizada. Las nuevas teorías iniciadas en la ilustración anunciaban las grandes edificaciones escolares, afín de dar forma a un lugar con tales aspiraciones se determinaron parámetros para este, como lo expresa Martínez (2020), a través de su ensayo:

> Evolucionar los monumentales edificios escolares en los que prevalecían criterios compositivos academicistas, más cercanos a los palacios o las iglesias, hacia otros de mayor simplicidad en los que primaban aspectos como la función, el soleamiento, la

ventilación o la importancia de la adecuación del edificio a la escala del escolar (Martínez, 2020, p. 30).

El hecho no se hizo esperar, la morfología del lugar forjó estructuras de repetición, (aulas, rampas, el acceso, mobiliario, glorietas, intersección) los materiales, (acero, el vidrio, el ladrillo, el granito, tableta) la economía influyó tanto en términos de la forma como del material, así que, muchos no fueron aprovechados en las construcciones barriales, se tornaron estandarizados. La ilustración 3, siguiente da muestra de los alcances de la arquitectura desde 1951 a 2013.

Ilustración 3.
Escuelas



1951. Escuela Munkegaards,
Gentolfe. A. Jocobo
Fuente: Articulo, El espacio del aula en la arquiectura escolar moderna.
Amaya Martínez Marcos, 2013.



Colegio Preescolar San José, Cajica
Colombia. 2013. Bonilla, Daniel.
Fuente: Taller de arquitectos

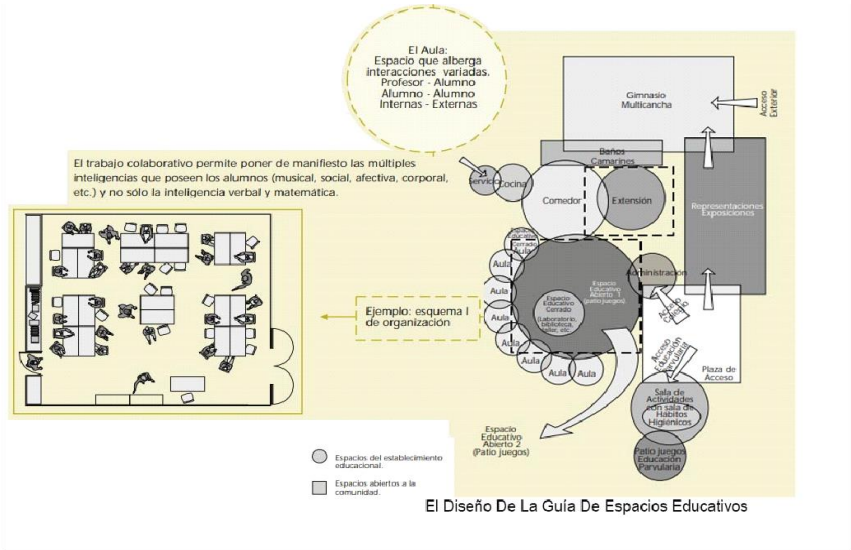
Nota: Los planos desarrollan el proceso de organización que se ha venido desarrollando en los procesos de mejora en el diseño y adecuación de los ambientes escolares hasta el 2013.

La preocupación por los arquitectos a orientado la construcción y el aprovechamiento del material y la disposición de los lugares, al pensar en la higiene, la ventilación, la relación con los espacios exteriores (cancha, el patio), la necesidad del soleamiento, la Carta de Construcciones Escolares" redactada en Rabat en febrero de 1958, basándose en los trabajos

ya iniciados en 1951 por la Comisión de Construcciones Escolares en un informe preliminar a solicitud de la UNESCO. Hablan sobre los objetivos que se deben tener presentes en la relación al concebir la arquitectura con el contexto y los criterios para desarrollarlos. Unos de estos son: los estudios culturales y artísticos, estudios sociales, estudios medioambientales, estudios técnicos, la concepción y el profesionalismo (Unesco, p. 4-6). De esta manera, la educación debe colocarse al nivel de los/as estudiantes, tener flexibilidad y diferencias de edades, en la instalación de baños, lavamanos, para la apropiación de las clases sin llegar a una sistematización monótona y rígida. Claro está que el papel barca muchas formas y tamaños.

Con respecto a la zonificación del lugar, de los espacios cerrados (aulas, bibliotecas, talleres, exposiciones, casilleros, etc.) y los espacios abiertos (patios, patio de juegos, anfiteatro, gradas, canchas, multicancha, invernaderos, baños, duchas, los lugares de expansión -comedor, teatro, etc.) los inmuebles (escritorio, el tablero, los pupitres, pizarrón móvil, sillas, etc.) en este sentido, El Diseño De La Guía De Espacios Educativos dirigida por José Pablo Arellano Marín (2000), ministro de Educación. Demarca varios esquemas de relaciones, para ejemplificar solo tomaremos uno.

Ilustración 4.
Zonificación y demarcación del colegio y el aula.

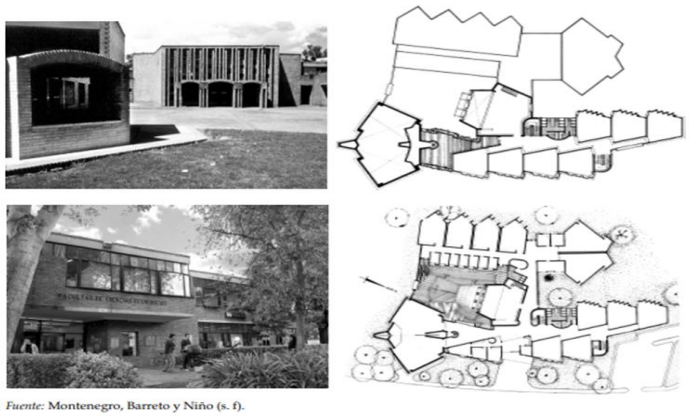


Nota: imagen reconceptualizada, del libro digital. El Diseño De La Guía De Espacios Educativos dirigida por José Pablo Arellano Marín (2000), ministro de Educación (p, 129-143).

Conforme a lo anterior, al reconocer el espacio como modo existencial del ser humano, se reconoce la convivencia a partir del lugar y la relación social que allí se conlleva desde la adaptación y cambios de conductas hasta la mirada objetiva y creativa del porqué la importancia de los espacios y el cambio que genera el ambiente con relación al estado psicológico y corporal del sujeto. Por ello, es necesario pensar en un lugar sea situado lucidamente y se pueda construir teniendo presente cada una de las etapas del desarrollo de la vida y su contexto Piaget, Aun así, para que generaciones pasadas "el lugar era una noción distinta al simple sitio o implantación, y demandaba una aproximación más vivencial u orgánica" (Ramírez, 2009, p. 86).

El lugar era, así, un espacio en la geografía, un sitio, momento de reinterpretación de una arquitectura orgánico para la adaptación de la escuela, "los principios de ubicación en el sitio, la importancia del espacio que se circula, y se vive, de la naturaleza de los materiales, la desinhibición del ángulo recto y del cubo" (Ramírez, 2009, p. 87) priman en la concepción de colegio, la organización hablaría de un funcionamiento acorde a la correspondencia de las partes, de la existencia de unos entes que trabajan por velar por ésta. El proyecto de una edificación para la educación dio origen a diferentes tipologías de construcción dependiendo de las zonas para este. Como se puede mostrar un ejemplo de esta tipología en la ilustración 5 siguiente:

Ilustración 5.
Forma H, edificio de la universidad nacional.



Fuente: Montenegro, Barreto y Niño (s. f).

Nota: Fuente de: Ramírez Potes F. (2009, p. 93), Fernando Martínez Sanabria, Guillermo Bermúdez y Guillermo Avendaño, Facultad de Economía, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1959. Acceso y Biblioteca. Plantas primer y segundo pisos.

Por otro último, con respecto a la topología de las formas geométricas, los ejes, se involucra las escalas de espacios de menor y mayor rasgos, “al patio se accede por unas pequeñas escaleras y los muros bajos sirven, a su vez, de balcones sobre el corredor y bancas para el escenario” (Ramírez, 2009, p, 93).

3.2 El espacio arquitectónico escolar y la vida cotidiana de los sujetos.

El lugar como espacio existencial.

Percibir el entorno es un proceso cognitivo, pero también sensible, que permite la captura de la información para determinar la vida de las personas, así el sentido de existencia es dado, al reconocer el espacio físico y su habitar que unifican distintos rasgos fenoménicos en el transcurrir de la vida. Según lo afirma de Couck (2014), “la perspectiva fenomenológica es entendida como el estudio de la construcción de lugares para vivir” (Couck, 2014, p. 42). Así, el lugar acentúa la relación con la vida humana.

La dimensión espacial propone reflexionar el hecho perceptivo como cualidad de significaciones que vincula, ritos, creencias, costumbres, etc., de una interacción promovida por el contexto escolar, un territorio, al considerar el lugar habitado conforma una construcción social, una identidad, así, la transformación del individuo y colectivo son una proyección de un fenómeno dado.

De esta manera, Norberg (1980) expresa el espacio arquitectónico, como;

> Una “concretización” del espacio existencial. El “espacio existencial” es un concepto psicológico que denota los esquemas que el hombre desarrolla, en interacción con el entorno para progresar satisfactoriamente. El resultado de esa acción recíproca. La arquitectura concretiza una imagen que va más allá del entorno ya existente y siempre refleja un deseo de mejorar, ya que está determinado por las condiciones y estructura del ambiente. (Norberg-Schulz, 1980, p. 43-47).

Cabe aclarar que, es expresado el lugar desde la naturaleza, al ser transformada desde un indicio artificial. Teniendo presente que lo artificial “es aquello cimentado por la mano del hombre” (RAE). Así, la construcción determina la casa, escuela, iglesia, la oficina, etc. con condiciones de vida, de ser, de estar y realizarse como sujeto-objetivo-subjetivo, al establecerse en un lugar desemboca el habitar humano, desarrolla la decisión y elección del hombre para vivir y forma comunidad, se habla de la hominización, que concibe la transformación del hombre a través de los cambios biológicos y su relación con el lugar, la concientización del ser que permitió trascender su condición animal. Así, marca algunos esquemas mentales que permiten a las personas tener una percepción objetiva-subjetiva del entorno físico existente, el cual es dado a través de los sentidos de manera distinta.

De esta manera, el concepto de hominización toma como referencia el esquema del proceso de hominización ilustrado en la tabla 3, donde se desarrolla el paralelo entre lo natural, lo artificial y como este medio que abre el andar de una comunidad.

Tabla 3.
Esquema del proceso de hominización

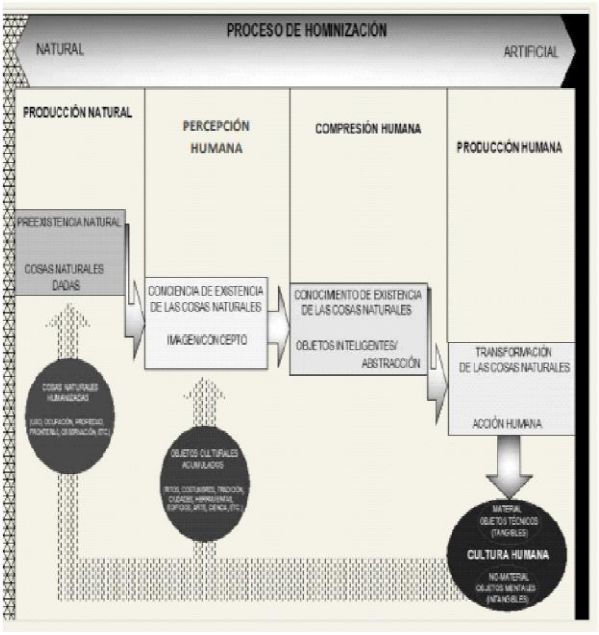


Tabla 3. Fuente: Soria López, Francisco Javier. Tesis de la Universidad Politécnica de Cataluña. (2004). "Arquitectura y naturaleza a finales del siglo XX 1980-2000. Una aproximación dialógica para el diseño sostenible en arquitectura". p. 18 Fecha: 20 de diciembre del 2019. Hora: 17H00 pm. Fuente: **http://www.tesisenred.net/TDX-0518105-174848**, p. 4-15.

De modo que, los lugares como un proceso de desarrollo evolutivo tiene gran incidencia de conciencia social que prevé su intervención a partir de la naturaleza denotando al ser humano como un ser existencial. En cuanto a la forma, se entiende como el proceso de organización de los elementos que componen ese lugar, así, la forma y el espacio pueden analizarse al atreverse a construir un edificio en diferentes tamaños, escalas, teniendo presente el impacto que causa en el entorno que lo rodea. Siendo la forma de todas las vivencias, sueños, ilusiones, se retorna a los planos, fugas, el lugar aún envuelto en su cimiento y siendo la base de la construcción de una comunidad interactúa con dinámicas espaciales, al reconocer la curvatura de sus formas, la rampas, el volumen, las entradas-salidas entre otros, dan movimiento al cuerpo mismo al generar un vínculo social y comunicarse con el medio sensopercepción.

Francis (2002), denota la forma como causante del espacio existencial, como es expresado en la siguiente cita;

> De forma constante nuestro ser queda encuadrado en el espacio. A través del volumen espacial nos movemos, vemos las formas y los objetos, oímos los sonidos, sentimos el viento, olemos la fragancia de un jardín en flor. En sí mismo carece forma. Su forma visual, su cualidad luminosa, sus dimensiones y su escala derivan por completo de sus límites, en cuarto están definidos por elementos formales. Cuando un espacio comienza a ser aprendido, encerrado, conformado y estructurado por los elementos de la forma, la arquitectura empieza a existir. (Francis, 2002, p. 96)

Considerando que, la forma como plano, punto y volumen, da apertura al espacio, asimismo lo cierra, nos aísla por medio de las paredes, las ventanas, las puertas, el techo, etc. todo espacio es creado a partir de su funcionalidad, uso y valor que se le otorgue a éste.

Lugar, no-lugar, habitar.

A pesar de que, el lugar es el hecho sobre el cual las significaciones habitan, entendemos que hay una oposición del concepto del *lugar* como el *no-lugar*, así, como la

sombra necesita de la luz para argumentar que existe y la luz necesita de la sombra para significar el color. Nace la indagación sobre un lugar y un no-lugar, ¿cómo puede existir un lugar sin un no lugar?

> Para dar un acercamiento a este, es necesario acercarnos a aquello que Augé Marc, (2009), llama los "no lugares" en su ensayo; los espacios de anonimato una antropología de la sobremodernidad al expresar;
>
> Sí un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad ni como relacional ni como histórico, definirá un no lugar. (Augé, 2009, p. 45)

De tal modo, que a partir de las significaciones que se generan entre las personas, un no lugar sería aquello sin identidad, un lugar que no es significativo, ni apropiado a partir de un habitar, en este caso Augé (2009) expresa el estado de las masas siendo, "una forma de soledad o ausencia" una "forma rápida y fugaz de intercambiar y captar información"(Augé, 2009, p. 47) así, se percibe una perspectiva de los no-lugares caracterizado desde la realidad esporádica, donde la identidad no se da desde la corporeidad, sino que eres representado por, una tarjeta, un pasaporte, y las construcciones espaciales no se dan debido a la suspensión de la interacciones sociales.

Otro rasgo de éste, es la simulación de identidad banalizada por el exceso de un ir y venir, que determina como vacío de símbolos donde no hay aportes de un sentido (percepción pasiva), potencialización o formación de identidad, y así, los símbolos se convierten en sistemas transaccionales de identidad, donde la información inmediata (un todo) ya está ahí, y se desvanece lo específico (el detalle). En este mar de exuberancias de modas, de gente, en el afán de cada día, perdemos el sentido de percepción y, por ende, el de construcción del espacio significativo. En este caso, el transmilenio, los bancos, los tres, los aviones, las carreteras… conforman un no lugar.

La incidencia de las distancias espaciales en la vida cotidiana de los sujetos

Los aspectos de interpretar la función social de la arquitectura, no solo está determinada por el lugar y el espacio, se puede interpretar de múltiples formas y, aun así, sostiene una interdependencia (Francis, 2002) de manera que el ambiente establece un vínculo que se forma entre interrelaciones (Lotito, 2009) como lo natural, lo construido y lo social. El vínculo es aquello que puede afectar a la persona al modificar su conducta en un determinado ambiente, puede ser aquello que no está, que existió. (Hall, 2003) de modo que, el término proxémica o el concepto de los espacios interpersonales y su interpretación, proyecta los tipos de espacios que deben tener las personas con respecto a la distancia subjetiva-física entre sí.

En este sentido, la vida cotidiana y el medio que habita son proyecciones sociales, físicas, sentimentales, emocionales, educativas etc., de la memoria-cuerpo a través de temporalidades-espacios, simbólico (factores), identidad propia (a priori), vivencia multicultural (etnias, razas, diversidad de género), infraestructura (residencial, comercio, educativo), asimismo, los estados son cambiantes dependiendo del lugar donde se sitúa la persona, (estrés, descanso, ambiental, tráfico), eso quiere decir que toda estructura parte de su diseño y su relación con el mundo, calles y vías (vehicular, zonificación, contaminación, desplazamiento) (Hall, 2003, p. 10:17).

De modo que, todo aquello que rodea a la persona es asumido desde espacios, ambientes y distancias, en palabras de Hall (2003) se expresan tres espacios de distancias relativas;

1. Fijo: Fronteras incorporadas por el hombre.
2. Semifijo: referido al rededor del cuerpo, espacio físico-psicológico, (patrones culturales), puede traspasar dicha estructura por los sentidos (mirada, una palabra, un ruido, una acción, un aroma, un estornudo).

3. Social: se habla de la distancia entre los sujetos, que nos llevan a cuatro correlaciones físicas; a) íntima, 15/45 cm, el individuo se resguarda (efectos emocionalmente involucrados) medio comunicativo, intermedio (mirada, susurro, un gesto); b) Personal, 46/120 cm, los diferentes lugares (trabajo, oficina, parque, reuniones); c) Social, 120/360 cm, separa a los conocidos de los extraños. d) Público, 360 cm (+), efecto de dirigirse a un auditorio, conferencia, discurso. (Hall, 2003, p. 139:158).

Con respecto a esté, las distancias son un proceso de espacio vital en el construir de la identidad y los modos de vivir con los otros, frente a esté el vínculo ambiental también tiene su posición en esta perspectiva, se habla de la interpretación, según Zevi, Bruno (1981, p. 109) Sostiene algunos linajes de interpretación del sujeto, las cuales se expresarán a continuación:

a. Interpretación política: se refiere a la ideología política que sostiene la obra, por ejemplo, el destierro del Bauhaus durante el periodo nazi.

b. Interpretación filosófico-religiosa. Esta depende de la corriente en particular y su época, la proliferación de la arquitectura barroca. (grandes construcciones empinadas) o (iglesias católicas, cristianas).

c. Interpretación económico-social. Como relato del sistema económico y social de la cultura-comunidad-ciudad que la produce. Un ejemplo de esto es la arquitectura renacentista, cuyas formas son una manifestación de la corriente humanista imperante en el momento.

d. Interpretación materialista, refiriéndose a las condiciones geográficas donde se levantan las edificaciones. Para ilustrar esta se puede tomar como ejemplo la estructura de la casa tradicional japonesa. Japón es un país con una gran cantidad de temblores y terremotos; sus casas tradicionalmente están hechas con papel y madera

liviana, como el bambú. En este caso, si ocurriera que la casa se desplomara en un temblor, los habitantes podrían salir fácilmente de los escombros.

e. Interpretaciones fisio psicológicas: se basa en la geometrización y las proporciones, el estudio y significación de estos elementos desde los estudios academicistas. Un ejemplo es el dinamismo de Gaudí. (Zevi, 1981, p. 77-146).

De esta forma, la incidencia de una estructura no está enmarcada en una sola función y sus elementos, sino que también en su interpretación, pues, son determinados por la época de su construcción y un presente, la comunidad que habita, el medio que ejerce la reproducción de sociedades y las posturas políticas del gobierno entre otros. El grado de afectación de un territorio u otro es delegado a la comunidad por medio del bien llamado proceso de hominización. No obstante, los estados anímicos y conductuales son afectados por los estímulos del espacio al generar un vínculo, una unión, una conexión con el ambiente. De esta manera, presentaré las tres vertientes al reinterpretar a Lotito (2009) en concordancia con éste;

1. Natural, la percepción que vincula al hombre y la acción que este ejerce y en el ecosistema) por ejemplo, causa, entre más ríos canalizados se intervengan, menos riesgos de daños hay en la cercana de este, efecto, el fluir del agua es tomado como medio de capitalización del recurso hídrico.
2. Construido por el hombre, percepción física, que es generado a partir de las estructuras naturales, características físicas (estabilidad de la estructura, luminosidad, instalación de muebles, color)
3. Social, la percepción perteneciente a un grado de adaptabilidad, diversidad de esferas sociales (espacio personal, la intimidad, geografía, sentimientos, vínculos o cualidades que les damos a los objetos, rituales, creencias, culturas.

De igual modo, se infiere que toda influencia hacia el hombre es ejercida desde la relatividad misma de las acciones humanas sobre en entorno o éste sobre sujeto, desde esta perspectiva en función con el entorno es el cuerpo-memoria, -soy yo-, quien lleva a cabo

diferentes decisiones (consciente-inconsciente) al ejercer como cuerpo diferenciado y no como cuerpo vertido en el mundo, una matriz social, familiar, política, una identidad que genera un estado de suspensión en momentos de inmersión, al significar el espacio arquitectónico se constituye lo psíquico (el para sí) y lo fisiológico (el en sí) que encuentran un suelo común. Expresa Merleau-Ponty (1985) qué es esto lo que constituye la visión pre-objetiva que denomina ser-del-mundo, cuyas modalidades son el reflejo, el movimiento que se abre a una situación y la percepción que no propone desde el principio un objeto de conocimiento y que es la intención de nuestro ser que incide en el crisol de la vida (Merleau, 1985).

El habitar como experiencia a través del espacio arquitectónico.

Las diferencias y relaciones personales, interpersonales y objetuales que se establecen en el diseño arquitectónico escolar exteriorizan al lugar como la duración en el espacio, es decir al expresar que el lugar sólo es espacio en cuanto dura el acontecimiento y, los modos de relación en cuando habitamos al construir identidades, roles, u otros, dan muestra de que tan compleja es la creación de una estructura que cumpla con las necesidades de un contexto, esto sin llegar alcanzar la incidencia del medio físico en el desarrollo cognitivo, social e incluso afectivo de las personas. Desde este ángulo es importante establecer la importancia de la percepción en el construir del lugar como potenciador de sensibilidades en el proceso de aprendizaje y concientización del habitar escolar.

Como es bien sabido, la arquitectura guarda relación de su espacio físico-*construido* con el espacio natural-*naturaleza*, así, como la percepción con los sentidos. Las construcciones artificiales-edificios, casas, escuelas, centros comerciales que transitamos son establecidas desde una influencia percibida de algo qué ya este hecho o hace parte de la realidad del entorno, -la naturaleza-, como uno de tantos aprendizajes de las personas e inspiración. Un pequeño ejemplo de este, se puede apreciar desde la construcción de la escalera de caracol, la cual se implementó desde su origen de tipo conmemorativo,

funeraria[25], etc. Hasta la actualidad para el aprovechamiento y decoración de interiores y exteriores de cualquier edificación.

De modo que, el reconocimiento de los sentidos está sujeto a la sensibilidad de captación- percepción- de la persona en abstraer los elementos del entorno, de tal manera, el desarrollo de los procesos sensoperceptuales son inherentes a la sensibilidad de las experiencias formadas tanto de los estudiantes como de los docentes. Así la conformación de un habitar es concebido a través del espacio como la posesión de este lugar, la apropiación y la itinerancia de hacer propio parte de las relaciones sensibles al descubrir en el ambiente aquello con lo que me reconozco y forma parte de la vida. (Echeverria, 2011)

En efecto, para desarrollar un proceso de habitar sensoperceptivo es necesario delimitar tres dimensiones a grandes rasgos; Percepción cinestésica – táctil; Percepción auditiva y Percepción olfativa – gustativa. Ya que depende de ella que la facultad humana de comunicación prevalezca, del latín *cum* "con" o "junto" y *unió* de "unión". *Comunicare* es una puesta en común o unión entre uno y otro (Diccionario etimológico castellano en línea, 2021) acorde a que este proceso permite llegar a una unificación de las diversas miradas y no a excluir y aislar los procesos de conocimiento y de reflexión consciente al desarrollar la capacidad de conocer el entorno a través de la sensopercepción como complementariedad de un todo estimulando su capacidad operacional y por ende el aprendizaje.

Habitar el espacio, el lugar físico-social y educativo.

Antes de dar claridad al habitar escolar es necesario hacer un plié, una flexión, en el acto de enseñar al cobijo de un techo, al consentir la acción de este, en sí misma. Al mirar a épocas pasadas la enseñanza era desplegada desde la palabra, la trasmisión de conocimiento

[25] Alberto Sanjurjo, sobre las escaleras de caracol: «Los ejemplos más antiguos conocidos de escaleras de caracol en Occidente provienen de los primeros siglos de nuestra era y están asociados a construcciones de tipo conmemorativo, funerario o civil, romanas. Destaca de entre ellas la columna Trajana, y Dentro del arte visigodo (ss. VI-VIII) tenemos un ejemplo claro, el Baptisterio de Gabia Grande (Las Gabias, Granada). (Aparicio, 2021) https://www.condadodecastilla.es/cultura-sociedad/arte/escaleras-caracol-arte-prerromanico/

entre el emisor y el receptor. Como lo expresa Amaya Martínez Marcos (2020) en el siguiente fragmento.

> El deambular de Aristóteles con sus discípulos alrededor de un patio, la "Escuela Peripatética" creada en el 335 a. C. En el Siglo VIII Carlomagno, con la intención de mejorar el nivel cultural de su Imperio, crearía la "Escuela Palatina" en el recinto del palacio en cuyos espacios, tanto interiores como exteriores, eran impartidas las lecciones a unos pocos privilegiados. A esta siguieron otras como las "Escuelas Carolingias (Amaya, 2020, p, 30).

Se puede inferir que desde entonces no había aún edificaciones determinadas, en el territorio sobre la enseña de un saber, para lo cual primaba el interés propio, el deseo de saber. La plata física como: las aulas, los laboratorios, la ludoteca, etc., no estaban aún concebidos, categorizados, ni pensados en un esquema conceptual de institución, ya se podía enseñar - aprender al situarse en un almacén e incluso una plaza. Conforme a este, no se quiere hacer una profundidad en la historia de las edificaciones y menos en el desarrollo o evolución de la palabra o el conocimiento, sino es llegar establecer pequeños cuestionamientos sobre hizo que las diferente perspectivas políticas, sociales, culturales, económicas y religiosas optaron por el cambio de un espacio abierto aún espacio preestablecido para la transmisión de un saber.

A partir de esta perspectiva, el medio educativo tuvo parte en las primeras civilizaciones, como se dará una referencia de algunas:

> El italiano Maurizio Sole, en su Manuale di Edilizia Scolástica, hace un repaso histórico que empieza con las primeras (Mesopotamia y Egipto) y prosigue con Grecia (ágoras, pórticos, jardines y la palestra) y Roma (pergulaes, gimnasios y termas) (Arquitectura Escolar y Educación, Megacolegios en Bogotá, la dignificación de la formación y de los estudiantes. El Debate Público, Bogotá, Colombia, enero de 2010, número 32, p, 3-4).

Más adelante en medio de tantas miradas y circunstancias, aquello que pasaba en el exterior repercutía en Colombia, llegando a “la Alta Edad Media la abadía, en el medio rural, ofrece su claustro, habitáculos de usos compartidos donde se desarrolla la actividad educativa” (Benavides, C. A. 2007, p. 26).

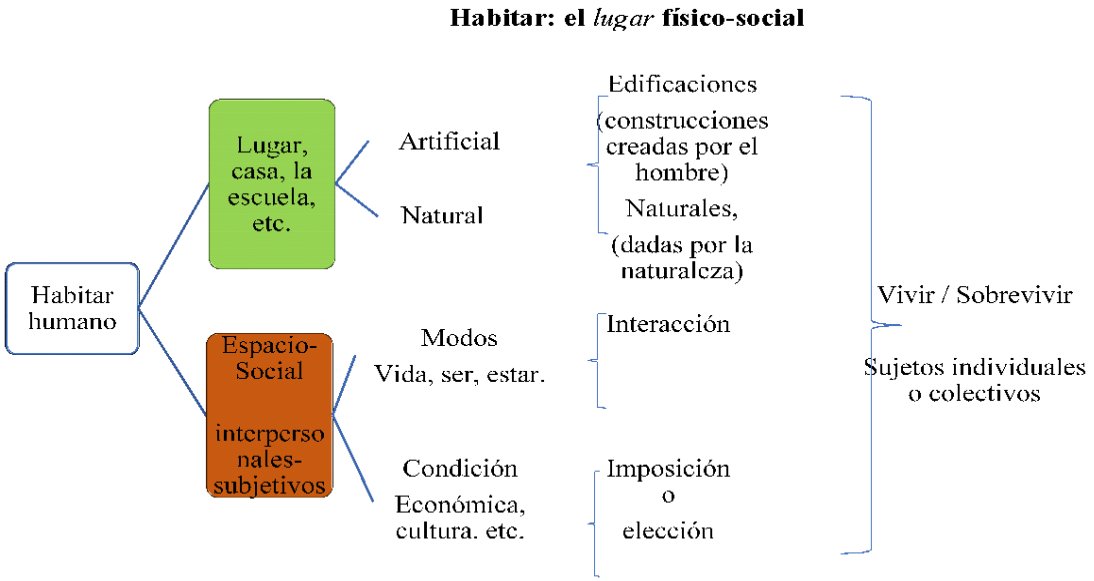
Asimismo, en la Revolución Francesa, la educación abrió su horizonte a un derecho fundamental: el derecho a la educación universal. A partir de este momento, “por primera vez se propone un espacio escolar propio y específico de carácter público para la escuela, instituyéndose, así como un equipamiento urbano rural fundamental” (Benavides. 2007, p. 28). Por último, los estudios de las prácticas pedagógicos de pensadores como John Dewey y Jean Piaget, “plantean una evolución en el aula, según la cual estos espacios deben “convertirse en un laboratorio para la vida” (Alberto, 2010, p.3), esta mirada a grandes rasgos para llegar, al punto de interés que suscita el habitar escolar.

La escuela es el primer indicio de contacto con otros, es un encuentro con chicos, chicas, niños, niñas, jóvenes, sin determinar la edad de vida, se tiene claro que es lugar donde me encuentro con otros, esos nuevos aprendizajes, experiencias, vínculos y nos relacionamos con el otro donde la “escuela debe ser una escala del todo y de sus partes que no sea cruel y ajena a las necesidades de la infancia” (Johann Henreich Pestalozzi, 1746:1827 citado por Benavidez 2020). En otra perspectiva es el lugar donde nos comprometemos habitar.

De esta manera, la Real Academia Española define y afirma el hábitat. “Del lat. habĭtat, de habitāre 'habitar', lugar de condiciones apropiadas para que viva un organismo, especie o comunidad animal o vegetal*”.* Habitar del habitar, como territorio, como persona, como comunidad socialmente significada, expresada como cualidad humana, es precisamente, la de habitar, Cuock (2014) “habitamos según construimos y construimos según habitamos” (Cuock, 2014, p. 17). Es así, como el lugar o asentamiento humano es testigo de configuraciones en el pasar del tiempo, formas de prácticas culturales, de trabajo, de estudio, etc. cada espacio depende de sus habitantes y de su contexto, el construir parte no solo del lugar sino también de ideas, de épocas y acontecimientos históricos.

De forma global, se puede instaurar en la figura 3, las relaciones del habitar a partir del lugar-físico como contenedor de prácticas e interacciones sociales. De la siguiente manera:

Figura 3.
El lugar físico-social



Nota: reconceptualización. Echeverria, María clara. (2011). Hábitat del habitar, como territorio étnico, grupal. lineamientos preliminares se tomaron como punto de partida las proposiciones desarrolladas y publicadas por M. C. Echeverría, Escuela del Hábitat CEHAP UNAL.

Considerando que, las ramas, el tallo, flores, semillas componen el árbol, el habitar como un sistema que articula la vida de las personas nombrado anteriormente. Así, es el sistema educativo, una composición de agentes que trabajan en pro de los procesos académicos afirmando el papel de los/as estudiantes y docentes como agentes activos en el desarrollo escolar. Asimismo, el habitar escolar como un ente de formación que comprende una producción y reproducción de lógicas relacionales desde un constructo cultural establecido. Sánchez (2009) considera que el habitar al ser:

Reducido a una cosa, ya que aprehende el mundo cosificándolo, objetivándolo y homogeneizándolo. El hábitat es visto como algo objetivo y estático, que para

> estudiarlo lo separara de las otras cosas y del observador mismo para reducirlo a una identidad simple y substancial (Sánchez, 2009, p. 118)

Cuando esto sucede, se desliga al estudiante, al docente, del ser y vuelve inerte en la construcción de su identidad, lo cual no aporta desde sus capacidades sensoperceptivas al perder la objetividad social. No obstante, cuando se habla de una expresión simbólica, donde la comunidad educativa transforma ese sentir como expresión simbólica de un comportamiento humano, así Sánchez (2009) expresa que:

> Refiera a las acciones sociales, económicas y técnicas de una comunidad o que se lo entienda culturalmente como expresión de ideas, creencias y sentimientos tanto individuales como colectivos… (el hábitat no es una cosa, un objeto, sino un fenómeno procesual y fluido en permanente cambio) (Sánchez, 2009, p. 122).

A partir de estas dos distinciones damos por sentado que la perspectiva que define el estado con relación al tema de investigación es la interpretación el espacio arquitectónico escolar y la expresión simbólica como parte de un habitar y su incidencia en la vida cotidiana de los sujetos, ya que implica la relación de sensaciones y rememoraciones de los espacios físicos concretos o abstractos vinculando acciones, ideas y experiencias como sociedad escolar objetiva-subjetiva.

Estas lógicas de un habitar escolar, recaen en el espacio educativo debido a que están predispuestas afectando directa y cotidianamente el desenvolvimiento interpersonal, intersubjetivo y co-subjetivo, llegando a lo familiar, económico, productivo, “el uso y consumo de bienes materiales y sociales de los habitantes y la conservación, mejoramiento y sustentabilidad de su calidad de vida” (Echeverría, citó a Echeverría, M. 2011, p. 3) esto implica que el desarrollo de los/as estudiantes y docentes esté sujeto al direccionamiento de las lógicas de mercado. No obstante, estas, pueden ser subordinadas desde el conocimiento del aula y las prácticas pedagógicas. Asimismo, como los sujetos son entes de transformación las nuevas iniciativas del espacio socioeducativo tienen sus indicios desde el lugar-físico.

Para ello es importante establecer, Echeverría (2011) la diferencia entre territorio-hábitat,

> Diferenciar y relacionar los conceptos territorio y hábitat (humano) partiendo de considerar que territorializar es distinto a habitar; y que, a su vez, precisamente, estos dos sentidos, sentimientos, conceptos y acciones, cuando se trata del hábitat, están estrechamente correlacionados. Enunciamos dos ideas para trazar relaciones y diferencias entre ambos: si bien todo hábitat se configura como territorio, no todo territorio cobra el sentido de un hábitat; y si bien al habitar se territorializa, no necesariamente al territorializar se habita" (Echeverría, M. 2009, p. 3).

Bajo esta perspectiva, el territorio escolar es visto como hábitat, un lugar donde los tejidos humanos son vistos como espacios de transformación simbólica, cultural y social. Al compartir y apropiar lazos intersubjetivos.

Más aún, el habitar escolar como construcción de significaciones del entorno donde se asientan los/as estudiantes y docentes, no solo se observa el diseño, sino también, el modo de situarnos en el lugar, es el reconocimiento de la vida, que implica dimensiones simbólicas y sociales. Dichas acciones aluden a la identidad de las personas formando tejidos sociales, códigos de vida, pertenecer, apropiarse, construir, expresar, son solo experiencias que se gestan en el habitar escolar.

Dicho de otra manera, existimos mientras somos con el otro, en la figura 4 siguiente se puede dar una mirada desde el hábitat como lugar escolar;

Figura 4.
Habitar del habitar escolar.

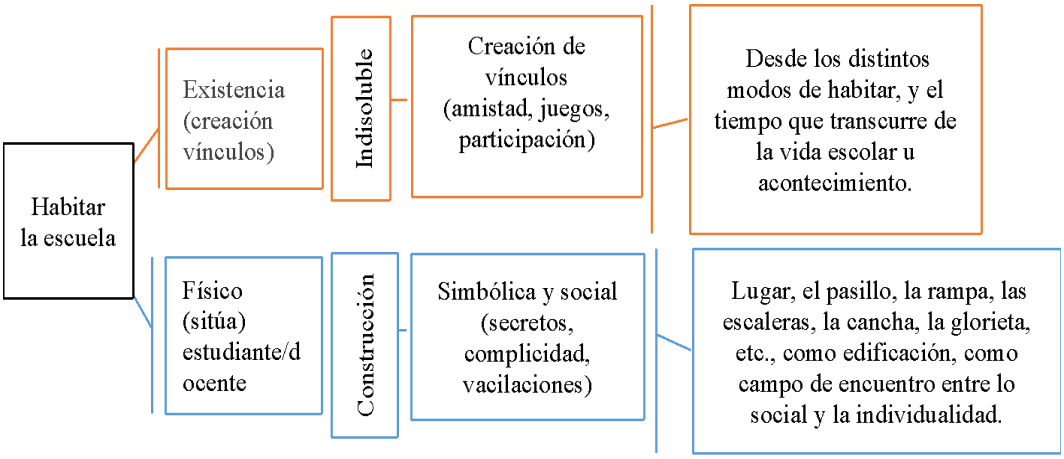


Figura 4, reconceptualización del ensayo, hábitat del habitar, como territorio étnica, grupal y socialmente significado. Echeverría, Clara. (2011).

De esta se infiere, que el proceso de la existencia escolar y lo físico, que se promueve entre: "seres, espacio y tiempo" "estudiante-estudiante; estudiante-docente; docente-docente" involucra las dimensiones culturales del contexto educativo, simbólico y social. Va ceñido desde el lugar al ser oportuno para un propósito de vida, para dar materialización a identidades, a sobrevivencias económicas, a transgresiones familiares, a ideas impuestas, teniendo presente el tiempo o duración de este como catalizador del momento es un constructor de realidades, como expresa Bergson que considera que no se puede hablar de *tiempo* sino de *duración*, ya que no se percibe como tiempo de calendario, reloj u hora, sino concebido como tiempo intuitivo o experimental de vivencia, es así como el lugar y hábitat es complementado el uno con el otro.

3.3 El espacio en el medio educativo-práctica pedagógica.

El lugar escolar visto como un habitar temporal, un lugar de paso, la mayor parte del día somos parte de un construir que no relaciona su época con sus elementos, un espacio sin movimiento, cerrado, sesgado, a los cánones de institucionalización que llevan a instancias de perdida de los sentidos y por ende el desvanecimiento de la percepción, la perdida de la memoria, el desinterés corporal, limitan el espacio de vida. Según Toranzo (2008) "el

espacio aún no es considerado como parte del currículum en la escuela, siendo sin embargo parte de un currículum oculto, silencioso e invisible" (Toranzo, 2008, p. 11). De modo que, el espacio arquitectónico no es tomado como parte del quehacer pedagógico incluido en la norma, pese que el espacio está y es ampliamente cuestionable, ya que es en contenedor de las personas que en están en él, los/as estudiantes, docentes, familiares, administrativos, servicios generales entre otros. Se enseña dentro de este, pero no con él.

En cuanto, a la forma de mirar la estructura, se ha observado que el lugar se volvió rutinario y sin motivación, los sentidos han desteñido su capacidad de percibir y construir conocimiento dejando de lado la voz de los/as estudiantes y docentes que, pese a su lucha por la transformación de un aula tradicional en un medio de construcción de saberes, no han sido suficientes. Huergo expresa que "los «horizontes culturales» pueden ser entendidos de un modo sustancial, como algo puro e incontaminado" donde el proceso de "la institución escolar y mediática juegan un papel paralelo en la percepción del mundo, en la distribución de saberes, en la adquisición de valores y en los procesos de socialización" (Huergo, p, 3). De esta manera se hace importante revalorizar el espacio arquitectónico como constructor de identidades, de significaciones teniendo presente que dentro de estos escenarios son la conformación local de las nuevas identidades ciudadanas. Según Toranzo (2008), se está:

> Dentro de la escuela hay espacios edificados y otros no edificados, espacios fuertemente diferenciados: para el reposo y para el movimiento, para jugar y para no jugar. Aún falta mucho para que los pedagogos le otorguen al espacio un lugar en el currículum y en la política educativa (Toranzo, 2008, p. 15)

De esta manera, se da, el lugar, al analizar los espacios como modo de ser y la función en el medio social y educativo. Un acercamiento de, como un lugar (físico) en el campo de la sociología (modo de ser) y educación (institución/aprendizaje) son vistas como esquemas intersubjetivos, co-subjetivos y de participación constante. A partir de esta perspectiva, se inicia el pensar en el aspecto sensoperceptivo del espacio y como este corresponde a la vida social. Para dar viabilidad a este proceder, se plantea desde los conceptos fundamentales del lugar, espacio y hábitat.

De modo que, el modelo de análisis construido está integrado por tres dimensiones; La lógica de la noción sociofísico del espacio, ser espacio y ser que aportan en el constructo del habitar educativo a partir del espacio arquitectónico, como desarrollaremos a continuación:

La lógica de la noción sociofísica del espacio

La perspectiva de lugar se instaura como punto de partida físico, dado como el esqueleto que da contorno a toda acción sobre este, el espacio. Es decir, que el lugar es el medio donde se sitúa o asentamiento de los contextos que próximamente habitaran ese pedacito de tierra -personas-, el espacio es el modo de relación que se percibe entre lugar y la significación, reconociendo el espacio como movimiento, recorrido, ese algo vivido, etc. lo cual implica una posición desde de los/as estudiantes y docentes a través de la individualidad, identidad y el rol que conlleva a la objetividad, objetualidad y objetivación (Mandoki, 2005, p. 49:63)

De esta manera, entendemos que toda forma arquitectónica es un medio de comunicación tiene un prototipo pre-pensado desde el diseñador como estructura, gubernamental, económica, política, y cultural y unos modos, unos tejidos de proyección social que va de la mano con las prácticas pedagógicas. En vista de este, los procesos educativos configuran los saberes y aprendizajes que flexibilizan la autonomía, las capacidades, habilidades, etc., que aportan a los procesos de desarrollo de las etapas de la vida (Piaget) en la construcción intrapersonal, interpersonal e impersonal de los/as estudiantes.

Ser espacio

Al hablar del ser como espacio es necesario desarrollar antes los procesos de interacción y como este se posiciona en el contexto, ahora veremos dicha construcción a partir de la interacción como vinculación social y la forma de comunicación del espacio arquitectónico escolar.

La interacción se establece como un canal de experiencias sociales, donde nacen preguntas y respuestas al indagar entre la ida y vuelta de ese algo que me afecta, -que percibo, que conocimientos nace, que produce esa sensación, porque mi conducta cambia- y nace un vínculo un reconcomiendo en ese algo, que ocasiona, -afecciones sentimentales, roles sociales, prácticas y valores económicos, políticos culturales- igualmente, se comprende que hay un contexto y al existir éste, establece un lugar, -geográfico, territorial, ciudad y una esfera social, escuela- para que se dé la interacción y el vínculo es necesario que algo la causa, las impulse, las estimule, un agente externo, el lugar pero éste no está solo viene acompañado por el espacio.

Dado que, el lugar y el espacio hacen parte de un mismo andar, -son unívocos -y en este hay una enunciación que parte de un modo de interacción, se entiende por "objetividad a la intersubjetividad, por objetualidad a la cosicidad del objeto y por objetivación a los procesos de los cuales el sujeto se manifiesta" (Mandoki, 2005, p, 54) conformada a partir del lugar al espacio arquitectónico escolar. entre el emisor y el receptor. Que hace referencia a la teoría percibida desde las prácticas sociales, que ponen en manifiesto las interrelaciones; culturales, sociales, económicas y políticas. De esta forma, se subdivide la importancia de "intentar demostrar el aporte original que el espacio aporta al conocimiento del hombre como ser social" (Muntañola, 2014, p. 134).

Ser,

Como sujeto, como sociedad, como familia, como amigo, etc., retoma la acomodación, transformación, la alteración de los esquemas-sistemas-estructura existentes o creación de otros en respuesta a la nueva información. "Equilibrio- búsqueda de equilibrio mental entre los esquemas cognoscitivos y la información del ambiente. Desequilibrio- en la teoría de Piaget, estado "fuera de balance" que ocurre cuando una persona se percata de que su manera actual de pensar no funciona para resolver un problema o para entender una situación. (Woolfolk Anita E. 1999, p, 29)

Es ser-espacio, como sujeto individual, cuya cualidad substancialmente humana es, la de habitar; en la disposición en que quien habita construye su habitar y se construye a sí mismo. - Los derechos, abordados por el hombre a partir de su hominización, como principio fundamental, conlleva a proponer el reconocimiento, realización, no violación, ley y restitución del derecho-deber-cumplimiento a la ciudad (y el espacio en la ruralidad, según sea el caso), "del derecho a la vivienda digna y del conjunto de derechos inherentes a éstos. El hábitat como trama de vida implica dimensiones simbólicas, sociales, fisiológicas y funcionales." (Muntañola, 1998, p. 28)

De modo que, si "las estructuras, generan en el individuo cambios en el hábitat, y su intersubjetividad (hábitat intangible)" Echeverría (2011) los imaginarios culturales son incorporados por los sistemas económicos y políticos. No obstante, a existencia del construir simbólico, material e intangible en "el hábitat humano, tales relaciones implican reconocer la naturaleza del proceso de configuración de las tramas del hábitat" (Echeverria, 2011, p. 30) desde su construcción simbólica, funcional, social y material.

Dado que, los lugares son adaptados y apropiados por los/as estudiantes y los/as docentes, entendemos que el espacio es el medio simbólico de vivencias de este, y la vivencia social se da desde la estética del lugar donde se ubica el individuo, se generan relaciones cotidianas que construyen los escenarios de vida.

De modo que, las transformaciones e impacto que han acontecido la premisa, si han o no contribuido al proceso de enseñanza en la escuela, se debe establecer la importancia de analizar de manera asertiva "la seguridad de estar pensando de manera científica, objetiva y universal –ya sea el espacio o cómo enseñar– es compartida por ambas disciplinas" (Cattaneo, 2015, p. 67). Cabe resaltar que, situarse, en la escuela y su diseño adjudica al estudiantado, a sus juegos, actividades, interacciones personales e interpersonales, que abarcan los intereses de encuentros y apropiación de vivencia, en la reja, el aula, el patio, etc. Conlleva, a repensar sobre el espacio y el lugar, pues, este es el encuentro e interacción, precisa la redefinición del concepto, no como un producto, sino como un medio multidisciplinar.

> El impacto del conjunto de experiencias modernas en arquitectura centradas en la renovación espacial, tipológica y lingüística de las escuelas primarias se multiplica a través de viajes, exposiciones, congresos y publicaciones especializadas. Muchos de los "modelos", principalmente europeos y norteamericanos, que oficiaron de referencias autorizadas presentaban, legitimaban o promovían diferentes adjetivaciones de la arquitectura moderna" (Cattaneo, 2015, p. 67).

La decisión de entrar a interactuar no recae solo en el estudiantado sino en las prácticas pedagógicas que del docente emerge, el proceso del espacio arquitectónico desprende las nuevas formas de entender y al redefinir las conductas, las afecciones, los sentidos, de los conceptos de los cuales fue creada la obra y su prescripción en el término de representación en el contexto. Esto implica abordar el sentido de los usos, efectos e interpretaciones de las formas materiales en el campo de la educación escolar.

Al abordar las relaciones y cómo se dio la transformación en la estructura escolar, nos lleva a lo acontecido en época anteriores en cómo contribuyen y realimentan esta obra en la actualidad, abnegada a dejar de lado su cimiento y lo que en él envuelve. Cabe resaltar que desde Comenio (2000), en su Didáctica Magna (1630). manifiesta; "la necesidad de que la infancia se eduque en un espacio (y en un tiempo) dedicado especialmente para ello" (Cattaneo, 2015).

Asimismo, sociólogos y psicológicos, designaron atención a la conveniencia de que se integre pedagogía y espacio físico, (María Montessori y Rudolf Steiner, s, xix y xx). Así, los indicios de pensar en una arquitectura reflexiva frente a las preocupaciones sociales y los cánones que establecen el ideario pedagógico buscan las bondades del ambiente para la enseñanza.

La incorporación del exterior al espacio educativo se ve presente a partir de las teorías de Fröbel y Decroly, "signada por la actividad libre y creadora del niño, el valor del juego y la importancia de la educación estética– inspiró la realización de la primera escuela

para párvulos en Bad Blankenburg (Turingia), inaugurada en 1837. El cambio, de los claustros cerrados y enjaulados con volúmenes simples y geometrías cuadradas carentes de material, por tipologías abiertas y extendidas que plantean la flexibilidad espacial. Lo cual, permite el diálogo con el participante y el espacio a través del movimiento de significación de momentos cotidianos en los/as estudiantes y docentes.

Ejemplos de escuelas exhibidos en los diferentes concursos de Escuelas Modernas el primer ganador homenajeado revelado en el concurso nacional anteproyectos de Argentina, diseño "un complejo educacional resolviendo el proyecto de 4 instituciones: Un jardín maternal, jardín de infantes, una escuela primaria y un instituto terciario" (primer, párrafo", f, p. 5-03-2013). El interés de este se dio:

> El planteo conjuga dos premisas que se tienen como valores principales en el armado del proyecto, por un lado, la de alcanzar con un "plus" los requerimientos propios de cada institución, la Escuela Primaria, el Jardín Maternal y el ISPEE, y por el otro el de lograr mediante el uso de relaciones y filtros nuevos espacios de recreación y sociabilización que apoyen áreas pedagógicas, promoviendo también la extensión comunitaria de sus actividades (p, 2).

La identificación del vínculo espacial, forma parte de la sensopercepción de los/as estudiantes y docentes e inhibe las instancias reiterativas o cotidianidades de la estructura en general, integral y estandarizado. Transformar la segmentación entre los elementos asociados a lo representativo (fachada, ingreso, la inserción urbana e incluso la administración como primer plano, las rejas) y lo tipológico (las aulas, patio, los baños, servicios) promueven y estimulan socialmente.

La renovación del diseño arquitectónico, no solo observa los movimientos y las actividades de la infancia, dan voz aquellos que pasan de ser receptores pasivos a receptores activos "moverse en libertad" al "analizar los proyectos en sintonía con las infancias y su contexto" en palabras de Pikler, 1985. De modo que, los caracteres abstractos, funcionales o racionales, permean de objetivamente el desarrollo creativo e intersubjetivo del participante.

Para llegar a una sinfonía según su escala, la iluminación juega un papel importante en el medio escolar, pues, puede ser defectuosa o buena, al tener la disposición adecuada permite un movimiento compositivo, más no rígido y anticuado. La unidad sensitiva del ojo y el ambiente crean una bondad en el espacio y su relación con el lugar; Al caer la luz desde tres focos diferentes refiere a la armonía inédita visualmente de las sillas, mesas, etc. en relación con la luz.

Como muestra de este aprovechamiento se referencia la ilustración siguiente que ejemplifica el interior.

Ilustración 6.
Interiores



Nota: Fuente Página en red, Segundo Lugar Concurso "Hacia una Nueva Arquitectura Escolar" / Mariano Alonso + Ludmilla Crippa + Ariel Jinchuk.primer lugar Escrito por Fernanda Castro

De modo que la imagen anterior, la arquitectura y escuela, han estado ligadas desde el constructo del territorio como ciudad en conformación de los nuevos ciudadanos. Las estructuras sociales, económicas, políticas y culturales, han sido inmersas desde su ubicación en el territorio. Por consiguiente, es necesario dar claridad de su intervención como medio sociológico en el desarrollo de significados a través del valor del espacio en el diseño escolar. En términos de impacto, esta investigación cultiva una mirada en la

transformación al concebir un diseño escolar, que intervenga el territorio desde la significación visual y la necesidad de cimentar lugares arquitectónicos que contribuyan a la construcción de intersubjetividades entre los participantes la importancia de contextualizar la educación con los elementos constructivos y la capacidad de ampliar esa visión.

Capítulo 4. Diseño metodológico

4.1 Enfoque cualitativo

En aras de construir una mirada que visibilice el espacio arquitectónico como desarrollo y reconocimiento de una experiencia sensorial en la escuela, los procesos de exteriorización e interiorización del tejido social establecen una forma de comunicación, de interacción y significación que se abre al vivir o se cierra a la percepción del entorno, se distingue la investigación cualitativa instaurada en una "posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en los modos en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido" (Vasilachis, 2006, p. 26).

Acorde con éste, se caracteriza la investigación cualitativa por su rigor y por su flexibilidad, como "enfoque metodológico que confiere un diálogo comprensivo que se refiere a diferentes y diversas orientaciones" (Vasilachis, 2006, p. 25:27) Así, al integrar el estudio del lugar como el crisol de estímulos perceptuales que entrelazan los sentidos (olfato, el tacto, el gusto, oído, la vista) como experiencias vividas y percibidas por las personas que se encuentran en un contexto determinado, "donde el medio de acercamiento no es determinado, ni afirmado, ya que su posición y cosmovisión no pueden ser sustentadas bajo una sola premisa". (Vasilachis, 2006, citó a Mason, 1996:4, p, 25) se requiere la integración de cada uno de los aspectos, la percepción, los sentidos, las experiencias que emanan de ellos y el contexto (lugar) de los participantes.

Así, al analizar las significaciones que otorgan y nacen de los estudiantes y docentes de la comunidad educativa, pasan de ser individualizados a ser el complemento del otro, en este caso, los modos de relación se conforman por una mirada de "objetividad, objetualidad y objetivación", (Mandoki, 2005, p. 54) al reconocer la multiplicidad de ideas o mejor dicho nociones del espacio arquitectónico como cuerpo-sensoperceptivo de aplicación en el campo educativo que, (Silverman, 2005) "valoriza la importancia de la construcción del mundo social mediante la interacción secuencial, y sostiene que la fortaleza real de la investigación

cualitativa" reside al generar datos flexibles y sensibles al contexto social en que se producen (Vasilachis, 2006, p. 26).

Cabe resaltar, según Hernández, R. (2014) que la investigación con un enfoque cualitativo establece una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones, [...] la "realidad" se define a través de las interpretaciones de los participantes del estudio y que entretejen con relación a sus propias realidades. (Hernández, 2014, p. 9) De modo que, el estudio no define la interpretación como un camino regulado sino un medio de posibles significaciones.

Por último, para dar claridad sobre la pertinencia del enfoque escogido para el desarrollo del estudio de investigación se tiene presente lo expresado por Hernández R. (2014) al legitimar que el enfoque cualitativo es pertinente en razón a que ofrece la posibilidad de generar un estudio relacional entre los seres vivos y los fenómenos que acontecen, teniendo presente que esto ocurre dentro del contexto mismo, dentro de "un ambiente natural de su cotidianidad, al tiempo que permite la interpretación de dichos fenómenos en relación con los significados otorgados por los propios participantes" (Hernández, 2014, p. 9).

En efecto, el espacio arquitectónico como fenómeno social guarda relación con los procesos y actores que interactúan a través del habitar, que implica la posesión de los diferentes recursos y cualidades físicas del lugar, así "reside en que puede emplear datos «naturales» para ubicar las secuencias interaccionales («como») en las cuales se desenvuelven los significados de los participantes («que»)" (Vasilachis, 2006, p. 26) Al analizar los elementos de la arquitectura los estudiantes y docentes de la Institución Educativa LEA, advierten la relación social, sensible y consciente de los fenómenos que visibiliza la experiencia percibida en el que se desenvuelve el contexto escolar.

4.2 Estrategia metodológica

Teniendo en cuenta que esta investigación buscó analizar las significaciones sensoperceptivas que otorgan los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Lea al espacio arquitectónico, se acudió a las diferentes herramientas de la investigación cualitativa, (Silverman, 2000) ya que no es una sola orientación que está presente en toda la investigación sino varias en complementariedad (Silverman, 2000, p. 8) la idea no es llegar a un enfoque monolítico o supeditado, sino intuir en un mosaico de perspectivas (Patton, 2002:272) dado que por sus características se requiere la implementación de varios métodos para dar respuesta a los objetivos específicos.

Para la relación de los objetivos, se tuvo en cuenta los parámetros y acciones propuestas (Hernández, 2014, p. 509) en conformidad de caracterizar la multiplicidad de las herramientas para la recolección de información. Se encuentran una gran variedad para su uso, aún así, en lo que refiere a la investigación se implementó y apropio de tres, que serán nombradas y desarrolladas a continuidad: la observación (participante), análisis semiótico de las imágenes (fotografías generadas por el investigador), las entrevistas (semiestructuras), al dilucidar las experiencias personales (que emergen de las entrevistas y el análisis), que consiente la obtención de datos de forma diversa, las imágenes y la voz de los participantes seguido del texto trascrito y categorizado, esto en aras de consolidar las experiencias de las personas.

El cual es validado por Hernández (2014) por el proceso de investigación cualitativo al expresar que no existe una estandarización de técnicas para la recolección de datos (Hernández, 2014, p. 397) sino diversas en plenitud. Para dar entrever el diseño metodológico con relación a la estrategia metodológica se establece un mapa conceptual para el proceso de orientación en el desarrollo del estudio, como se ilustra en la figura 6 a continuación:

Figura 6.
Estrategia metodológica

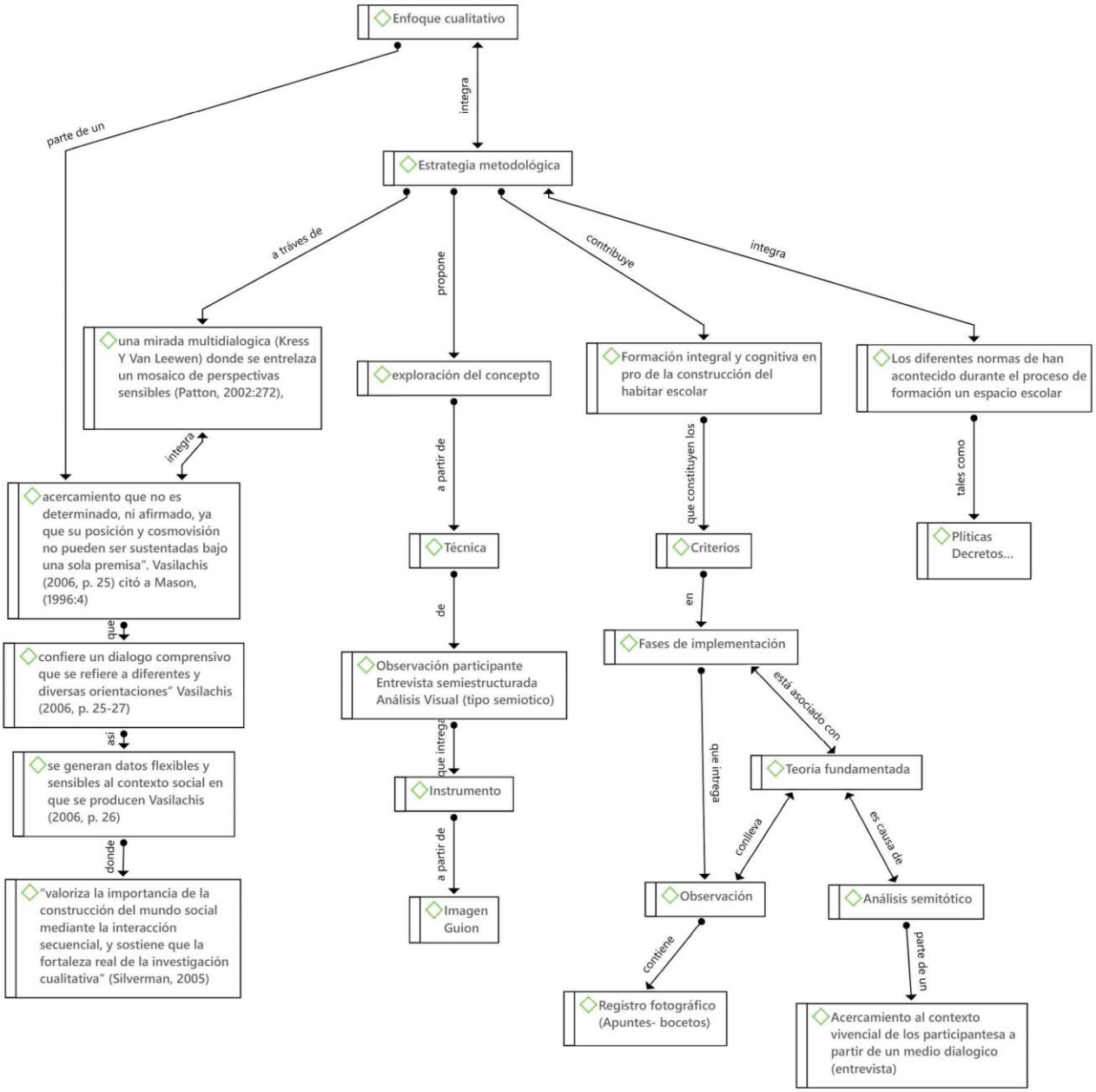


Figura 6. Diseño metodológico, creación propia, Atlas ti, link de consulta alterno, https://www.mindomo.com/mindmap/diseo-metodolgico-ffa8ec9d57454b098c07e29842a7c3ac

4.3 Caja de herramientas, técnicas e instrumentos de recolección de información

La caja de herramientas como es llamada Hernández, 2014, construyó una perspectiva entrelazada de las técnicas e instrumentos para el abordaje. Las cuales se desarrollarán a continuación.

A partir de la técnica de observación participante como un eje articulador constante en el campo de investigación, se establece sin parámetros establecidos para dejar abierta la mirada a toda interpretación en el campo de la recolección de la información (Hernández, 2014) expresa que la misma no se limita al simple acto de ver, puesto que el investigador debe emplear todos sus otros sentidos para lograr captar los detalles, descifrar lenguajes y a la vez comprender conductas que le permitan ser reflexivo y flexible para cambiar su eje de observación (Hernández, 2014, p. 399)

En cuanto a la toma de fotografías, el análisis de tipo semiótico dio paso a cinco lugares de la institución como eje relacional los procesos teóricos, la abstracción del contexto al trascender del registro mecánico a la técnica, que entra aquí como un rasgo de unión histórica y epistemológica (Merleau-Ponty, 1985) a partir del reconocimiento de los objetos en el lugar, la conciencia de este en el espacio interdependiente, interrelacionado y ante todo complementado para vislumbrar las relaciones y condiciones no observables a simple vista. (Francis, 2002).

Considerando que, cada acercamiento está entrelazado con el **análisis de la imagen**, se propuso esta como medio de indagación a la problemática de producción sensoperceptiva, que parte del supuesto como reflexión de los usos, funciones, interacciones de las prácticas sociales en el espacio arquitectónico escolar. Así, el corpus de la imagen está constituido no solo por el plano sino por la representación que suscita, indaga y abstrae como referencia la imagen que sitúa al emisor como al receptor en un contexto propio.

De esta manera, el contexto es expuesto a través de un objeto plano que incorpora en su interior objetos tridimensionales e historias de vida, (Acaso, 2008, p. 30) la imagen como representante de la realidad social por la que atraviesan tanto docentes como estudiantes de la institución expone no solo los elementos de la composición, sino que nos lleva más allá de una perspectiva social. Es decir, la composición fecunda los procesos sensibles que llevan inmersos los materiales por los que fue construido el espacio arquitectónico, tales como como la forma, el color, la textura, la iluminación, la acústica entre otros., y nos traslada a un pedacito del momento vivido a través de la memoria-social del conocimiento escolar, desde aquel que lo vive, lo percibe, siente, huele, degusta, toca, escucha y él se incluye, y donde se transforma y aquel que transfiere un hecho.

Considerando que el estudio también está compuesto por un contexto sensible y racionalmente humano, (Acaso, 2008, p. 149-160) este permite reconstruir, suponer, recordar los modos de interacción y apropiación que son dados a los espacios arquitectónicos suscitados a través de relatos de una experiencia vivida, el significado del entorno dio principio a la investigación al plantear la semiótica del espacio simbólico, como este medio que teje cada momento como parte de un todo que identifica la problemática y constituye el sentir de un habitar en específico. Al proponer la semiótica como circunstancia donde se crean y visibiliza experiencias de aquello que se cotidianisa y que se presume como olvido. De esta manera, se aplicaron tres momentos como se expresa a continuación:

Tabla 4.
Relación 1. Caja de herramientas, técnicas e instrumentos de recolección de información.

_ Caja de herramientas _	**Instrumento**
Observación participante	Registro de lugares
Registro	Toma de fotografías

Bajo esta premisa, se delimitó la relación de la tabla 2, como prospecto de germinación del primer objeto específico que incorpora la sustentación de los lugares que estimula las experiencias a partir de la percepción sensorial, para lo cual es importante dar

integración tanto a los elementos que componen el lugar y aquellos que son emblemáticos en el uso y función de las correspondientes actividades escolares, de conformidad a este, se relaciona a continuación la tabla de análisis dispuesta para esta investigación:

Tabla 5.
Relación 2. Objetivo 1 y 2, técnicas e instrumentos de recolección de información.

<table>
<tr><td colspan="2">1. Objetivo específico:

Identificar los elementos de la arquitectura que estimula el desarrollo de la experiencia sensoperceptiva de los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Lea</td><td>2. Objetivo específico:

Establecer los modos de habitar el espacio arquitectónico escolar a partir de la experiencia sensoperceptiva de los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Distrital Lea.</td></tr>
<tr><td>Técnicas</td><td>Análisis visual (de tipo semiótico)</td><td>Entrevista semiestructurada</td></tr>
<tr><td>Instrumentos</td><td>Ficha de análisis visual- semiótico:
Anexo: 1-p,

<table><tr><td>Composición</td><td>Análisis sintáctico</td></tr><tr><td>Simbólico</td><td>Lugares emblemáticos</td></tr><tr><td>Socioculturales</td><td>Donde fue tomada, que aconteció allí, cómo está la comunidad, contexto.</td></tr><tr><td>Categorías</td><td>Descriptores</td></tr></table></td><td>Guía de entrevistas semiestructurada:
Anexo: 2-p,

Codificación y categorización de datos.</td></tr>
<tr><td>Descriptores</td><td>● Elementos de la arquitectura
● Lugares de la escuela
● Percepción de los sentidos
● Vínculos: intersubjetividad, las cualidades que se le dan al objeto y los procesos de manifestación de las personas.</td><td>● Modos de significación
● Experiencia de un habitar escolar
● Prácticas pedagógicas
● Vínculos e interacción</td></tr>
</table>

Nota: creación propia.

El procedimiento de la entrevista semiestructurada se planteó con el propósito de alcanzar información sobre el tema de interés, a esto sugiere que los procedimientos de una

entrevista cualitativa semiestructurada se deben tener en cuenta aspectos prácticos, éticos y teóricos (Hernández, R, 2014) Con respecto a la praxis, la entrevista integró materiales visuales y sonoros al integrar el movimiento de escucha para captar, mantener la curiosidad y motivación del entrevistado como memoria emotiva. Además, la ética me permite reflexionar e intuir sobre el sentir de quien está a mi lado. Con respecto a esta, el guion de la entrevista enfoca al investigador a no asumir posturas frente a aquello que desea expresar el protagonista y se tiene como propósito la relación abierta para obtener la información para comprender de manera eficaz y profunda el objeto del estudio: Para cuidar la distinción de los estudiantes y docentes se estructuró un código con siglas de la siguiente tabla:

Tabla 6.
Código de siglas de las entrevistas.

Sigla	Derivada	Estructura
ET	Entrevista	Estudiante: ET_ES_X
ES	Estudiante	
DC	Docente	Docente: ET_DC_X
X	Pertenece al seudónimo del sujeto	

Al tomar como segunda perspectiva la entrevista semiestructurada, se buscó la relación que pudiera existir en el abordaje y conformación al primer y segundo objetivo, que caracteriza la experiencia sensoperceptual y la forma de comunicación del espacio arquitectónico que es visibilizado al reconocer las prácticas y relaciones intrapersonales y objetuales siendo esta un fundamento de la vida social (Hernández, 2014) Además, la objetualidad, incorpora las cualidades que se le otorgan a los objetos físicos y como este hace parte de las conductas, ambientes, etc. (Mandoki, 2005) y cómo estos se integran en el medio comunicativo dando sentido al habitar escolar.

4.4 Fases metodológicas:

A partir de la construcción de las técnicas de instrumentos se plantearon las siguientes fases metodológicas:

Tabla 7.
Fases metodológicas. La experiencia sensoperceptiva a través del espacio arquitectónico de la Institución Educativa Lea.

Fase	Actividad	Instrumento de análisis	Participantes
Previa	Identificación de los lugares, indagación y observación del lugar. ▪ Toma de fotografías.	▪ Observación de la estructura. ▪ Imagen. ¿Dónde nos encontramos geográficamente en la institución?	▪ Espacio físico del colegio ▪ Investigador
Análisis	▪ Reconstrucción del colegio. ▪ Ubicación de los lugares externos e internos. ▪ Selección de los lugares.	▪ Imagen. ▪ Mapa del colegio.	▪ Investigador
Salida de campo	Lugares y acercamiento de los elementos de la arquitectura. ▪ Toma fotografías.	▪ Imagen ▪ Observación. ▪ Notas y bocetos de los lugares.	▪ Investigador
Análisis	▪ Teoría del diseño. ▪ Descripción de los lugares. ▪ Calendario académico.	▪ Imágenes. ▪ Análisis semiótico. ¿Qué son elementos de la arquitectura?	▪ Investigador
Análisis	Análisis de la imagen	▪ Ficha de análisis.	▪ Investigador
Salida de campo	Entrevista sensoperceptiva	▪ Guion de desarrollo	▪ Investigador ▪ Participantes

4.5 Contextual de la población.

La población escogida correspondió al contexto escolar de estudiantes, docentes y la estructura del edificio de la Institución Educativa Lea. La planta física es la zona escolar, que cuenta con tres bloques (preescolar, primaria y bachillerato), que contiene en su interior un área de esparcimiento (canchas), de consulta académica (biblioteca), con un aula de especialización (química) y con una zona verde (jardinera), que conforman el edificio. Así mismo, se corresponde a su población en calidad humana a estudiantes que oscila en un rango de edad entre 14 y 17 años y docentes de diversos grados y áreas del conocimiento entre un rango de edad de 30 a 45 años. Conforme a lo anterior se relaciona a continuación los datos de los participantes de la investigación en una tabla 4:

Tabla 8. Población.

Grado o año de escolaridad	Estudiantes	Docentes	Criterio de selección
Grado 9	1	3	Por antigüedad en el colegio mayor 2 años o más.
Grado décimo	1		Variedad de grado y áreas de conocimiento
Grado undécimo	1		
Totales	3	3	
Criterios de selección			
Criterios de participación	● Pertenecer al Colegio ● Cursar actualmente grado noveno o grado once. ● Contar con autorización previa, firma del consentimiento informado.		
Criterios informalidad	● No pertenecer al colegio, no lleven más de 2 o más años ● Aquellos estudiantes que no realizaron la entrega del consentimiento informado.		

4.6 Criterios éticos

En conformidad con la investigación se construyó una mirada socializadora y no totalitaria, que expresa la importancia de la procedencia de la información, así como los agentes que hacen parte integral y unívoco de la mirada del contexto de estudio y el investigador, se expresa el interés de considerar la ética social e individual como constructor de conocimiento y fortalecimiento como lo indica Sañudo, L. Esther (2006) "actividad moralmente deseable con fines que lleven a la transformación cultural y social" (Sañudo, 2006, p. 83) de manera que **el nombre del colegio será sustituido por un seudónimo** que proteja la comunidad educativa en todos los aspectos.

Con el objetivo de analizar las posturas y modos de interacción de una experiencia sensoperceptiva, se da relevancia a la sensibilidad, tranquilidad y ante todo la responsabilidad dialógica que se contrae entre en los protagonistas, el investigador y director, como orientador de un proceso investigativo que "construye un mundo moral responsable conociendo, deliberando, eligiendo y decidiendo en la práctica el curso de las acciones de indagación" (Sañudo citó a Gómez-Heras, 2002) con aras de dar complementariedad a las reflexiones que atañe los valores de cada una de las personas que tejen el propósito de estudio.

De esta manera, se lleva a la práctica un primer acercamiento para solicitar la participación autónoma y crítica de los docentes y estudiantes por medio de un consenso dialogado, para los/as estudiantes se envía la solicitud física a los padres de familia o acudiente en casa dado, además, de revisar la hora y el día tentativos.

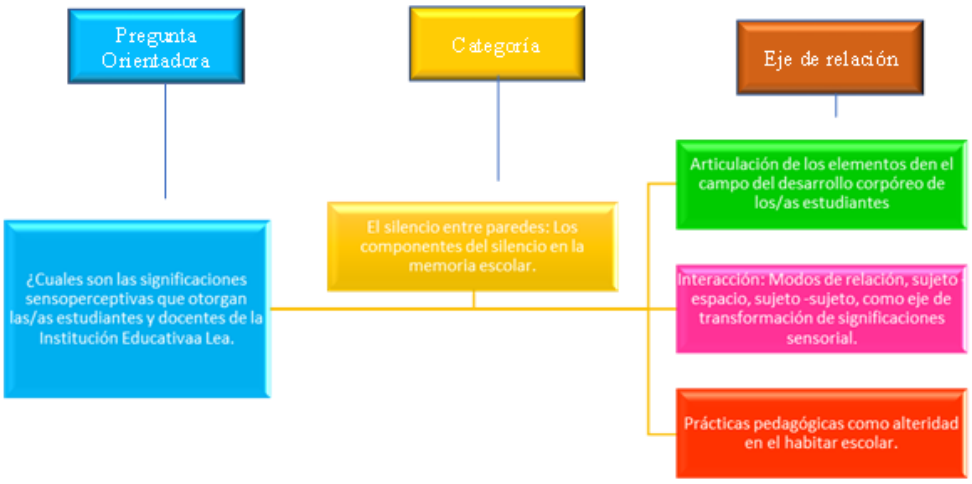
Para finalizar, se envió a los correos el formulario de Google Forms solicitando el tratamiento de datos y la grabación de voz, audiovisual u otro, también se deja a elección del participante la selección del modo en que permite ser realizada la entrevista. **Véase anexo 3 y 4**.

Capítulo V. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADO

Este apartado está enfocado al estudio e interpretación de la información alcanzada a partir de la implementación de cada uno de los instrumentos utilizados. Para la presentación de este capítulo es necesario aclarar que se dividió en dos partes de forma consecutiva que conforman un solo enunciado; la primera parte presenta los hallazgos de la primera relación y la segunda del segundo objetivo, en el desarrollo de este se da muestra de la relación de una en la otra en el análisis de estudio.

En consideración de brindar solidez a los instrumentos como son: el análisis semiótico y las entrevistas semiestructuradas desarrolladas en la investigación, se orienta la interpretación de forma relacional multidialógica (Kress y Leewen, 1996) al analizar las significaciones que otorgan los/as estudiantes y docentes al espacio arquitectónico escolar de la Institución Educativa Lea. Como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla: 9.
Categorización.



El primer ***objetivo buscó identificar los elementos de la arquitectura que estimula el desarrollo de la experiencia sensoperceptiva de los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Lea*.** Para dar respuesta a esta, se llevó a cabo la técnica de análisis visual de tipo semiótico que permite trascender del registro mecánico de la imagen al reconocimiento del contexto (García, 2005), que entra aquí como un rasgo de unión sensible y fenomenológico que reconoce los objetos y sujetos en el espacio interdependiente, interrelacionado y ante todo complementado para vislumbrar las relaciones y condiciones no observables a simple vista. (Francis, 2002) Con respecto a esta, a continuación, se va a presenta el análisis y los resultados titulado de la siguiente forma; **El silencio, entre paredes.**

Esta relación establece **El silencio entre paredes.** El cual es llamado así por ser el espacio suspendido entre dos orillas, que no está aquí ni allá y no se denota en los procesos educativos a grandes rasgos debido al roce entre en el olvido. Los elementos del diseño dan forma al silencio de las experiencias sensoperceptivas del contorno entre las paredes al destilar la esencia de los hilos de comunicación que se tejen bajo el recuerdo y vuelven a su estado de olvido.

El primer momento explica el tema abordado de acuerdo con el ejercicio de análisis de la imagen y resultado de las matrices frente al acercamiento integrado constantemente con las entrevistas. El segundo, ***Establecer los modos de habitar el espacio arquitectónico escolar a partir de la experiencia sensoperceptiva de los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Distrital Lea.*** Que acerca los elementos de la arquitectura como agente externo e interno que estimula los sentidos a partir de la corporeidad de la percepción que abren camino a la experiencia sensible titulado **La composición del silencio en la memoria escolar**. Es decir, en primer momento que se obtuvo información de tipo perceptivo y sensible como son los receptores inmediatos y a distancia, que entretejen los niveles de interacción **eurítmicos, proxémicos y corpóreos**, al establecer la analogía que va de lo panorámico al detalle de las experiencias sensibles que parte del espacio arquitectónico

escolar y que es constituido por aquellos que lo habitan, hay que tener presente que una es el complemento de la otra y viceversa, como se desarrollara a continuación.

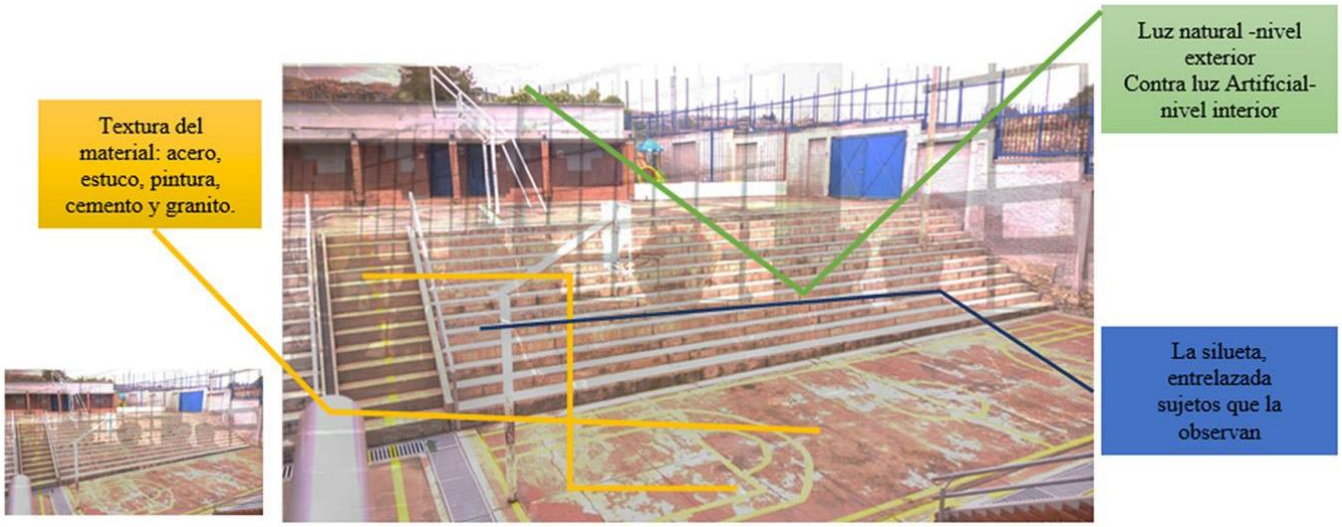
El silencio entre paredes.
La composición del silencio en la memoria escolar.

Para concebir una mirada interrelacionada, es necesario traer a colación unos de los sucesos que marcó este proceder. En el pasar de los años y época tras época las diferentes normas, reformas, decretos etc. señaló el cambio en la educación y escuelas a partir de la declaración de Salamanca de 1994 y con ello se define no solo la inclusión, sino también el estado estructural universalizado de las edificaciones como forma de participación en el desarrollo esencial para la dignidad humana, dando un paso a los cambios en la disposición de las zonas, los materiales y las formas de escala estructural. De manera que al proponer una transformación de construir un edificio cambia la perspectiva de una sociedad que responda al territorio y como este corresponde al medio educativo. De ahí, cada una de las características de los materiales usados, la tipología y zonificación de los lugares en el diseño educativo (Espinosa, 2006) no siempre nace de un contexto territorial y de sus necesidades.

Al hablar de esta relación se aborda la **Euritmia** para desglosar las relaciones de lo nombrado anteriormente.

La **euritmia** como eje integrador de la forma y la línea, constituye la iluminación de un ambiente natural y artificial que provoca el reflejo de la textura sobre los ojos de aquel que lo aprecia. Al explorar la arquitectura enriquecedora (Pallasmaa, 2006) que tiene como mensaje dirigir todos los sentidos simultáneamente al valorar la imagen del yo con la experiencia del entorno físico, se contempla la visibilidad de la materia y su encuentro con los sentidos. Un ejemplo de este análisis se aprecia en la ilustración siguiente:

Ilustración 7. Ejemplo de análisis



Nota: Fotografía del bloque de preescolar y primaria,
Septiembre del 2021, Archivo en JPG. Tam, 1,78 MB (1,784 bytes). Cámara de cel.
Fuente de la fotografía: I. E. Lea, por Lidia Contreras A

Este juego que se genera entre los elementos de la arquitectura, enriquece la mirada de aquel que la observa y entrelaza el esbozo que parte del fenómeno sensorial, pues parte de la arquitectura revela el ingenio de la luz escondida entre la sombra y la superficie rocosa que evoca el acto de palpar, según Pallasmaa (2005) “el ojo humano está mejor para el crepúsculo que para la luz” que mejor que la obra llena de volúmenes, de contornos, de siluetas donde se encuentra la luz y la sombra como fundamento del claroscuro para develar mejor las definiciones del espacio cromático y la escala de grises en la experiencia sensorial.

De esta se distingue un fenómeno sensorial, que parte de la conciencia activa o pasiva del sujeto al encuentro con los sentidos según expresa Ponty, (1985) “la percepción la hacemos con lo percibido” esta no es evidente al ojo, sino que entrelaza los otros sentidos que trae en conjunto unas operaciones cognoscitivas. (Arnheim, 1969) Son abordadas a partir de los modos de pensamiento, -la separación, la combinación y la puesta en contexto- un ejemplo; se contempla directamente/ materia, físico; se contempla con los ojos cerrados/pensamiento. Este comprende todo lo que recibe como parte de una experiencia formada que puede ser dada por el docente, la familia, los amigos, etc.

En conclusión, con lo anterior se puede expresar que, los tejidos cognitivos o mentales del espacio son bastantes diversos debido a que están íntimamente relacionados con las experiencias y percepciones de los sujetos que las efectúan. Pero, incluso los tejidos mentales parte de la materialidad concreta de una realidad, entonces podemos expresar que las diversas representaciones son multimodales que derivan en conjunto (Cárcamo Morales, 2018 citó a Kress, 2010) en referencia al desarrollo sensible del niño/a.

Además, el análisis semiótico de la imagen se construyó a partir contexto vivido y temporalizado, (Acaso, 2008) al apropiarnos del tiempo, al capturar su momento, es construir su identidad haciéndola material, y el modo en que aislamos ese pedacito de tierra que no existe sin la materialidad del cuerpo, es conformado por el mismo que lo habita (Merleau-Ponty, 1985) así lo expresa Mandoki (2005) “es el sujeto quien, a través del texto, un enunciado o una obra plástica, produce ciertos significados por su actividad” (p, 13).

Con el fin de cotejar la mirada de la comunidad educativa y los elementos del diseño, al descifrar los lenguajes compositivos (Acaso, 2008) de los lugares se puede distinguir conductas que son dadas a través de observar los materiales, la escala y proporción del lugar. Es decir, la escalera pequeña, la asperacidad del piso, e incluso las barandas o la simulación de un rodadero que desemboca en libertad de juego expresan los modos de comportamiento en el espacio mismo. Dado que, el espacio escolar está conformado por un tiempo (hora y calendario) que demarca el tiempo de estadía en él, el descanso despierta entre los estudiantes el susurro de un secreto en medio del grito y los escalones trastocados incitan tanto a los estudiantes como a los docentes al cambio conductas, los estados de ánimo, la relación con el otro y con los objetos que dan paso a esta experiencia (véase ilustración 8).

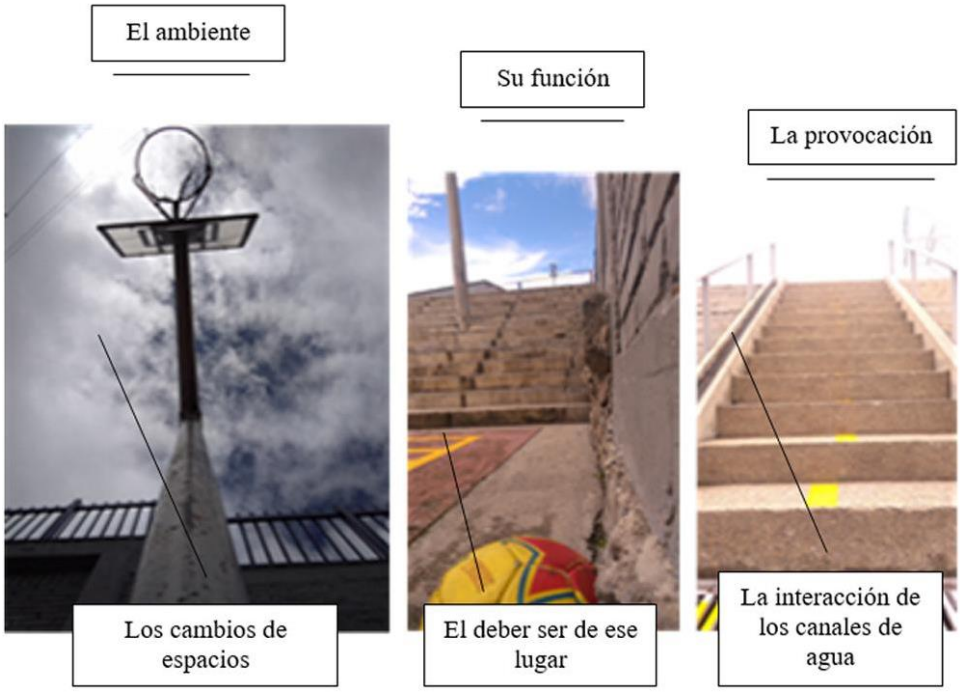


Ilustración 8. cancha de preescolar y primaria. IMG_202107_10 .

De manera que el contacto y proximidad de la estructura se confabula en el espacio como una forma de comunicación temporal (Hall, 2003). Lo cual, se puede apreciar en palabras de aquel que lo percibe. Así, lo expresa Andrés:

> La forma del colegio nos genera un panorama lingüístico que definimos en la descripción de los pasos que damos a diario. Los materiales me indican a qué momento histórico pertenece cada edificio y evoca así imaginación. El color es un elemento clave porque interviene en el comportamiento de los estudiantes, los colores suaves hacen que la percepción del espacio provoque tranquilidad, una pared limpia, aunque parezca tonto, viabiliza el aprendizaje infantil mejor que cuando está sucia y además rayada con expresiones que por lo general sólo gustan a unos pocos. (ET_DC_AD, octubre del 2021)

De modo que, la escuela es el lugar donde todos los sentidos son accionados, podemos disfrutar de la apertura de los espacios exteriores o sufrir con las curvas raras o puntiagudas e incontroladas detrás del mobiliario del salón (véase ilustración 9) Así, cada espacio establece un lugar que relaciona la función y el uso de este, (Márquez, 2014) despierta interés de una u otra forma, pero siempre está ahí, en ocasiones no se despliegan de forma inmediata a los sentidos y en otras si, (Francis, 2002) el espacio arquitectónico educativo no solo contiene rutinas diarias, costumbres de épocas pasadas, sino que también

forja, transfigura, transforma, las diferentes zonas a partir de la experiencia formada al hacer de ella posesión y configurar códigos de vida.



Ilustración 8. Fuente espacio arquitectónico de la I. E. Lea.
Fotografías tomadas por la investigadora. IMG_20210710_101253.

En efecto, ésta trabaja con proporciones y escalas de la indumentaria como son el pasamanos, - las agarraderas-, las zonas demarcadas, no solo se genera una interacción sencilla de cuidado de los estudiantes y docentes que transitan por este. Si no que, el vacío en relación con el descanso del espíritu, permite visualizar una atmósfera en consonancia con el entorno auditivo que da comienzo al pensamiento transformador del vínculo con este, pues, el oír, se articula con la comprensión del espacio, presionando la imaginación que no se puede ver, pero gracias al sonido se puede distinguir un espacio de otro. Lo cual, puede cambiar el modo en que el sujeto piensa, huele, oye, el objeto, como se puede entrever en las palabras de algunos de ellos.

> Como cuando todos los niños empezaban a correr, toda la bulla del colegio, el ambiente como la socialización, ahora es como más callado más tranquilo menos cosas, el vacío, se siente como extrañando la normalidad el colegio lleno, las presentaciones, la cafetería cuando todos iban y se acumulaban allá para comprar algo. Los aromas, de café, a caldito, los almuerzos, era muy lindo. (ET_ES_CH, 2021)

Así como la acústica de un lugar expone los sonidos de aquellos que los componen, la cavidad del lugar puede explicar lo que sucedía y como este afectaba al oyente, el espacio vacío u ocupado puede generar ruido constante y aturdidor (Hall, 2003) aun así, también es

el espacio es la más bella disposición con tonos altos, medios agudos o graves que constituyen y visibilizan el sentir de esta dimensión.

Como conclusión, se expresa que la capacidad de percepción va unida a las capacidades cognitivas de la información procesada –percibido-, la forma en que se organiza coherentemente los estímulos y estas a su vez permiten ubicarse espacialmente, situarse, tomar decisiones en su desenvolvimiento diario en conformación del constructo de las experiencias que se desarrollan cotidianamente a través de los sentidos que representan la familiaridad que puede ser física o mental con el entorno escolar.

Por consiguiente, la segunda relación es la **proxémica** (Hall, 2003) se exploró a partir de los umbrales, siendo esta el inicio del medio fenomenológico, donde el movimiento es el estímulo de los sentidos sobre el objeto y, "el sentir es la comunicación vital con el mundo" (Ponty, 1985) así, el ser (físico-mental) se hace un presente en el lugar a través de la familiaridad al interrelacionar el empleo, uso y función del espacio donde se germina la cultura escolar.

De tal forma, los umbrales son pequeños coqueteos que en ocasiones pasan desapercibidos, pequeños vacíos entre uno y otro lugar que nace de la idea del progenitor que vislumbra el umbral (Muntañola, 1998) En conjugación a su definición los espacios intermedios son la interrelación entre el espacio cerrado y abierto, limitado por la horizontalidad y verticalidad de: una puerta, un corredor, de una escalera, una ventana e incluso una palabra., como es expresado a continuación:

> Pues depende del salón, como algunos son muy cerrados por ejemplo los que están al lado de coordinación. Esos dos salones son oscuros, pues estos también son chéveres porque están al lado de la cancha, creo que el que menos vista tiene es el de español porque las cortinas están abajo a toda hora, el que queda dentro de la biblioteca. (ET_ES_CH, 2021)

Así mismo, existen diferentes dimensiones de los umbrales, una de estas es la degradación del color sobre el lienzo del tiempo tardío. En el pasar de los días el abandono cae sobre este y sufre una progresiva destrucción a nivel físico, que en ocasiones sigue la

directriz de aquellos que la poseen y en otras por falta de uso. Esta dimensión de los umbrales se ejemplifica en la ilustración 10 siguiente:



Ilustración 9. Fuente espacio arquitectónico de la I. E. Lea.

Cabe señalar que no es la única distinción pues el exterior cada vez más se sumerge en el interior, las conexiones entre los diferentes espacios se hacen más permeables a distintas experiencias sociales entre lo privado y lo público. También, incorpora eventualidades por el deterioro de los pisos, el mal estado de una estructura puede provocar accidentes como también vivencias que se tornan inolvidables, como podemos observar en el siguiente enunciado:

> Me gustan las gradas, pero, no me gusta la cancha que está al frente. Está muy dañada, eso tiene huecos la cancha, y uno se cae por estar corriendo o eso sin correr, porque el agua cubre los huecos y no se ven. Han intentado taparlos con cemento, pero, puch, siempre se levanta y otra vez, empiezan a salir piedritas, eso uno camina normal no se da cuenta y pum se cae, una vez, se me dañó el zapato, mira aquí me raspe. Íbamos caminando y no me di cuenta que había un hueco, subí normal y cuando hice así, se me enredó la punta en el hueco, pues, hice así, pero, sas, o sea yo pienso que me deslizo alzó el pie, en medio, pero como ya estaba el pie en el hueco no lo logré hacer, y pum me caí, íbamos con varios, los otros no se alcanzaron a dar cuenta, solo mi hermano, por si no, uf me curten. (ET_ES_KN, 2021-10)

Pues, el límite entre el exterior y el interior son fuentes unidas, intervenidas por los umbrales, es un escenario de casualidades y distinciones, donde el tiempo evidencia parte de la interacción del espacio existencial. Igualmente, el calendario académico escolar consigue

establecer una impredecible distorsión en cuanto a los modos de relaciones (Piaget, 1973) como lo expresa los estudiantes en las siguientes palabras:



Esa canchita que tenía esos huecos, sino nos tocaba clase allá arriba pues nos íbamos aquí abajo, pues, jugábamos fútbol, con unos amigos, porque era muy relajado, también la adrenalina, una vez la profesora nos salió a buscar y nos fuimos para donde los niños de primaria, nos escondimos detrás de la pared agachados, en el segundo piso, la pared, entonces no quedamos ahí. (ET_ES_KN, octubre del 2021)

Ilustración 10. Bloque A.

Por otro lado, esa interacción permite que los sentidos exploren una singularidad y pluralidad de experiencias sociales, físicas y sensoriales. Pues, los sentidos y su razonamiento inmediato se hacen más agudos en el tránsito de un ambiente a otro, la forma progresiva de fortalecer los vínculos sensoperceptivos se construye en sociedad, su razonamiento a través del análisis y al ser intersubjetivo, comparte una postura frente a las circunstancias que trae consigo un acto (Mandoki, 2005; Arnheim, 1969) pues se establecen diferencias de percepción espacial en cada sujeto. Este sentir lo expresan aquellos que lo viven;

> Se siente muy rico, se siente más cálido, se siente como el frío, pero al mismo tiempo el bochorno, pero empiezan a jugar desprende mucho calor, y se siente muy, cuando se sale del salón y salimos uf, se siente un descanso, y cuando uno tiene sueño y uno sale y está haciendo frío pum, uno sale y lo despierta de una, llega justico ese vientito tipo la rosa de Guadalupe y, ah jeje y lo despierta. (ET_ES_KN, 2021)

Además, multiplica las funciones cognoscitivas y activa los receptores (músculos, la vista y el oído) de forma inmediata, que son estimulados desde el sonido, el cambio térmico del lugar y la piel, al potenciar el umbral ya no se sabe muy bien en qué momento acaba o empieza el sentir vital de esta comunicación (Ponty, 1985)

En conclusión, los edificios del colegio al igual que los espacios verdes proporcionan la complicidad para confrontar la condición humana, ligado a los espacios de distensionamiento social, familiar y personal. Estos espacios son pensados en la psicología ambiental (Lotito Catino, 2009) para el encuentro con los sentidos, desde las relaciones de Piaget (1973) tales como: topológicas, proyectivas y euclidianas.

Finalmente, la **corporeidad**. Esta relación se compone de las relaciones eurítmicas y proxémicas, llegando a la interacción de los aspectos sociales, perceptuales, sensoriales, psicológicas y espirituales, pues, son el conjunto de significaciones que no palidecen la experiencia de los receptores al concepto, la pasividad o la espontaneidad. (Ponty, 1985: Hall, 2003)

La corporeidad es el acto de organización de las formas y superficies modeladas por el tacto, la distancia más cercana al exterior que la envoltura del cuerpo, pues su reacción re-sitúa la intensidad del aire que puede ser agudo, moderado o ligero, (Hall, 2003) aun así, derriba los muros más grandes de los músculos comprimidos por el frío o el calor, cuya sensación es inmediata al ser estimuladas por la temperatura del ambiente, pues, la arquitectura desde su primer momento alude a la interacción con la corporeidad de aquel que entra en ella, como se puede percibir en la voz que aquellos en su diario vivir, expresada a continuación;

> Pues yo creo que, los sentidos, o sea, cuando tú entras al colegio ya tienes tu primera relación con todos los sentidos, si porque solo estar dentro de la institución, del colegio, ya el ver, el ambiente mismo de cada salón siento que hay está explorándolo con todos tus sentidos (ET_DC_MR, 2021)

Dicha relación, se puede expresar como el vibrar de las cuerdas de un chelo al contacto mismo con los dedos, la delicada sonata es producida espontáneamente y única en su tipo. Cómo encauzar el movimiento de los sensores al salir del salón o entrar el, este sentir, ese accionar, nace de cómo las personas utilizan su aparato sensorial (Hall, 2003). De ahí la experiencia se vuelve materia, como lo percibe Kevin;

> Estar entre las gradas y el jardín es más relajante, y el olor de las matas cuando llueve cuando empieza a salir ese olor, ese olor, es el que me gusta, el olor de la naturaleza es más ambientado al de estar siempre en el salón, ¡oh! estar por ahí en la casa, ¡ah! es cansón estar allá. Así no haga nada, me quedo sentado a veces a pensar y si no saco el celular y pongo música (ET_ES_KN, 2021-10)

Los estados del clima, del ambiente, son relaciones espaciales bidireccionales, no particulares sino, de un aspecto de orientación cualquiera (Norberg-Schulz, 1980) no tiene fecha de caducidad, ni mucho menos un límite de uso.

Considerando que, no solo lleva al cuerpo a relajar la psique, sino que también activa otros hemisferios del cerebro y el comportamiento que parte de la noción de un espacio geométrico. Conlleva, a discutir sobre el espacio, un lugar inerte que no puede alterarse por sí solo, aunque sus propiedades posean la mayor cantidad de riqueza en texturas, color, acústica e iluminación se necesita de aquel que lo establece, pues, el ser humano es capaz de modificar y adaptar el ambiente que lo rodea, hacer del desierto un vergel (Lolito, 2008)

En efecto, cada acontecimiento no es dinámico en sí solo sin un cuerpo que la argumente, más aún, es necesario que el ser vincule las condiciones físicas responsables de los cambios ocurridos en el espacio para obtener una percepción cognoscitiva (Arnheim, 1969) Estas nociones, toman un sentido pleno si se distingue el sentir de la cualidad, (Ponty, 1985) en el sentido estricto de la ortogonalidad y no ortogonalidad.

La ortogonalidad-es una forma de dirección y vectorización que se vuelve unidireccional, única dirección-, y por lo tanto menos sorpresa, lo que es bonito de la no ortogonalidad, es que el -espacio vectorial que puede tomar diferentes direcciones-, cuando las cosas se chuequean, las cosas producen espacios entre ellos, justo eso sirve para la casualidad e incita a percepción a establecer el detalle. Se puede ejemplificar, que después de ese corredor entró a una cancha, paralelo a este puedo entrever el auditorio y por qué no,

entre los arbustos en un abrir y cerrar de ojos veo a mi compañero. Como se puede ilustrar a continuación:



Ilustración 11, Fuente: espacio arquitectónico de la I. E. Lea Jardinera-centro, auditorio-parate baja y canchas- parte superior.

En concreto, si ese corredor no tuviera esos huecos, esa diversidad de caminos y direcciones, los espacios entre las edificaciones, pues, uno no escucharía, ni vería a quién está al otro lado y no tendría la alternativa de vivir una casualidad.

En conclusión, la experiencia sensoperceptiva en el colegio relaciona un sinfín de significaciones de modos de ser, de estar, de intervenir, de apropiar, donde se desdibujan las formas y pretensiones establecidas en el funcionamiento de un lugar al incorporar la experiencia espacial. El estudio de la euritmia, la proxemia y la corporeidad ya enuncia la importancia del **habla del espacio arquitectónico** en la formación de esquemas mentales sensibles.

La espacialidad es una característica innegable en la conformación de relaciones humanas desde la ocupación un espacio percibido de una vivencia física-mental, donde intervienen cualidades que provocan sentimientos emotivos conscientes donde se conservan o se manifiestan los niveles de intimidad y privacidad. Asimismo, la sensación del vacío y el deseo de complementar los espacios para incentivar las relaciones personales, sociales y espirituales al incluir en el medio escolar los espacios como la vegetación, las zonas de esparcimiento, la biblioteca precisa el lugar como articulación de un habitar, aspecto multidisciplinar en los proceso psicológico-social de la comunidad educativa.

La composición del silencio en la memoria escolar.

La segunda relación con el objetivo dos que busca establecer los modos de habitar el espacio arquitectónico escolar a partir de la experiencia sensoperceptiva de los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Distrital Lea la cual parte de la experiencia de los estudiantes y docentes que expresaron cómo interactúan con el entorno, cómo se sienten al hacer parte de este y que buscan del espacio arquitectónico a nivel social al permitir el reencuentro con la memoria en las entrevistas semiestructuras.

En el caso, las prácticas pedagógicas muestran una recurrente referencia en la pedagogía y cómo surge la necesidad de corresponder al medio sensible partiendo de los conocimientos resguardados en la percepción espacial. Entonces esta categoría evoca el pasar de los tiempos, de recuerdos pasados y presentes, que a su vez habitan la temporalidad en la búsqueda de un nuevo sentir. Así, para dar respuesta al segundo objetivo expresada como; **la composición del silencio en la memoria escolar.**

Para dar comienzo a esta, es necesario expresar que la composición del silencio hace referencia a los lugares que pueden ser espacios de encuentro o desencuentro, pero, ante todo son construidos para enriquecer el alma de aquel que lo habita. (Pallasmaa, 2006) De manera que, el espacio es la memoria escolar, el acto de contemplación y observación de la vida natural abstraída y hecha materialidad, que pueden condicionar al sujeto o evocar en él un abanico de emociones y exiliar las problemáticas del entorno. Mas aún, no deja de ser ese lugar donde el ser humano se abriga bajo un techo, constituye costumbres, forja saberes, delimita conductas, extiende conocimientos, crea roles e identidades (Mandoki, 2005)

Por ello, los espacios escolares son el crisol de los niños, niñas, jóvenes y adultos que establecen un medio de relación sensible, pues, aquel que acude a este en principio es porque va a aprender y a enseñar, una concretización del espacio existencial (Norberg-Schulz, 1980) hecho materia a través de un interés unificado, un recipiente que puede contener los más agradables colores y las más inhóspitas experiencias.

Al sentar la mirada en el espacio arquitectónico escolar de la Institución Educativa Lea, no solo se fija la preocupación en los tiempos de iniciación por la escolarización como principio fundamental (Decreto 2394, 68) ya que surge, no como un plan de lujo sino como una solución a la problemática del contexto Usmeño de la época (1985), el cual, atravesaba una crisis de violencia familiar, descuido sanitario, decaimiento del conocimiento y desventajas económicas a nivel territorial. Debido a los promulgas de los diferentes partidos políticos que anunciaban un cambio en el país (El tiempo, 1999) que conformaron la necesidad de establecer la función del aula escolar, la urgencia de inmersión de la población de niños/as para producción, reproducción, entendimiento y transformación del conocimiento, se dio como una alternativa al conflicto familiar, cultural, económico y político en la localidad.

De manera que, la escuela fue pensaba en primer momento con una conciencia social, que no tenía conocimiento específico de la distribución de zonas, de los lugares necesarios para el desarrollo del niño/a, pues aún en esa época no se instauraron las leyes y normas a nivel nacional en concordancia con los estudios a nivel internacional (Unesco, 1996-2005). Así, fue la mejor opción para minimizar la problemática de desigualdad social. Como evidenciar en el diálogo con la profesora María Rosita al expresar que;

> Fue construida por una comunidad que lo que querían era una escuela y, punto, montaron los ladrillos y la construyeron como pensaron que mejor creyeron que quedaba. Hoy en día no se construye la escuela así, porque se ha visto la necesidad de comenzar a pensar en la luz, en los accesos, pero eso hace 36 años simplemente no (ET_DC_MR, 2021)

En este sentido, la escuela expresa los valores (*idea y constructo*) que han afectado directamente el tiempo-lugar (*imaginario-físico*) como relación de un ambiente no solo social sino espacial (Lolito, 2009; Couck, 2014) ya que la materialización de un ideal comunitario prevalece como significación al configurar el espacio arquitectónico.

Se puede **concluir**, que, al afrontar esta perspectiva la escuela paso de ser una reproducción de conocimiento a una discusión social, a un proceso ideológico de cambio, a ser una de las cosas que hacemos todos, es justo la de construir, generar espacios para vivir

y, los espacios para vivir son todos comenzando por el pensar para construir (Agudelo; Duarte Sepúlveda; & Gutiérrez Botero, 2020) la necesidad de poder interactuar socialmente en los espacios afecta a cada nivel de la vida, al instaurar en un territorio la singularidad e identificación y localización del espacio escolar, se cuestiona, se vive y se transforma.

Cabe señalar que, que pese a las transformaciones y avances tanto urbanos como rurales en algunas entidades en relación con la arquitectura y pedagogía (Serra Silva, 2018), aún subsisten en la actualidad problemáticas en torno a la conformación de un ambiente amable y de confort sociofísico, como lo expresa el profesor Andrés en el siguiente enunciado:

> No me llama la atención que siendo 2021 no se hubiese remodelado la planta donde funciona primaria, asunto que no es por descuidos de Rectoría sino por carencia de inversión social. No me gusta que todas las tardes el relleno sanitario Doña Juana comparta sus fétidos olores que poco a poco van dañando nuestra salud. Un ejemplo es el bloque de primaria porque carece de ventilación en los salones. Pese a ser un espacio histórico, construido a mediados de los años 80 por la misma comunidad, hoy día necesita ser remodelado brindando más luz natural (ET_DC_AE, 2021)

Aunque, la UNESCO favoreció la creación de nuevas construcciones escolares para familias de bajos recursos, la adecuación de la escuela con lugares en relación con la necesidad de las diferentes zonas y ambientes (Cotton, 1940) de salubridad, higiene (baños, limpieza), zonas de esparcimiento, aulas y extensión de está, (bibliotecas, salones especializados), entre otros (Alfred Roth, 1950) como visión de una escuela integradora que estiman el desarrollo cognitivo, social e intelectual de cada miembro de la comunidad escolar, la situación actual en algunos colegios distritales no ha mejorado.

Frente a esta, los procesos en la actual reforma de regalías están inmersa la educación. No obstante, genera incertidumbre en el desarrollo de las adecuaciones en el presupuesto de inversión y financiamiento en las mejoras estructurales de la escuela (Mineducación, 2021, 3/11) de manera que, el sentir de las preocupaciones actuales en la distribución y organización de la estructura escolar genera inconformidades, problemáticas e

incertidumbres educativas. Lo cual se siente en la comunidad docente, cómo se enuncia a continuación:

> En el colegio los espacios se distribuyen de acuerdo con las necesidades de cobertura, no en relación con el proceso enseñanza- aprendizaje, pero sí sería importante pensar si es posible plantear esa distribución para promover mejores aprendizajes y desempeños de los niños. (ET_DC_MR, 2021)

> Si por mi fuera, hace tiempo hubiese invertido en la remodelación del bloque de primaria, enfatizando en: mayor ventilación, luz natural, ventanas que den claridad, biblioteca en el aula, espacio de juguetes en el aula, tablero inteligente, gavetas con elementos para artes, sistema de sonido, en fin, soñar no cuesta nada. (ET_DC_AE, 2021)

> Los baños de los niños, considero que son espacios a los que no se les ha prestado atención, son insuficientes y no son espacios agradables. (ET_DC_MR. 2021)

Asimismo, el miedo y la constante reflexión constituye un factor de la necesidad de soluciones inmediatas en la mejora de la estructura, pese a la conciencia social y al ser resaltada esta constante tras las oleadas y singularidades de la pandemia, se denota como incide en el proceso sensible de los niños y niñas bajo las vivencias familiares, económicas, y políticas que atravesaron durante este tiempo de encierro, cómo se expresa a continuación:

> Antes no sabíamos que iba pasar, y uno decía como que bueno por unos días, llegamos a este lugar ya. Pero, en el momento que nos dijeron pandemia, carajo, y no sabíamos que iba a pasar, y una incertidumbre ni la berraca porque uno a la final extraña a ir a compartir realmente con las personas, fue bastante complicado cuando nosotros nos encerraron y nosotros que, solo llamada día y noche, estar con internet, el celular tenía que estar cien por ciento cargado para que no sé, no nos perdiéramos de los detalles importantes de las otras personas y así, se vivió mucho estrés, por parte de mi mamá lloraba, cuando el fin de semana no podía salir, si el colegio, y se desesperaba y el trabajo se detuvo, porque no se podía vender, entonces, y hay que, pues, si, con los brazos cruzados, esperar el día de mañana, el día de mañana y el día de mañana (ET_ES_KN, 2021)

La problemática, a nivel se estructura aún está activa y más latente que antes, pues se ha reflexionado la necesidad de la escuela en todo aspecto de construcción de vida, como se puede expresar en las voces de los/as estudiantes:

> Ahora cuando llueve es diferente, sentir la lluvia, si antes uno le corría a la lluvia, ahora yo me quedo un poquito mojándome, jeje me vale culo, sí me mojo si llegó empapado a la casa, no importa si se dañan los tenis, no importa, es cuestión de sentir, pero, ahorita, me gusta llegar y mirar a otros compañeros, es bonito llegar y ver que hay más gente, es bonito ver más gente, nuevas caras, nuevas personas hay en la institución, es chévere es una nueva posibilidad, un nuevo mundo en cada personas al cual conocer, mi vida escolar se centraba muchos, en danzas y era lo que, me gustaba muchísimo yo anhelaba ir en los descansos (ET_ES_KN, 2021)

Aun así, el sentir y el vivir escolar es diferentes en los grados escolares, la distinción entre los infantes y los adolescentes parte de la edad y la interacción con docentes y estudiantes, así lo expresa la profesora Lorraín;

> El tema de no poder acercarse al tablero, de no poder prestarle a mi amigo un borrador que él no tiene, un color, que él no tiene, yo lo tengo, pero no se lo pudo prestar… Entonces así, ha sido todo como una reflexión con ellos. Pero ya en este momento ellos lo comprenden, entonces yo mis amores recuerden que los colores no los podemos prestar, no porque no queramos si no porque, profe porque hay un virus, profe la corona virus. Recuerda que no te puedes poner de pie, recuerda que no podemos estar cerca a tus compañeros y tampoco a mí, tenemos unos espacios, pero sí, ha sido muy complejo (ET_DC_LO, 2021)

Las condiciones físicas y el distanciamiento han transmutado, la pandemia genera fronteras asumidas por los miembros de la comunidad, traspasan el estado del cuerpo vital a un estado del cuerpo simulado, las distancias son llevadas a otro nivel por miedo, por contagio, por cuidado personal y familiar. Según Echeverria (2011), se habla de un efecto de relaciones del espacio-social e interpersonal-subjetivo, que no solo condicionan la vida, sino también el ser que en algunas situaciones desliga e incapacita no solo los sentidos, si no

también incurre en el espacio espiritual, psicológico y físico (Hall, 2003) que constituye un espacio simbólico y necesario en el desarrollo de la identidad en la comunidad educativa, como es vivido por la misma comunidad así, se aprecia en el siguiente fragmento.

> La escuela colombiana publica es por lo general homogénea, sólo en casos especiales podemos encontrar lugares con rincones de aprendizaje al estilo de la escuela nueva. En el colegio no hay excepción a esta regla institucional, por lo cual, pienso que me he ido adhiriendo y valorando cada espacio en la medida que los podamos compartir con la comunidad estudiantil. La relación con los sentidos es la base para querer estar en un lugar y valorarlo. Ahora que algunos sentidos al parecer están coartados, me parece que las relaciones sociales son aún más de vigilancia y control, añadido a que hay sentidos que están todo el tiempo atento a que las malas condiciones exógenas no mejoran, pero si aumentan (ET_DC_AD, 2021)

Como se puede ver, la imposición o la elección son cuestiones del habitar, entre las restricciones, las necesidades físicas y ante todo sociales, los procesos afectivos del sujeto y el individuo afloran, cuya cualidad es esencialmente humana (Echeverría, 2011) conllevan al reconocimiento de los espacios físicos en el construir de la sociedad, como se expresa a continuación;

> Antes de la pandemia no dábamos suficiente importancia al espacio que tenemos, la escuela es más que los edificios, es nuestro lugar de encuentro y reencuentro, ahora tenemos mayor conciencia sobre lo que representa nuestro colegio tanto para nosotros como para la comunidad vecina. (ET_DC_MR, 2021)

Unido a lo anterior, las características actuales de algunos lugares equilibran el reencuentro del espacio arquitectónico y la comunidad, como se expresa en la siguiente cita:

> Los lugares tienen un significado particular porque como se indica, generalmente se les da el uso para el que fueron construidos. En este momento hay espacios que están inhabilitados y otros que han mutado, como la biblioteca, pero eso no resta importancia al cuidado que merecen, la relación es de contemplación no de uso exclusivo (ET_DC_AD, 2021)

Además, debe considerarse que los docentes y estudiantes llegan a un diálogo de alteridad, pese a las situaciones físicas y de postpandemia permean las disciplinas construidas y preestablecidas, mudando las condiciones y situaciones de la sociedad. Lo cual, no solo se denota en las voces de los profesores sino también de los estudiantes;

> La zona que a mi casi no me gusta es una parte específica de la biblioteca donde está ubicada un espacio para hacer clase, es parte no me gusta porque antes de que empezara la pandemia, toda esa parte la utilizamos para compartir con el profesor para leer, y ahora más que todo no es para relajarnos en la lectura sino para hacer clase normales, entonces como que se perdió esa esencia que tenía esa parte para leer, ahora solo es para dictar clase. (ET_ES_CH, 2021)

A pesar de la rigurosidad del cuidado de bioseguridad y la necesidad de este, los docentes transforman su conocimiento y parten de la didáctica, se encargan de flexibilizar los ambientes del aprendizaje y propiciar alternativas donde este sentimiento trasciende la rigurosidad de la estructura e incluso la decadencia social que ha dejado la pandemia.

> Mis prácticas pedagógicas emanan todo lo que uno ha ido leyendo, porque uno se va enriqueciendo día a día, uno comprende que el error definitivamente no es malo, el error es bueno y nos ayuda a aprender, en ese sentido el niño se equivocó, pues, bueno mi amor, te equivocaste pues, mañana lo vas hacer mucho mejor. (ET_DC_LO, 2021)

Y lo afirman las practicas pedagógicas, que visualizan las demarcaciones como formas de relaciones sociales e integran la imaginación entre el mar de amarillos que simbolizan ese sentir viscoso que sobresale del gris que emana su neutralidad.

> Antes no había zonas demarcadas, ahora las aprovecho para desarrollar actividades que me ayudan con la lateralidad de los niños (ET_DC_MR, 2021) las zonas demarcadas me parecen curiosas porque nos permiten jugar sobre ellas, por ejemplo, a seguir la línea amarilla sin salirnos porque afuera es lava. Al principio parecían estrictas, pero hoy día aportan elementos geométricos para la creatividad en el juego (ET_DC_AD, 2021)

Con lo anterior, es importante resaltar que la escuela puede fundamentarse, proponerse y consolidarse como un espacio de educación. Más aún, parte de la experiencia sensorial está orientada por parte de los docentes en sus prácticas pedagógicas, que conllevan a relacionar el espacio y su adaptación para generar en los niños y niñas un proceso de estimulación en el desarrollo de la creatividad a través del cuerpo. El sentido del oído limitando los ojos al cerrarlos, y exponer la sensación que produce el oír, como lo expresa la docente Lorraín en sus grandes anécdotas de vida escolar:

> Llevamos a los niños al parque, les quitamos los zapatos, e hicimos toda una experiencia sensorial con ellos en relación al cuidado de la naturaleza, entonces les narrábamos una historia, y ellos con los ojitos cerrados escuchaban que los pajaritos, escuchaban que, de nosotros cogíamos las hojitas y se las poníamos en los oídos para que sintieran, el crujir, de las hojitas, ese día gracias a dios no nos hizo mal día, entonces podían poner los piecitos en el pasto sin las medias, claro la sensación que ellos tenían (ET_DC_LO, 2021)

De manera que, las experiencias y anhelos de la comunidad no se hacen esperar, el construir de una alternativa genera un trasfondo de vida sensible, el cual es guardado por el silencio, el recuerdo de ese vivir que se extiende en el soñar de los niños y niñas. De ellas nacen las voces que resaltan cada vez más la añoranza del colegio.

> El lado que más me gustaba, aún me gustan del colegio son las gradas y las canchas de arriba, porque hay antes de que empezará la pandemia nosotros, hay hacíamos izadas de bandera. Es decir, presentaban los talentos que cada uno tenía, a mí me gustaba, porque yo podía hacer lo que me gustaba, lo que me gusta, podía mostrárselo a los demás para que ellos mostraran sus talentos, los demás cursos también presentaban los dibujos y cantaban, bailaban, ahorita ya no se ve eso, hay muchos que ósea, tomaron eso y se lo guardaron ya no muestran lo que son, igual los profesores cantaban, eso ahorita ya no se ve. (ET_ET_H, 2021)

En conclusión, el aislamiento y el carácter colectivo evidente en el país, desarrollo en el contexto educativo un sentimiento que motiva a la comunidad a hacer conciencia de los espacios y a trabajar comunitariamente. El enraizado desarraigo permea una conciencia

interior donde se configuran modos de identidad, de trabajar, de construir y el afán de regresar para disfrutar del contacto humano que es expresado tanto de los niños/as como de los adultos al percibir la necesidad de un espacio amable.

La **alternativa del espacio escolar** parte de aquellos que la habitan, que la recorren, que la cantan y ante todo que la componen. Pues, al igual que, la naturaleza, el hombre define ese espacio de refugio, de protección, de empatía, de experiencia humana, que es lo que en el fondo se llama, la mejor palabra para todos estos términos es la palabra habitar (Echeverria, 2011) Allí, donde las relaciones, la memoria y el cuerpo conjugan se establece el espacio escolar.

De igual forma, el espacio arquitectónico unificado con la vida cotidiana, con el ambiente natural e intervenido por el ser humano (Cotton, 1990) dan como resultado escenarios propicios donde acontecen experiencias olvidadas y fortalecen descubrimientos que conllevan a un nuevo conocimiento, como los expresan los profesores desde su diario vivir:

> Cada espacio es especial porque representa un lugar en el que pasó un buen parte del día, el lugar en el que se desarrollan las actividades de enseñanza es fundamental, por tanto, aprender a aprovechar y potenciar cada espacio contribuye a mejorar los desempeños de los niños, además a construir significado de los espacios que tenemos y por tanto sentido de pertenencia (ET_DC_MR, 2021)

Es preciso expresar, que un espacio pensado es un jardín con flores, con colores, con pliegues, al igual que una cancha, un patio, un aula, una biblioteca e incluso un corredor puede diseñarse según su función. Pero, aun así, de él emergen una serie de acontecimientos que puedan experimentarse ilimitadamente mediante la plástica, la perspectiva, la geometría y la espacialidad referida a las actividades e interacciones del espacio vivido (Norberg, 1980), ya que todos estos aspectos incorporados a las prácticas pedagógicas contribuyen al desarrollo emocional, cognitivo y físico generando un desarrollo integral en los niños/as a partir de esta perspectiva se afirma que insistir en un mirar es parte un vivir:

> Cuando yo empiezo a trabajar con los chiquitos, por ejemplo; el tema de las burbujas que es para hablar sobre tensión superficial y fuerza. Entonces cuando ellos empiezan a experimentar las texturas de la misma sustancia, cuando ellos huelen, cuando ellos ven las formas, yo pienso que todos los sentidos están ahí, porque, si yo hago, o cada vez que imaginó un proyecto o unos experimentos tiene que ser, están, debe ser algo que involucra los sentidos (ET_DC_MR, 2021/11)

Los espacios en formación son lugares que deben trascender las clases regulares y ofrecer espacios dinámicos que entrelazan no sólo la motivación del estudiante, (Jorge Huergo y Kevin Morawicki, s.f.) sino que también abarcan diferentes dimensiones de la experiencia misma de los sentidos, pues de esta nace el saber del tejido social, por eso, para conformar y confrontar está, los lugares transforman su funcionamiento al ser independientes y correspondientes (Francis, 2002) en el medio de una perspectiva metodológica.

De modo que, el acercamiento a un habitar como símbolo de vida propia, de empatía entre el sentimiento interno y las relaciones con el exterior nace del instinto de la unión con el mundo, este sentido de percibir de la naturaleza misma incorporada en la materialidad (Pallasmaa, 2006) a partir de esta, el lugar escolar deja de ser solo un tránsito en la vida de los sujetos, como es expresado a continuación.

> Habitar es ocupar un espacio con agrado y obteniendo de él beneficios particulares. Un lugar se puede habitar si allí encontramos lo que necesitamos para satisfacer una necesidad o varias en particular y en común. Porque al apropiar cuidamos el colegio y enseñamos a otros a quererlo, pues es un lugar en el que compartimos gran parte de nuestra experiencia sensible, la relación con los sentidos es la base para querer estar en un lugar y valorarlo (ET_DC_AN, 2021)

En conclusión, esta perspectiva permite conformar una mirada del discurso pedagógico como medio de interacción y la diversificación de acercarnos el espacio arquitectónico. Aun así, es necesario comprender la temporalidad del tiempo escolar, ya que el concepto de habitar se define desde la movilización de la experiencia misma, al correr,

sentarse, caminar, oler, tocar, parte de “reconocer la naturaleza del proceso de configuración de las tramas del hábitat” (Echeverría, 2011) es acercarnos al contexto escolar partiendo de los horas de encuentro, de expansión libre, de sociabilidad, de clase, no solo entre profesores sino también entre los estudiantes pues de ellos brotan relatos que son necesarios para la entrelazamiento de una mirada integradora, así lo expresa sus voces en son y son de una tonada en caer de día.

Para concretar, desde la propuesta reflexiva que se busca en el estudio, se asume que la lúdica emerge cuando se presenta una relación primaria entre el sentido de libertad y la importancia que dan los docentes al situar en primera instancia la necesidad de una pedología sensible al sentir humano. El deseo del yo y la ficción de los relatos como concepto ligado a la imaginación con el potencial que permite desarrollar la convergencia de la creatividad y emocionalidad que dota de sentido la existencia del habitar escolar.

La responsabilidad de la comunidad docente al transformar el saber “sabio” (científico-artístico) en un saber enseñado, forjan modos de interacción multidialogico para que puedan comprender ese lenguaje los/as estudiantes y apropiarse de este conocimiento. En donde el nodo de donde se puede potencializar espacios sensibles confluya entre la experiencia y la creación de un devenir constante, se puede expresar que es complejo en el correr de un grado a otro, pero no exime la importancia que estos le dan a la alteridad del espacio arquitectónico.

CONCLUSIONES.

En el apartado final de esta tesis, se concluye:

Después de llevar a cabo los procesos de análisis y descripción de las significaciones sensoperceptivas que otorgan los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Lea al

espacio arquitectónico escolar el cual se desarrollaron en medio de un crisis biológica como lo es la pandemia COVID-19 y todas las complicaciones y garantías que se evidencian en el proceso de vida, arribó a las siguientes conclusiones.

Primeramente, el campo educativo parte de la conformación de la experiencia sensible que desarrollan los estudiantes y docentes se deriva de la estructura física y de las prácticas pedagógicas. La cual está orientada a partir de los procesos alteridad de los docentes el cual se expresa en la investigación como "el cuerpo diferenciado", siendo la percepción parte primordial de los sentidos, que parte del ojo que interpreta su entorno físico: las expresiones, las cualidades, las emociones, que intuye la experiencia formada a priori con el objeto determina el grado de relación social.

Seguido del espacio arquitectónico, al considerarlo como signo de comunicación e interacción que proyecta la expresión, un mensaje o un contenido, de acuerdo con una de las relaciones dadas en las entrevistas el diseño comunica la opresión o alteridad espacial en sus formas, debido a que en algunos rasgos el ambiente escolar se encierra en su monotonía visual, homogeneidad de aulas. No obstante, las prácticas pedagógicas cambian esta perspectiva al ser un medio creativo en los procesos vitales de crecimiento y al apropiar los lugares establecidos como forma de confrontación ante un regimiento pasado[26].

Asimismo, se expresa que no todo es percibido como materialidad o vacío, muchos aspectos relevantes parten de la conciencia, el espíritu, imaginación y entendimiento al inscribirnos en un espacio vivido que ha mutado a partir de la pandemia y la postpandemia que ha asignado un proceso retrospectivo en la necesidad de pensarnos como ser, como padres, como sociedad, como educadores en la proyección de saberes. Todo esto nos lleva a

[26] Se hace referencia al lapso histórico del que fue construido. No obstante, una reforma da pie para generar nuevos procesos de desarrollo.

pensar en los espacios arquitectónicos escolares al tener que asumir otro tipo de discursos en la formación.

De modo que, la escuela cambia, la formación cambia, los espacios de descanso no son los mismos, los modos de estar en los espacios tantos de esparcimientos como en el aula son restringidos no por el capitalismo sino por conciencia social, los acercamientos fraternales son acuerdos determinados por las zonas demarcadas y los medios de bioseguridad, todo esto conlleva un decaimiento corpóreo al mirar la restricción de los sentidos, la pérdida de la capacidad de percepción cognoscitiva que es formada con el otro, con mi entorno; con mi amigo, con mi familia, con mi profesor, con mis lugares de encuentro y desencuentro. Crean problemáticas que parte no solo de un distanciamiento físico sino también social que involucran la dimensión afectiva, psicológica, corporal en la comunidad educativa y urbana.

Uno de los roles que se emplean en los contextos escolares define el medio de interacción, es esa diferencia que se le otorga aún docente de un estudiante, eso aleja el conducto de vida social. Esta clase de aspectos en ocasiones no permite la casualidad, la sorpresa, que desliga el habitar escolar con la motivación social, los/as estudiantes dejan de ser ellos en ciertos momentos, lugares y horas y así se desliga del interés por la escuela.

De esta manera se entiende, que la conformación de un tejido educativo cambia a partir de los estados de interacción de los/as estudiantes y docentes con su entorno físico lo cual sin este no sería más que un punto en el infinito donde la línea se desvanece en la cotidianeidad, donde la habitualidad invisibiliza o visibiliza la forma, la figura, la escala, el color que han perdido su significado en el medio cotidiano.

Esta perspectiva permite visibilizar el discurso pedagógico como discurso alternativo de enseñanza y aprendizaje que evidencia las opciones de profesores y estudiantes para crear significado más allá del aula o de una pantalla. A partir de la línea de los medios interactivos se da cuenta que los procesos educativos son determinados por el contexto y el momento

sociohistórico. En primer lugar, los medios interactivos son creados como canales de saberes. Pero en sí, son procesos de correlación y complementariedad que se forjan al conceptualizar y transformar las prácticas dinámicas según las condiciones del territorio.

En segundo lugar, la construcción de los sentidos y la sensibilidad se forja y se potencializan mediante un medio de interacción, lo cual no siempre parte de un estado físico o simulado, sino es el uso, la apropiación, la interacción que se le da a este medio para ser el cambió en el contexto educativo. El espacio arquitectónico es un elemento en movimiento, cada época, cada generación lo habita y lo vive diferente, por ello no es estático, sino es interactivo como medio socializador de experiencias.

Entonces, en los ambientes escolares se busca crear nuevos espacios para el aprendizaje, pues, se está en la escuela para aprender de la vida urbana que en un futuro hará parte de un vivir inhabitado. Así se puede hacer un acercamiento a que la arquitectura se convierte en un tercer profesor, bien sea como elemento motivador o como eje de relación al situarnos en una pequeña ciudad. Un segundo profesor es la estructura del conocimiento perse, de todo lo que existe del saber, los campos curriculares que define el colegio, las áreas del saber que da solidez a los estados de vida y desarrollo tanto históricos, tecnológicos, económicos entre otros. Y, por último, el profesor que abre el acceso a los medios de interacción entre el conocimiento y el estudiante, la comprensión e interpretación.

Conforme a lo anterior, la arquitectura es donde pasa esa acción de aprender y esa relación entre profesor y alumno, y entre estudiante y estudiante, y entre el profesor y profesor, y al final es una relación entre el ser humano y el ser humano con el propósito de aprender. Pues esta contiene esos espacios y son la condición de aprender y aprender de forma armónica, grata, como magnificamos la presencia del ser humano además de encontrarse pueda aprender, por eso hablamos del tercer profesor como lo es la arquitectura escolar.

RECOMENDACIONES Y PROYECCIÓN

En relación con el logro planteado en esta investigación, se puede expresar las recomendaciones para un futuro estudio más detallado y con mayor tiempo de análisis; donde gracias a la amplitud de los protagonistas los logros fueron alcanzados.

Junto con lo anterior y la evidencia de las relaciones sociales, espaciales y sensoperceptivas; cuestionan gradualmente el establecimiento escolar como un instrumento pedagógico, reflexivo y físico, al orientar el espacio como un elemento que no es neutral por ello la comunidad desenvuelve y valoriza el ambiente escolar como un habitar social que prima en el desarrollo de la construcción de identidad cultural. Por consiguiente, se recomienda;

En primer momento, la construcción de estrategias pedagógicas que integren los espacios matéricos de la arquitectura como juego consciente en el proceso del desarrollo creativo de los estudiantes e incluso docente al establecer la relación creativa, sensible al potenciar las habilidades sensoriales y perceptuales de los estudiantes.

De igual manera es importante incorporar en el desarrollo afectivo, psicológico, espiritual y social propuestas que sensibilicen a los estudiantes y docentes de la construcción de identidad a través de la objetividad del espacio arquitectónico al llevar la práctica educativa a lugares que permitan la expansión de las experiencias sensibles y sociales.

Estimular la construcción de un medio comunicativo que promueva el espacio arquitectónico donde la identidad experiencial sea el pilar de un habitar escolar. Ya que este es el lugar donde pasamos la mayor parte de nuestro día a día.

Reconstruir experiencias sensibles que desliguen a la comunidad de memorias, recuerdos de imágenes corporativas y homogeneizadas que generen en ambientes descontextualizados del contexto actual. Además, los medios interactivos parten de la construcción misma de observaciones objetuales al incorporar nuevas tecnologías para el desarrollo de experiencias sociales.

La generación de una conciencia existencial del espacio arquitectónico en el que se habita al ser apropiado, reconstruido y ante todo diversificar la función designada; lo cual germina a través del cambio de los modos de sentarnos, de hablarnos, de movernos, al explorar actividades distintas a las usadas cotidianamente.

Por último, como **Proyección** de esta investigación, considero que es necesario cualquier propuesta de calidad escolar, competencia y currículo incluya una perspectiva arquitectónica, pues los modos de habitar de una época no es propiedad, ni título de otra, por el contrario, corresponde a un conjunto de ideas, relaciones-espacialidades, sociales y sensibles de una sociedad que no es ajena pero que tampoco se sienta en el pasado. Cuya proyección sea percibida como medio ambiente amable en el cual se desarrolla el proceso educativo.

Lo anterior es relevante considerando el impacto de la pandemia (2020:21) en los sectores vulnerables, donde el papel de la institución en necesario en relación con la intervención tanto de los estudiantes como de los docentes en el saneamiento de la estructura y reforma de esta, sin perder de peso los estados climáticos de cada territorio.

Nota: Por último, se expresa que se deja en la base del Instituto Educativo Lea se deja una copia del trabajo y un proyecto académico para dar continuidad el año 2022 conforme a esta investigación para el aporte de la especialización artística. Asimismo, un modelado en 3D para acercar desde los medios interactivos los procesos arquitectónicos escolares analizados del proyecto como acercamiento a la experiencia sensoperceptiva.

Bibliografía

Agudelo Palacio, P. A., Duarte Sepúlveda, Y. A., & Gutiérrez Botero. (2020). Arquitectura: una red de significaciones que develan las costumbres y los cambios de una sociedad. *Ánfora, vol. 24, núm. 43,* 109-136.

Altamirano, S. (10 de febrero de 2021). *Moove, magazine.* Obtenido de Bauhaus. La escuela del arte, del diseño y la arquitectura del siglo XX: https://moovemag.com/2013/02/bauhaus-la-escuela-del-arte-del-diseno-y-la-arquitectura-del-siglo-xx/

Angulo Orozco, C. (21 de 01 de 2017). La "Fenomenología de la percepción" de Merleau-Ponty como sustento del enfoque enactivo. *La "Fenomenología de la percepción" de Merleau-Ponty como sustento del enfoque enactivo*. Bogotá, Colombia, Colombia: Universidad Nacional.

Aparicio, I. J. (17 de 05 de 2021). *Candado de castilla.* Obtenido de Arte prerrománico: https://www.condadodecastilla.es/cultura-sociedad/arte/escaleras-caracol-arte-prerromanico/

Arias Yévenes, M. (17 de marzo de 2013). La arquitectura escolar como espacio sociofísico formativo: una mirada desde los/as estudiantes. *La arquitectura escolar como espacio sociofísico formativo: una mirada desde los/as estudiantes.* Chile, Santiago, Santiago de Chile: Tesis.

Arnheim, R. (1969). *Cap., 1. Establece la inteligencia de la percepción. El pensamiento visual.* Barcelona- Buenos Aires: Paidós Estética/7.

ARQUITECTURA, C. U. (5 de 05 de 1996-2005). *https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf.* Obtenido de https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf:

ART CHIST: León. España. (26 de 04 de 2021). Obtenido de https://artchist.blogspot.com/2017/04/facultad-de-historia-de-cambridge-james.html

Augé, M. (2009). *Los no lugares, espacios del anonimato, una antropología de la sobremodernidad.* Barcelona: Al fin liebre, ediciones digitales.

Baker., G. H. (2001). *Le Corbusier – Análisis de la forma.* ISBN:8425216591.: Editorial Gustavo Gili.

Benavides, S. C. (2018). *Contenido-Hábitat, Un mejor hábitat escolar para Bogotá en el siglo XXI.* Bogotá: Escala.

Bezemer, D. (2011). Multimodal transcription as academic practice: a social semiotic perspective. *International Journal of Social Research Methodology*, 191-206.

Bezemer, J. M. (2011/05). Multimodal transcription as academic practice: a social semiotic perspective. *International Journal of Social Research Methodology*, 191-206.

Bolivar, E. (1998). *Valor de uso y utopía, capitulo VII: El valor de uso ontología y semiótica.* México: Siglo XXI editores.

Bruno_Taut: Arquitectura y color. (28 de 04 de 2021). Obtenido de http://kisbyism.com/write/bruno-taut-architecture-and-colour.htm

Cabas, M. (2016). Espacio arquitectónico: objeto de comunicación y experiencias intangibles. *Módulo Arquitectura CUC*, 135-152.

Caniggia, G. y. (1995). Tipología de la edificación: estructura del espacio antrópico. *Celeste*, 192 Recuperado de: https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/16564/1/RE_Vol%2016_10.pdf.

Cárcamo Morales, B. (2018). El análisis del discurso multimodal: una comparación de propuestas metodológicas. *Forma y Función*, 145-173.

Cárcamo Morales, B. (2018). El análisis del discurso multimodal: una comparación de propuestas metodológicas. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. *Forma y función.*, 145-174.

Castillo Yaguana, K. G. (2009). Criterios de diseño polisensorial aplicables en la arquitectura habitacional en la ciudad de Loja. *(Tesis) Universidad Católica de Loja. Ecuador.*, 160.

Cattaneo, D. (2015). Arquitectura escolar moderna: interferencias, representación y pedagogía. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 6, No. 1.*, 67-83.

Ching., F. D. (2002). *Arquitectura forma, espacio y orden.* México.: Ediciones G, Gilí, SA de CV. p. 4-414.

Ching., F. D. (2002). *Arquitectura forma, espacio y orden.* México.: Ediciones G, Gilí, SA de CV. p. 4-414.

Clara, E. R. (2011). Hábitat del habitar, como territorio étnica, grupal y socialmente significado. Componentes tomados del informe de la etapa 1 del proyecto presentado por la Universidad el 14 de marzo de 2011. 1-8.

Cope, B. a. (2009). Gramática de la multimodalidad "A grammar of multimodality". *The International Journal of Learning*, 361-425.

Cuock Espinosa, J. C. (2014). HISTORIA GENERAL DEL ESPACIO, la arquitectura como producción de lugares. *Universidad Nacional Autónoma de México. Unidad de postgrados.*, 168.

Diccionario de la real academia española, (. (14 de 03 de 2021). *Diccionario de la real academia española, (RAE).* Obtenido de https://dle.rae.es/

Diccionario etimológico castellano en línea. (31 de 03 de 2021). Obtenido de http://etimologias.dechile.net/: http://etimologias.dechile.net/?arquitectura

García Moreno, B. (2005). Experiencia, imagen y arquitectura: *Ensayos, Historia y teoría del arte, N° 10*, 6-35.

García Moreno, B. (2005). Experiencia, imagen y arquitectura: el camino de Bergson. (Ensayo). *Historia y teoría del arte. n°10. Bogotá D.C. Universidad Nacional.*, 6-35.

Huergo, J. y. (s.f.). Re-leer la escuela para re-escribirla (I). *Capacitación docente, Dirección de Educación. DGCyE*. Buenos Aires.

ICCE. (16 de septiembre de 1968). Decreto, 2394 del 1968. *Decreto MEN*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: OAPE.

Lotito Catino, F. (2009). Arquitectura psicología espacio e individuo. *Revista AUS, núm. 6,* p. 12-17.

Márquez Pulido, U. B. (09/2014). Valor de uso y espacio urbano: la ciudad como eje central de la conformación política, cultural y simbólica de las sociedades. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 187-208.

Merleau-Ponty, M. (1985). *Fenomenología de la percepción.* Barcelona: R.B.A. Plantea agustini.

Moore, E., Dooly, M., & Victoria, A. (2017-03-27). Recoger, organizar y analizar corpus de datos multimodales: las contribuciones de los CAQDAS. En E. Moore, M. Dooly, &

A. Victoria, *Enfoques cualitativos para la investigación en educación plurilingue* (págs. 451-467). Chipre: DOI.org (Crossref).

Moore, M., Dooly, M., & Antoniadou, V. (2017). *Recoger, organizar y analizar corpus de datos multimodales: las contribuciones de los CAQDAS.* Research-publishing.net.

Mumford, E. (9 de 02 de 2021). *https://www.academia.edu/.* Obtenido de https://www.academia.edu/39906208/El_discurso_del_CIAM_sobre_el_urbanismo_1928_1960

Muntañola Thornberg, J. (1998). *La arquitectura como lugar*. Barcelona.: Ediciones UPC.

Nieto, C. H. (2020). Manual de Investigación Cualitativa. *UDFJC*, 1-142.

Norberg-Schulz., C. (1980). *Nuevos caminos de la arquitectura: Existencia, espacio y arquitectura.* Barcelona.: Editorial Blume, Milanesado, 21-23. p. 148.

O 'Halloran, K. L. (2008). Systemic functional-multimodal discourse analysis (SF-MDA): constructing ideational meaning using language and visual imagery. *Visual Communication*, 443-475.

Pérez Porto, J. y. (31 de 03 de 2010). *Definicion.de*. Obtenido de Definicion.de: https://definicion.de/arquitectura/#:~:text=Definici%C3%B3n%20de%20arquitectura%20La%20arquitecturaes%20el%20artey%20la,ambientefísico%20para%20satisfacer%20las%20necesidades%20del%20ser%20humano.

RAE. (15 de 05 de 2021). *Asociación de academias de la lengua española*. Obtenido de RAE. Real Academia Española: https://dle.rae.es/percepci%C3%B3n%20?m=form

Ramírez Potes, F. (2009). La arquitectura escolar en la construcción de una arquitectura de lugar en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. 21,* 81-101.

Ramírez Potes, F. (2009). La arquitectura escolar en la construcción de una arquitectura del lugar en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía, vol. 21, n 54*, 1-22.

Romaña Blay, T. (2004). Arquitectura y educación: perspectivas y dimensiones. *Revista española de pedagogía,* 199-220.

Sánchez Ruiz, J. E. (2009). *¿Qué es el hábitat? las preguntas por el hábitat, Cap., El hábitat no es una cosa.* Medellín (Antioquia, Colombia): Escuela del Hábitat, Universidad Nacional de Colombia.

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso. *Cinta moebio*, 207-224.

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso. *Cinta de moebio*, 207-224.

Sañudo, L. E. (2006). LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Hallazgos n°6. [fecha de Consulta 10 de Julio de 2021]*, 83-98. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835165006.

Semillero de IV semestre tutora, G. G. (2017). Desarrollo histórico de la educación en Colombia. *Desarrollo histórico de la educación en Colombia.*, 1-19.

Serra Silva, M. (III N. IV. 2018). Arquitectura escolar ¿pedagogía silenciosa? *Revista Crítica*, 36-43.

T. Hall, E. (2003). *La dimensión oculta.* Buenos Aires, Argentina.: C siglos veintiuno xxi editores, s.a. de C.V.

Vasilachis, I. d. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* Barcelona: Editorial Gedisa. ISBN: 978-84-9784-173-3.

Zevi, B. (1981). Saber ver la arquitectura. En B. Zevi, *Saber ver la arquitectura* (págs. p. 126-148). Buenos Aires Argentina: Editorial Poseidón.

Referencias

Agudelo Palacio, P. A., Duarte Sepúlveda, Y. A., & Gutiérrez Botero. (2020). Arquitectura: una red de significaciones que develan las costumbres y los cambios de una sociedad. *Ánfora, vol. 24, núm. 43*, 109-136.

Altamirano, S. (10 de febrero de 2021). *Moove, magazine.* Obtenido de Bauhaus. La escuela del arte, del diseño y la arquitectura del siglo XX: https://moovemag.com/2013/02/bauhaus-la-escuela-del-arte-del-diseno-y-la-arquitectura-del-siglo-xx/

Angulo Orozco, C. (21 de 01 de 2017). La "Fenomenología de la percepción" de Merleau-Ponty como sustento del enfoque enactivo. *La "Fenomenología de la percepción" de Merleau-Ponty como sustento del enfoque enactivo*. Bogotá, Colombia, Colombia: Universidad Nacional.

Aparicio, I. J. (17 de 05 de 2021). *Candado de castilla.* Obtenido de Arte prerrománico: https://www.condadodecastilla.es/cultura-sociedad/arte/escaleras-caracol-arte-prerromanico/

Arias Yévenes, M. (17 de marzo de 2013). La arquitectura escolar como espacio sociofísico formativo: una mirada desde los/as estudiantes. *La arquitectura escolar como espacio sociofísico formativo: una mirada desde los/as estudiantes.* Chile, Santiago, Santiago de Chile: Tesis.

Arnheim, R. (1969). *Cap., 1. Establecido la inteligencia de la percepción. El pensamiento visual.* Barcelona- Buenos Aires: Paidós Estética/7.

ARQUITECTURA, C. U. (5 de 05 de 1996-2005). *https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf.* Obtenido de https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf: https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf

ART CHIST: León. España. (26 de 04 de 2021). Obtenido de https://artchist.blogspot.com/2017/04/facultad-de-historia-de-cambridge-james.html

Augé, M. (2009). *Los no lugares, espacios del anonimato, una antropología de la sobremodernidad.* Barcelona: Al fin liebre, ediciones digitales.

Baker., G. H. (2001). *Le Corbusier – Análisis de la forma.* ISBN:8425216591.: Editorial Gustavo Gili.

Benavides, S. C. (2018). *Contenido-Hábitat, Un mejor hábitat escolar para Bogotá en el siglo XXI.* Bogotá: Escala.

Bezemer, D. (2011). Multimodal transcripción as academic practice: a social semiotic perspective. *International Journal of Social Research Methodology*, 191-206.

Bezemer, J. M. (2011/05). Multimodal transcription as academic practice: a social semiotic perspective. *International Journal of Social Research Methodology*, 191-206.

Bolivar, E. (1998). *Valor de uso y utopía, capitulo VII: El valor de uso ontología y semiótica.* México: Siglo XXI editores.

Bruno_Taut: Arquitectura y color. (28 de 04 de 2021). Obtenido de http://kisbyism.com/write/bruno-taut-architecture-and-colour.htm

Cabas, M. (2016). ESPACIO ARQUITECTÓNICO: OBJETO DE COMUNICACIÓN Y EXPERIENCIAS INTANGIBLES. *Módulo Arquitectura CUC*, 135-152.

CANIGGIA, G. y. (1995). Tipología de la edificación: estructura del espacio antrópico. *Celeste*, 192 Recuperado de: https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/16564/1/RE_Vol%2016_10.pdf.

Cárcamo Morales, B. (2018). El análisis del discurso multimodal: una comparación de propuestas metodológicas. *Forma y Función*, 145-173.

Cárcamo Morales, B. (2018). El análisis del discurso multimodal: una comparación de propuestas metodológicas. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. *Forma y función.*, 145-174.

Castillo Yaguana, K. G. (2009). Criterios de diseño polisensorial aplicables en la arquitectura habitacional en la ciudad de Loja. *(Tesis) Universidad Católica de Loja. Ecuador.*, 160.

Castillo Ballén, S. (2015). Modos de relación sensible-sintiente: Bocetos hacia una perspectiva del performance como ruta metodológica para la indagación de subjetividades. Revista Cuadernos de Música, artes visuales y artes escénicas. Vol. 10. Bogotá, D.C. Colombia: Ed. U. Javeriana.

Cattaneo, D. (2015). Arquitectura escolar moderna: interferencias, representación y pedagogía. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 6, No. 1.*, 67-83.

Ching., F. D. (2002). *Arquitectura forma, espacio y orden.* México.: Ediciones G, Gilí, SA de CV. p. 4-414.

Ching., F. D. (2002). *Arquitectura forma, espacio y orden.* México.: Ediciones G, Gilí, SA de CV. p. 4-414.

Clara, E. R. (2011). Hábitat del habitar, como territorio étnica, grupal y socialmente significado. Componentes tomados del informe de la etapa 1 del proyecto presentado por la Universidad el 14 de marzo de 2011. 1-8.

Cope, B. a. (2009). Gramática de la multimodalidad "A gramar of multimodality". *The International Journal of Learning*, 361-425.

Cuock Espinosa, J. C. (2014). HISTORIA GENERAL DEL ESPACIO, la arquitectura como producción de lugares. *Universidad Nacional Autónoma de México. Unidad de postgrados.*, 168.

García Moreno, B. (2005). Experiencia, imagen y arquitectura: *Ensayos, Historia y teoría del arte, N° 10*, 6-35.

García Moreno, B. (2005). Experiencia, imagen y arquitectura: el camino de Bergson. (Ensayo). *Historia y teoría del arte. n°10. Bogotá D.C. Universidad Nacional.*, 6-35.

Huergo, J. y. (s.f.). Re-leer la escuela para re-escribirla (I). *Capacitación docente, Dirección de Educación. DGCyE.* Buenos Aires.

Irene Vasilachis de Gialdino (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Editorial Gedisa, Barcelona. ISBN: 978-84-9784-173-3

Lotito Catino, F. (2009). Arquitectura psicología espacio e individuo. *Revista AUS, núm. 6,* p. 12-17.

Márquez Pulido, U. B. (09/2014). Valor de uso y espacio urbano: la ciudad como eje central de la conformación política, cultural y simbólica de las sociedades. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 187-208.

Merleau-Ponty, M. (1985). *Fenomenología de la percepción.* Barcelona: R.B.A. Plantea agustini.

Moore, E., Dooly, M., & Victoria, A. (2017-03-27). Recoger, organizar y analizar corpus de datos multimodales: las contribuciones de los CAQDAS. En E. Moore, M. Dooly, &

A. Victoria, *Enfoques cualitativos para la investigación en educación plurilingue* (págs. 451-467). Chipre: DOI.org (Crossref).

Moore, M., Dooly, M., & Antoniadou, V. (2017). *Recoger, organizar y analizar corpus de datos multimodales: las contribuciones de los CAQDAS.* Research-publishing.net.

Mumford, E. (9 de 02 de 2021). *https://www.academia.edu/.* Obtenido de https://www.academia.edu/39906208/El_discurso_del_CIAM_sobre_el_urbanismo_1928_1960

Muntañola Thornberg, J. (1998). *La arquitectura como lugar*. Barcelona.: Ediciones UPC.

Nieto, C. H. (2020). Manual de Investigación Cualitativa. *UDFJC*, 1-142.

Norberg-Schulz., C. (1980). *Nuevos caminos de la arquitectura: Existencia, espacio y arquitectura.* Barcelona.: Editorial Blume, Milanesado, 21-23. p. 148.

O 'Halloran, K. L. (2008). Systemic functional-multimodal discourse analysis (SF-MDA): constructing ideational meaning using language and visual imagery. *Visual Communication*, 443-475.

Pérez Porto, J. y. (31 de 03 de 2010). *Definicion.de*. Obtenido de Definicion.de: https://definicion.de/arquitectura/#:~:text=Definici%C3%B3n%20de%20arquitectura%20La%20arquitecturaes%20el%20artey%20la,ambientefísico%20para%20satisfacer%20las%20necesidades%20del%20ser%20humano.

Poe Allan, Edgar. (1838). Ligeia. Cuento. Traducción de Julio Cortazar. Recuperado de: https://ciudadseva.com/texto/ligeia/

RAE. (15 de 05 de 2021). *Asociación de academias de la lengua española*. Obtenido de RAE. Real Academia Española: https://dle.rae.es/percepci%C3%B3n%20?m=form

Ramírez Potes, F. (2009). La arquitectura escolar en la construcción de una arquitectura de lugar en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. 21,* 81-101.

Ramírez Potes, F. (2009). La arquitectura escolar en la construcción de una arquitectura del lugar en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía, vol. 21, n 54*, 1-22.

Romaña Blay, T. (2004). Arquitectura y educación: perspectivas y dimensiones. *Revista española de pedagogía*, 199-220.

Sánchez Ruiz, J. E. (2009). *¿Qué es el hábitat? las preguntas por el hábitat, Cap., El hábitat no es una cosa.* Medellín (Antioquia, Colombia): Escuela del Hábitat, Universidad Nacional de Colombia.

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso. *Cinta de moebio*, 207-224.

Sañudo, L. E. (2006). LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Hallazgos n°6. [fecha de Consulta 10 de Julio de 2021]*, 83-98. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835165006.

Semillero de IV semestre tutora, G. G. (2017). Desarrollo histórico de la educación en Colombia. *Desarrollo histórico de la educación en Colombia.*, 1-19.

Serra Silva, M. (III N. IV. 2018). Arquitectura escolar ¿pedagogía silenciosa? *Revista Crítica*, 36-43.

T. Hall, E. (2003). *La dimensión oculta.* Buenos Aires, Argentina.: C siglos veintiuno xxi editores, s.a. de C.V.

Vasilachis, I. d. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* Barcelona: Editorial Gedisa. ISBN: 978-84-9784-173-3.

Zevi, B. (1981). Saber ver la arquitectura. En B. Zevi, *Saber ver la arquitectura* (págs. p. 126-148.). Buenos Aires Argentina.: Editorial Poseidón.

SITIO WEB

ARQUITECTURA, C. U. (5 de 05 de 1996-2005). *https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf.* Obtenido de https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf: https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf

ART CHIST: León. España. (26 de 04 de 2021). Obtenido de https://artchist.blogspot.com/2017/04/facultad-de-historia-de-cambridge-james.html

ARTÍCULOS DE REVISTA

ARQUITECTURA, C. U. (5 de 05 de 1996-2005). *https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf.* Obtenido de https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf: https://www.cap.org.pe/Perfil-Profesional-del-Arquitecto/documento1.pdf

ART CHIST*: León. España.* (26 de 04 de 2021). Obtenido de https://artchist.blogspot.com/2017/04/facultad-de-historia-de-cambridge-james.html

SEMILLEROS, NORMA (CARTAS, DECRETOS)

Semillero de IV semestre tutora, G. G. (2017). Desarrollo histórico de la educación en Colombia. *Desarrollo histórico de la educación en Colombia.*, 1-19.

ICCE. (16 de septiembre de 1968). Decreto, 2394 de 1968. *Decreto MEN*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: OAPE.

DICCIONARIOS CONSULTADOS

Diccionario etimológico castellano en línea. (31 de 03 de 2021). Obtenido de http://etimologias.dechile.net/: http://etimologias.dechile.net/?arquitectura

Diccionario de la real academia española, (. (14 de 03 de 2021). *Diccionario de la real academia española, (RAE).* Obtenido de https://dle.rae.es/

RAE. (15 de 05 de 2021). *Asociación de academias de la lengua española*. Obtenido de RAE. Real Academia Española: https://dle.rae.es/percepci%C3%B3n%20?m=form

ANEXOS

Anexo: 1. Análisis semiótico, composición y relación físico-social del espacio arquitectónico.

Categorías	Descriptores	Objetivo 1: ● Identificar los elementos de la arquitectura que estimula el desarrollo de la experiencia sensoperceptiva de los/as estudiantes y docentes de la Institución Educativa Lea		
Elementos y el diseño	Elementos de la arquitectura	Composición	Análisis sintáctico	Color, Forma, Iluminación, Acústica, Textura,
Experiencias sensoperceptivas	Percepción sentidos	Simbólico	Lugares emblemáticos	Significaciones y representación
Niveles de interacción	Vínculos: intersubjetividad, las cualidades que se le dan al objeto y cuáles son los procesos con los cuales se manifiestan las personas.	Socioculturales	Donde fue tomada, que aconteció allí, cómo está la comunidad, contexto.	Ambiente: psicológico, social, terrenal: Modos
Historicidad	Lugares de la escuela	Socioculturales	Donde fue tomada, que aconteció allí, cómo está la comunidad, contexto.	¿Por qué? ¿Cuándo? ¿Cómo?

Anexo. 1. 1. Composición y espacio simbólico:

Análisis del color y su relación con el medio simbólico				
COMPOSICIÓN			SIMBÓLICO	
Color		Direccionalidad	Significaciones	Simbolismos
BLANCO	Síntesis de todos los colores, principal.	Avance	Nieve, hielo, invierno, flores	virtud, la pureza, inocencia, los primeros pasos del lama; en la guerra, rendición y cobardía

NEGRO	Ausencia de luz, negación de todos los colores.	Retroceso	Tinieblas, noche, oscuridad	Inconsciente, misterio, ocultismo, muerte
GRIS	Color neutro, mezcla de blanco y negro.	Neutralidad	Indiferencia, abatimiento, inercia, evoca tristeza	Se usa para neutralizar espacios de gran exaltación
ROJO	Color primario cálido	Avance	Objetivas: Fuego, sangre.	Amor divino y humano, se asocia al alma y al corazón, expresa lealtad, honestidad símbolo de claridad.
			Subjetivas: Amor, pasión, energía, asesinato, violencia.	
AZUL	Color primario frío	Retroceso	objetivas: Cielo, aire, mar, hielo	Representa, el movimiento, la fluidez, libertad, asociado; la sabiduría, sapiensa, ciencia, espacio cerrado-abierto
			Subjetivas: espacio, devoción, inocencia, limpieza	
AMARILLO	Color primario cálido	Avance	objetivas: luz solar, artificial	Representa, la luz solar, espacio abierto, la energía mental y corporal, sentido de expansión, con el rojo simboliza deseo, conquista y esperanza de lo nuevo
			Subjetivas: alegría, entendimiento, intuición, genericidad	
VERDE	Secundario o neutro	Neutralidad	objetivas: naturaleza, vegetal, lividez de la muerte	Simboliza lo terrenal-fresco-libre, la capacidad de representa, regeneración, fertilidad esperanza
			Subjetivas: fertilidad, paciencia, adaptación	
NARANJA	Secundario cálido	Avance	objetivas: llama, crespúsculo, fuego, ácidos pigmentos,	amor divino, combinación con el rojo y amarillo, oro, sacro, Representa, unión; negatividad, simboliza la falsedad, el engaño la hipocresía,
			Subjetivas: calor, orgullo, ambición	
VIOLETA	Secundario frío	Retroceso	objetivas: anochecer, nocturno, obispo, flor	simboliza, el equilibrio, entre cielo y tierra; corporalidad, sentidos y mente, inteligencia y sabiduría; expresa el impulso, obediencia, sumisión

			Subjetivas: duelo, dignidad, misterio, religioso, penitencia, nostalgia	
MARRÓN	Terciario neutro, amarrillo, azul y rojo	Neutralidad	objetivas: tierra, hojas muertas, otoño	lentitud de los movimientos, pasividad, expresa la falta de ambición combinado
			Subjetivas: espesura, tristeza, densidad, degradación	
OCRE	Terciario neutro, amarillo, azul, rojo y blanco	Neutralidad	objetivas: sangre, piedra, tierra natural	Favorece la concentración y no la flexibilidad, el estudio y no le dialogo, la fragmentación y no la interrelación, el sectarismo y no la solidaridad.

Anexo. 1. 2. Análisis de los elementos del espacio arquitectónico

COMPOSICIÓN			Simbólico			
ELEMENTOS DE LA ARQUITECTURA						
Forma		Iluminación		Acústica		Textura
Proporción: mediciones, pequeña o grandes	Tendencia del terreno y adaptación según la necesidad o desarrollo humano	Luz solar: externa	Al aire libre	Sonido	Insonoro, interno	Piso
Escala: intercaladas, yuxtapuestas, concentración, exposición	Secuencia para dar sucesión a otras	Luz artificial: Interna	Dentro del espacio o fuer de este de noche	Ruido	Externo, agradable o desagradable	Pared
	movimiento/estática			escasa/inunda fuerte/suave		Techo
AMBIENTE						
NATURAL		CONSTRUIDO		SOCIAL		

Vínculo: la influencia del hombre sobre el ecosistema natural	Adaptación y mutuo aprendizaje	Diversidad de población, esferas sociales
Tierra, agua, aire, calor	Áreas, territorialidad, etc.	Etnias, culturas.
Se incorpora el medio natural como espacio de estimulación en los proyectos corpóreos, sociales y cuidados del medio ambiente en la conformación de un habitar escolar	La conformación de espacios alternos a partir de los lugares en la escuela	Modos de interacción de los estudiantes y docentes, a partir de la intersubjetividad, objetualidad y objetivación.
PERCEPCIÓN		
Interacción de los sentidos con el espacio	Características físicas	Espacio, personal, intimidad, sentimientos, vínculos con el otro o con los objetos.
INTERACCIÓN		
Intervenciones, topográficas, geográficas, estudio de los suelos, en el espacio académico se hace refencia a la apropiación, intervención y adaptación del espacio escolar	Atribuye, decoraciones, muebles, objetos, nombres, etc.	Simbólico, representación modos relación
Uso y una función, intercambio	Uso y una función, intercambio	Uso y una función, intercambio

Anexo. 1. 3. SENTIDOS

Interdependiente, interrelacionado y complementarios

SENTIDOS	AMBIENTE	PERCEPCIÓN ESPACIAL	INTERACCIÓN DE LOS SENTIDOS	PERCIBIDO	CARACTERÍSTICAS
VISUAL	Iluminación (nivel)	Distante o Inmediata	Vista, oído y olfato	Capta los objetos, sonidos, aromas a un rango de distancia	Se integran varios ambientes
	Luminiscencia (contraste)		Tiempo de permanencia	Intensidad del olor, concentración del aire, sin olor	ligero, moderado, fuerte

	Dirección (efectos sombra)			Ruido, detractor, excitación, irritantes	daño a la audición, son molestos o agradables, sonidos indeseados, suaves y con timbre
	Color Luz (Temperatura-frío, cálido)			Tonalidad del color	cualidad de los matices, de las formas,
	Color del ambiente (neutro-vivo)		Momentos de entrada o salida	Lugares, corredore, vías	Privados o púbicos
	Juicios de las personas			Calidad:	Permite describir cualitativamente distintos olor-aromas, colore, formas
	Nivel sonoro			Aceptabilidad:	Permite hablar de gusto o disgusto de la sensación generada
	Tono (agudos-graves)			Umbral:	Valor teórico obtenido por la cantidad y calidad de las personas que están o no en un lugar y su composición
	Timbre (ruido-resonancia)				
	Dirección (dirigido-confuso)				
	Reverberación (tiempo, arriba - abajo)		El tacto, piel.	Capta la sensación que se recibe de la piel al contacto, calor, temperatura, texturas, cambios de los músculos.	Se integran varios ambientes
				Tiempo de permanencia	Intensidad y la presión
CLIMÁTICO	Temperatura aire (denso-ligero)			piquiña, enrojecimiento, dolor, descanso,	
	Humedad aire (seco-flemático)			Adaptación del cuerpo al calor o al frío	

	Movimiento aire (circular, fuerte-flojo)		Momentos de entrada o salida	subida y bajada de escaleras, saludos,	
	Composición aire (limpio-sucio)		Juicios de las personas	Calidad:	Permite la interacción con otros, juego, caricia, abrazo
				Aceptabilidad:	agrado, desagrado, familiaridad, intimo, desconocido
				Umbral:	Modos de relación social, física, sentimental, educativa

Nota: Reconceptualización de Edward Hall, (2003, cap. V, p. 56-100)

Anexo 1. 4. Contexto de interacción

CONTEXTO	Niveles de interacción
	Vínculos: intersubjetividad, la relación con los otros. **Objetualidad**, las cualidades que se le dan al objeto y cuáles son los procesos con los cuales se manifiestan las personas. **Objetivación**, se habla de los procesos consientes y racionales que envuelven los estudiantes y docentes en las experiencias sensoperceptivas del espacio arquitectónico escolar.
CANCHA	Niveles de interacción
	condiciones críticas, pueden generar por descuido, por afán, acciones peligrosas, un empujan por correr por las escaleras cuando se juega, sino tenemos agarraderas…
	es una extensión de clase en muchas ocasiones, no solo para ed. física, sino también para artes, ciencias naturales y danzas
	se usa y se acomoda como un teatrino en eventos culturales
	participantes se relacionan entre sí en los ambientes educativos y establecen los patrones y roles de solidaridad y de liderazgo
	la construcción de una memoria de la práctica
	se identifican los vínculos sociales y afectivos
	juegos bruscos por el nivel de confianza
	estudiantes salen y si llegaran a encontrase con un color rojo seria agresividad,
	potencia un trabajo en pro de mi cuidado y de ver al otro.
	El sitio de la práctica pedagógica sea el aula de clase deben considerarse aspectos de infraestructura y planta física,
	Los recursos educativos que se utilizan, como libros, material didáctico, recursos digitales
	las acciones se establecen relaciones entre los participantes, las actividades y los recursos que se encuentran en el sitio de la práctica
	se identifican los vínculos sociales y afectivos

BIBLIOTECA	Niveles de interacción
	intimidad intrapersonal, calma
	se adapta como comedor
	el agrado o el desagrado del olor de comida
	extensión de clases
	intervenciones plásticas
	incita a deslizarse sobre la baldosa
	no me voy a raspar
	cambia mi conducta,
	autodeterminación
	no está vinculada la actualización del contenido
	no hay espacio de lectura debido a la falta personal capacitado
	los padres no hacen uso de la biblioteca ni los niños, compran libros, pero no saben orientar su valor u uso que no pero no cumple con su función porque no hay alguien que orienten su implementación
	ausencia, no hay fomento de formación debido a que no se hace uso de ella con respecto a sus funciones
	no hay relación o trabajo en equipo entre los docentes no consultan la biblioteca porque contrae más trabajo frente a su proceso de contendió lo buscan de forma alterna al de trabajo
	proyectos transversales, proyecto de intervención en artes plásticas,
GLORIETA	Niveles de interacción
	llamados de atención por indisciplina
	reuniones para comer dialogar
	reuniones para declamar poesía
	extensión del aula de clase
	punto de encuentro
	diversidad, posibles interrelaciones con diferentes personas de distinta edad y grado
	oportunidades de conocer a otros
SALÓN DE CLASE	Niveles de interacción
	manifestaciones de control
	se decora con muchas cosas de colores o algunas veces sin color
	regulación de la conducta
	se estudia, no se juega
	no hay interacción con el entorno exterior
	orden y estructura grupal, ya no puedo hacer chanzas, juegos,
	regulación corporal, gestual, auditivo
	roles sociales ya establecidos
	no puedo molestar al otro porque interrumpo la clase

	La oportunidad de aprendizaje
	Se participa de forma ordenada con respecto a un tema
	Nos permite trabajar en grupo para entender mejor un tema
CORREDOR	Niveles de interacción
	seguimiento seguridad y cuidado
	el aprendizaje era propuesto a través de actividades de intercambio mutuo de contenidos
	espacios intermedios igualmente vinculados al exterior donde era posible el desarrollo de la enseñanza
	circulaciones son planteadas como grandes pasarelas cubiertas donde debido a su extensión y ancho considerable podían también realizarse actividades de intercambio entre los alumnos

Anexo: 2 Formato de entrevistas semiestructuradas, guion.

Estudiantes/ Docentes

Durante el tiempo que permanecemos en el colegio, en la casa, e incluso la universidad, en algún momento de la vida buscamos un lugar o nos sentimos cómodos con una en especial, en mi caso la biblioteca es mi lugar favorito y quizá hay otros de igual interés u otros no, me gustaría que me contaras**, ¿cuál es tu lugar favorito y por qué es tu favorito y cuál no tanto y por qué no te gusta mucho?**

Que bien, este me recuerda mucho cuando estaba en la escuela de pequeña, me gustaba escuchar música y leer, por largos minutos, allí nadie gritaba o le golpeaban con un balón, mientras que en los espacios del jardín ya me gustaba dibujar, reflexionaba, aun lo hago.

Y, por otro lado, los lugares que casi no me gustaban eran el aula múltiple, era muy gigante, frío, siempre olía a mucha comida y todo se mezclaba. A ti te pasaba algo similar, has pensado en los distintos cambios de cada lugar, como los sonidos, los olores, las personas, las cosas que puedes o no puedes hacer, etc. y porque tan poco tiempo donde más te gusta estar.

Todos tenemos un lugar donde nos gusta jugar, correr, recordamos cosas que quizá nos pasaron o alguien nos contó. La cancha, por ejemplo, me ha sido difícil de verla como si fuera mi amiga, no soy buena lanzadora de pelotas, no encesto y siempre termino como poste, fuera de eso soy pequeña y aunque corra y salte mucho, no me pasaban el balón. Por ello, opté por quedarme en las gradas. A ti te pasaba o te pasa algo parecido, **¿qué piensas sobre las canchas, donde te gusta sentarte, acostarte, te sientes a gusto con el sonido, no te incomoda?, ¿por qué te gusta estar allí, jugas o no juegas o si solo miras?**

-Varía el lugar a diferentes personas- se van a mostrar imágenes del lugar-

Sabes a mí se me dificulta hablar en el patio, por eso me iba para la biblioteca, pero me agrada mucho dibujar con mucho ruido, así que me gustaba escuchar a mis compañeros hablando y distinguía varios textos que ellos, y me imaginaba una historieta y así creaba mis personajes. Pues, bueno, ahora te voy a poner unos sonidos que grabe en varios lugares del colegio, podrías cerrar los ojos y me cuentas si reconoces algún lugar, y me vas contado cual sonido es y a qué lugar podría pertenecer y también cómo o por qué lo reconoces. Y que me digas cómo te hacen sentir esos sonidos

-proyectar sonidos pregrabados en el colegio con anterioridad-

Cuando estas mucho tiempo en el salón o así sea poco, no te pasa que, si sales al patio o al corredor, se siente diferente, aunque esté lloviendo o no, hacienda, sol, o esté templado el día, cambia algo, es como si el aire fuera más cálido, más tranquilo, tus pulmones se llenan de aire y todo es más refrescante. Qué sientes tú, **¿Cuándo sales del salón a la cancha, es igual cuando solo estas en el pasillo, y cuando entras de la cancha al salón que se siente diferente o es igual?**

¿Cuándo estás en la jardinera no te pasa que los olores cambian, son diferentes que cuando estás en el patio o en el salón? A mí me pasa que los colores me hacen sentir más tranquila, me llevan a querer estar ahí mirando, observando, las figuras, los tamaños, de las flores, de las plantas, y me pregunto a veces porque no tenemos más espacios así, donde podamos acostarnos, descansar, algo más suavecito o si podemos o no estar en el pasto, o

debemos estar siempre en la orilla**. ¿Cuándo estás en el jardín cómo te sientes, que te gusta ver, sientes que los olores son distintos?**

Te gusta dibujar, los colores, te gustaría poder pintar en la pared, o en otro lado, o quizá poner algo, en algún lugar del colegio, te has preguntado alguna vez, el porqué de los cuadros blancos, ¿Por qué aún siguen en blanco, si podemos dibujar lo que queremos o debemos pedir permiso? En la biblioteca he visto varios dibujos, sabes sobre ¿quién los pintó y para qué?

A mí en lo personal, me gustaría poder hacer algo en las escaleras, no se algo así, como un dibujo en 3d, o escribir un poema, o solo poner puff, si tu pudieras hacer algo parecido, algo que se te ocurriera, para que la escuela fuera como en casa **¿qué harías? O ¿cuál parte del colegio te sientes como en casa?**

Yo estado en varios colegios, en uno había espacios grandes con zonas verdes, allí tú podías poner una tela o cobija y te podás recostar en las horas de descanso o en las horas de lectura, los olores cambiaban, podías disfrutar del aroma de la comida si querías, también se podía pedir en la biblioteca un espacio, aunque allí si no se podía comer olía a rico como chicle, y había pequeños puff, o cojines grandes de colores, con varias formas, ¿**Has estado en otros colegios, son parecidos, o diferentes? ¿Como era la cancha?, ¿tenían biblioteca, sala de juegos, etc. olían diferentes, como eran los olores agradables, a que te recordaban, era una sensación desagradable?**

Anexo: 3. Formulario en Google Forms y autorización física.

Formulario en Google Forms solicitando el tratamiento de datos y la grabación de voz, audiovisual u otro en caso de ser necesario, también se deja a elección del participante la selección del modo en que desee ser realizada la entrevista.

L**ink correspondiente para el proceso.**

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf0niTwcRIsqQmOwiPGORjSu_CUTYGFz_IeabVr4zEyZN9y-A/viewform?usp=pp_url

Formato de tratamiento de datos en físico:

Bogotá D.C. Octubre del 2021

AUTORIZACIÓN MANEJO DE INFORMACIÓN

Yo, _____ fui informada (o) sobre la entrevista-semiestructura para conformar la mirada de los estudiantes y docentes al describir las significaciones sensoperceptivas, por parte de la investigadora Lidia Contreras Arévalo, para abordar el tema de la experiencia sensoperceptiva a partir del espacio arquitectónico escolar que involucra los sentidos; gusto, el tacto, el oído, el olfato y la vista que conforman el analisis de la semiótica con jóvenes entre los 15 a los 18 años en la localidad de Usme. Autorizo el uso de mis datos en la entrevista al diligenciar el link de soporte de Google form, solicitado para este proceso de forma virtual y proporcionando el soporte de forma física a continuación.

Firma, Documento de identidad:

A continuación, para el consentimiento informado del adulto responsable firma el acudiente, padres de familia o tutores.

Firma, Documento de identidad: