



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Sede: Rosario

Carrera: Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior

PICP para favorecer el desarrollo del sentido de pertenencia y apropiación del espacio áulico de los estudiantes de nivel educativo superior, perteneciente a una facultad de la ciudad de Rosario, durante el ciclo lectivo 2022.

Alumno: Ariel Mana

Título a obtener: Profesor para la Educación Secundaria y Superior

Agosto, 2022

Agradecimientos:

A la profesora Carina Cáceres, por su predisposición y generosidad.

A todos los directivos, profesores y compañeros de facultad, que me acompañaron durante
el tránsito por la misma.

A Hugo, con quien comparto el amor por la docencia.

Gracias!

"Desde el comienzo, había un sentimiento por la naturaleza mística de un mundo de piedra dentro de la montaña, por la oscuridad y la luz, por el reflejo de la luz en el agua, por la difusión de la luz por medio del vapor del aire, por los diferentes sonidos que el agua crea en los alrededores pétreos, por la piedra caliente y la piel desnuda, por el ritual del baño".

Acerca de las Termas de Vals, Graubünden.

Peter Zumthor, (1996)

Resumen

El siguiente trabajo de investigación tiene como propósito comprender los diferentes sentidos atribuidos a los espacios arquitectónicos de la facultad por la que los estudiantes transitan su vida estudiantil universitaria, para favorecer la apropiación y sentido de pertenencia de los mismos. El estudio se realizó con los estudiantes de Licenciatura en Psicología de una Universidad privada, ubicada en el macro centro de la ciudad de Rosario. El mismo se desarrolló desde el paradigma socio-crítico de investigación educativa, ya que buscó analizar la realidad y potenciar así el cambio y la transformación social, además de promover acción y reflexión. Los datos diagnósticos de la situación problemática, centrada en la escasa atención que se le destina a los espacios para la educación, como así también a sus contenidos simbólicos, derivan de un estudio cuali-cuantitativo, basado inicialmente en una encuesta, buscando una mayor profundidad en un momento posterior mediante entrevistas a los estudiantes encuestados cuyas respuestas indicaron mayor pertinencia o generaron curiosidad por profundizar de parte del investigador. Respecto de la Propuesta de Intervención en el Campo Profesional (PICP), que intenta dar solución a la problemática que se plantea, se sugiere la constitución de un taller de reconocimiento espacial del aula dentro del marco de la asignatura de cuarto año de la carrera Psicología Educacional, con el fin de dotar de nuevas herramientas que posibiliten modos alternativos de resignificar y de habitar dichos espacios, tanto como de fortalecer el sentido de pertenencia y apropiación de los mismos como herramientas pedagógicas.

Palabras Clave: Aula, Espacio Arquitectónico, Sentido de Pertenencia, Apropiación del espacio, Taller.

INDICE

Introducción	1
CAPÍTULO I: CONTEXTO DE ESTUDIO	3
Marco institucional donde se desarrollará la propuesta	3
Factores críticos	7
Encuadre curricular	9
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EMPLEADA	14
Área de Estudio	14
Tipo de Estudio.....	14
Técnicas de recolección de datos	15
Encuesta	15
Entrevista semiestructurada	16
Análisis e interpretación de datos.....	17
CAPÍTULO III: PLANTEO DEL PROBLEMA	31
Relevancia y justificación de la problemática analizada.....	31
El problema de investigación	32
Objetivos	33
Objetivo General	33
Objetivos específicos.....	33
CAPÍTULO IV: MARCO TEÓRICO O DE REFERENCIA	34
Espacios arquitectónicos	34
Aula	36
Sentido de pertenencia.....	37
Apropiación del espacio.	38
Taller.....	41
CAPÍTULO V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	44
Propuesta de intervención (PICP)	44
Justificación.....	44
Destinatarios Implementación	45
Acciones a realizar:	46

Narrativa acerca de cada uno de los encuentros.	48
Evaluación	50
Estudio de viabilidad de la PICP	50
Impacto esperado	51
Conclusiones	52
Recursos Bibliográficos:	¡Error! Marcador no definido.
ANEXOS	62

Introducción

El presente trabajo de investigación emerge de considerar que la arquitectura escolar constituye el recurso físico básico para la realización de las actividades de enseñanza y aprendizaje y de gestión que requiere el sistema educativo. Generalmente, docentes y estudiantes, trabajan o abordan el proceso de aprendizaje en espacios que les son dados en los distintos edificios de las instituciones escolares.

Según los Criterios y Normativa Básica de Arquitectura Escolar de la Dirección de infraestructura del Ministerio de Educación de la Nación (1998), se contempla para la programación arquitectónica de las instituciones educativas, condiciones de habitabilidad, confort y seguridad, además de condiciones y técnicas constructivas. Gran parte de las instituciones escolares se diseñan y construyen de acuerdo a las indicaciones presentes en tal ordenanza que considera aspectos importantes como son la ventilación, asoleamiento, higiene, seguridad y comunicabilidad necesarios en espacios de gran concentración de personas. En lo concreto, se aprecia un prototipo que regula el diseño y la estética de los edificios escolares. En estos el aula es un módulo, y como tal, se repite sin variaciones en la estructura arquitectónica para lograr un todo coherente, funcional y controlable tal cual lo percibe la ordenanza. Sin embargo, en el cuerpo de la normativa, no se abordan las implicancias simbólicas de los espacios a construir, como así tampoco, todo aquello que refiera a consideraciones del orden de lo subjetivo del estudiante que habitará sus espacios.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, se decide articular en esta propuesta de intervención en el campo profesional docente, la maximización del sentido de pertenencia y apropiación de los espacios por los que los estudiantes transcurren su vida estudiantil.

La presente PICP se ha pensado para una institución que manifiesta el compromiso con la educación en un camino de esfuerzo permanente para dar respuestas a las demandas sociales, culturales y políticas que los tiempos actuales requieren, emplazada en el macrocentro de la ciudad de Rosario. Se considera adecuado que la presente PICP, tenga lugar a desarrollarse en la asignatura Psicología Educacional de la carrera de Licenciatura en Psicología de una Universidad de gestión. La misma se dicta durante el primer cuatrimestre del cuarto año de cursado. Incluir la propuesta de intervención en la

mencionada asignatura resulta pertinente dado que la misma ofrece contenidos teóricos que se adecuan al presente trabajo.

Se trata de un estudio no-experimental, de campo, en tanto los sujetos fueron abordados sin ningún tipo de modificación de la situación de los participantes. Se realiza desde el paradigma Socio-crítico ya que busca analizar la realidad y potenciar así el cambio y la transformación social además de promover acción y reflexión. Los datos derivan de un estudio cuali-cuantitativo, basado inicialmente en una encuesta, buscando una mayor profundidad en un momento posterior mediante entrevistas a algunos de los estudiantes encuestados, cuyas respuestas lo ameriten según criterio del investigador.

Respecto del lugar del investigador, la inquietud acerca del tema propuesto, surge como ex alumno de la mencionada institución y en actual proceso de formación como docente. Desde la propia mirada como profesional de la arquitectura, se pudo advertir que ciertas tensiones en la configuración espacial o disposición de mobiliarios, dificultaron la interacción entre los sujetos, su modo de vincularse y su proceder durante el encuentro en el aula.

En cuanto a los objetivos, el estudio presenta un carácter descriptivo, ya que apunta a conocer cuál es el sentido que los estudiantes que cursan cuarto año de la carrera de Licenciatura en Psicología en determinada institución privada, le dan a los espacios arquitectónicos en los cuales desarrollan su vida estudiantil, y transversal, en tanto que la recolección de datos se realizó en un solo momento, en un tiempo único y en forma simultánea. Se intenta describir el tipo de relación existente entre las dos variables, sin por ello hacer un seguimiento a lo largo del tiempo, ni verificar el tipo de evolución que esta relación pueda tener.

CAPÍTULO I: CONTEXTO DE ESTUDIO

Marco institucional donde se desarrollará la propuesta

En el presente apartado se hará una caracterización de la institución, carrera y asignatura marco situado en el cual tiene lugar la presente investigación , a partir de la información consultada en la página Web de la institución que motiva la presente.

Se trata de una universidad de gestión privada, laica, autónoma, plural y sin fines de lucro. Integra una red de instituciones que son entidades no confesionales dedicadas a la docencia e investigación educativa desde 1942. Estas instituciones poseen Colegios, Gimnasios, Campos de Deportes, Oficinas, y la Universidad.

La misma fue fundada en 1995, desarrolla un Proyecto Académico, que manifiesta el compromiso con la educación en un camino de esfuerzo permanente para dar respuestas a las demandas sociales, culturales y políticas que los tiempos actuales requieren. Su proyecto educativo abarca desde la educación maternal hasta la educación Superior Universitaria y de Posgrado. Cuenta con acreditaciones de organizaciones Nacionales e Internacionales no gubernamentales de educación. Actualmente la Universidad cuenta con 22.000 alumnos y sólo en el área de Sistemas, con 1.900 alumnos matriculados, en cuatro de sus Sedes.

Su misión es brindar educación superior de calidad en los niveles de grado, posgrado y pregrado, ofreciendo condiciones que favorecen la inclusión social y aportando así a la democratización del conocimiento. Esta formación de calidad centra su mirada en el sujeto que aprende con el propósito de desarrollar al máximo sus potencialidades a través de metodologías de enseñanza innovadoras, participativas y críticas que apuntan a la búsqueda de respuestas a problemas sociales. La misión específica de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas es contribuir al desarrollo de la educación superior en el ámbito de la psicología y las relaciones humanas, a través de la formación de profesionales con compromiso ético y social, capacitados para la educación permanente, la generación de conocimiento y la promoción del desarrollo humano y el bienestar psicológico de las personas, grupos y comunidades. Se propone establecer una relación dialéctica con la comunidad mediante el desarrollo de actividades académicas en torno a las problemáticas

sociales de su incumbencia profesional y de la transferencia de los conocimientos resultantes de las actividades de investigación

La visión de la Institución es constituirse en uno de los referentes de la Educación Superior y contribuir al desarrollo social del país. También ser reconocida como una institución líder en educación universitaria inclusiva y de calidad, transformadora de realidades que contribuyan al desarrollo sostenible.

Respecto del marco teórico Referencial de la institución y/o de los profesionales que la conforman, el sistema pedagógico está sustentada en valores, en la superación permanente y el bien común. Entiende a la educación como un sistema de acciones docentes cuyo propósito es incentivar el aprendizaje de los alumnos, respetando su integridad intelectual y su capacidad de juicio independiente. La metodología de enseñanza se basa en la experimentación, la investigación y el estudio de casos para convertir el aula en un laboratorio social. Se trata de una formación humanística, destacando lo actitudinal sobre los valores, promoviendo una educación integral en la construcción de un aprendizaje significativo.

Se incluye a continuación, un organigrama de la institución detallando roles de las autoridades:

- Rector Emérito:
- Rector:
- Vicerrector de Gestión y evaluación:
- Vicerrectora académica:
- Vicerrector de Extensión:
- Vicerrector de Investigación:
- Vicerrector administrativo:
- Delegada Superior Regional Rosario:
- Secretaría académica:
- Secretaría de Planificación y de Evaluación:
- Secretaría administrativa:
- Secretaría Legal y Técnica:
- Secretaría de Informática:
- Secretaría de Investigación:
- Secretaría de Transferencia:

- Representante del Consejo Administrativo Fundación Iberoamericana de Estudios superiores:

A su vez, cada una de las facultades tiene su propio organigrama de autoridades, entre las cuales se encuentra la de Psicología y Relaciones humanas, en la cual se lleva a cabo la presente investigación y proyecto de intervención. Se detalla más adelante su organigrama específico.

A continuación, se mencionan las técnicas o criterios de evaluación utilizados por la institución. El Departamento de Capacitación Pedagógica Aplicada fue creado en el año 1997 por el Consejo Superior para su asesoramiento y consulta, siendo su principal función la de: “Evaluar permanentemente al alumnado, a la docencia y al diseño curricular de la universidad”

- Aspectos que se consideran en la evaluación del alumnado: el nivel de apropiación de habilidades cognitivas y lingüísticas, y el manejo de técnicas de estudio. Capacidad para resolver situaciones problemáticas, comprensión sobre el sentido social de la profesión elegida, etc.

- Aspectos que se consideran en la evaluación de la docencia: estrategias de enseñanza, habilidad para lograr la participación activa, uso de recursos didácticos, implementación de evaluaciones parciales, etc.

- Aspectos que se consideran en la evaluación del diseño curricular: desarrollos según el perfil profesional, contextualización del saber, instrumentalización de los contenidos, articulación vertical de las materias., ajuste de los programas de las asignaturas y cumplimentación de los contenidos enunciados en los programas.

Formación, capacitación y supervisión que realicen los profesionales de la institución:

A través de las informaciones proporcionadas por docentes, tenemos conocimiento que deben cada dos años presentar un trabajo de investigación para mantenerse actualizados. Los profesionales de la institución se capacitan y supervisan a través de diversos dispositivos como circulares pedagógicas, implementación del aula virtual en el contexto de pandemia Covid-19, orientaciones didácticas para realizar el aula invertida en las clases en modalidad virtual, orientaciones sobre la instancia de evaluación parcial en modalidad virtual. También realizan tutoriales pedagógicos para profesores, ejecutando una

maratón de webinars pedagógicos, que consiste en experiencias virtuales en carreras presenciales.

Metodología de trabajo post-evaluación (reemplazo criterios de derivación).

En caso de existir dificultades en el proceso de aprendizaje, la organización pretende favorecer la adherencia de sus estudiantes a través de dispositivos que dan respuesta a las múltiples problemáticas que puedan obstaculizar la inserción satisfactoria del estudiante a la vida universitaria.

Al ser una universidad privada, la misma cobra una matrícula anual y cuota mensual a los estudiantes asistentes. Destina dichos recursos al pago de personal docente, no docente y a solventar gastos propios de las instalaciones. El alumnado se compone casi en su totalidad de personas que pueden ser catalogadas de clase media o media alta. No es una Universidad que puedan costear personas menos privilegiadas, salvo a costa de un gran esfuerzo laboral. Esto es común a todas las sedes de la mencionada universidad.

A su vez, cada una de las localizaciones cuenta con campo de deportes. posee canchas de football, volley, Hockey, Rugby. Además la Universidad cuenta con un servicio de "Biblioteca on line", donde los estudiantes pueden consultar toda la bibliografía que dispone la institución.

Facultad de Psicología y Relaciones Humanas

La misión de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas es contribuir al desarrollo de la educación superior en el ámbito de la psicología y las relaciones humanas, a través de la formación de profesionales con compromiso ético y social, capacitados para la educación permanente, la generación de conocimiento y la promoción del desarrollo humano y el bienestar psicológico de las personas, grupos y comunidades. Se propone establecer una relación dialéctica con la comunidad mediante el desarrollo de actividades académicas en torno a las problemáticas sociales de su incumbencia profesional y de la transferencia de los conocimientos resultantes de las actividades de investigación.

Tal se menciona anteriormente, la facultad posee un organigrama propio, en el que se detallan roles y funciones. El mismo se organiza del siguiente modo:

- Director de la Carrera
- Director Sede Regional Rosario de la Carrera
- Secretaria Académica:

- Secretaria Académica Sede Regional Rosario de la Carrera....
- Secretario
- Secretaría Técnica Sede Regional Rosario de la Carrera.....

La facultad posee su sede en el macro-centro de la Ciudad de Rosario, siendo de fácil acceso y posibilidades de llegar, dado que son múltiples las líneas de transporte urbano que la zona dispone.

Respecto de las instalaciones, en el área de ingreso se sitúa un puesto de seguridad, Bedelía y alumnado. Luego se accede a un patio central mediante el cual se llega a las aulas. Las mismas cuentan con un equipamiento tecnológico actualizado según las necesidades de la cursada: LCD, reproductor de DVD, Notebook, cañón para presentaciones, etc.

El plan de estudios está organizado en cinco años con un total de 50 asignaturas. La mayoría de las mismas son de cursado cuatrimestral y sólo tres de ellas son anuales.

Los horarios de cursada son de 8 a.m. a 23.00pm. El turno mañana se extiende desde el comienzo hasta las 14 hs y el turno tarde-noche, de 18 a 23;00 hs.

Factores críticos

Al abordar el presente trabajo de investigación vinculado con los procesos de enseñanza y aprendizaje, surge en el investigador la inquietud, ya mencionada en la introducción, que trae como ex alumno de la institución a la cual el mismo trabajo refiere.

Cuando se abordan cuestiones vinculadas con la enseñanza, el entorno físico inmediato, es un aspecto en el cual vale la pena detenerse. En este caso, el aula. Es en el espacio áulico, que desde la escuela primaria se transcurre un promedio de cuatro horas y media diarias, dentro de cuatro paredes. Es allí donde se escucha, escribe, reflexiona, interactúa con compañeros y profesores. Los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollan en ámbitos concretos, en espacios físicos que no son sólo el telón de fondo de la vida educativa, sino que también forman parte de esta y de quienes la viven.

Lo mencionado anteriormente, pretende destacar la importancia del aula durante la vida de la educación formal de las personas.

Al ingresar a las instalaciones de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas perteneciente a la institución universitaria de la que se ocupa este estudio, se observa que la

misma posee un particular diseño. Durante el período de búsqueda de material referente acerca de la institución, para la ejecución del presente, se toma conocimiento de que el edificio donde la misma funciona, fue remodelado y adaptado para tales fines. El mismo, no fue diseñado desde un comienzo con fines educacionales.

Particularmente las aulas, se desarrollan en tres niveles, brindándose la mayoría de ellas a un patio central techado, en el que las condiciones de iluminación y ventilación son escasas. El mismo no tiene contacto con el exterior. Específicamente, las aulas en donde se desarrollan las clases, poseen su ingreso desde el mismo hall central. También las ventanas de aulas se brindan al mismo. Si bien se considera adecuado el mobiliario del espacio áulico, la disposición de bancos, escritorio del docente y ubicación de la pizarra, responden a la típica y usual del modelo clásico de educación.

En relación a la utilización que se hace del espacio, se considera que la distribución de los elementos en el aula está realizada en forma correcta, aunque tal ponen en palabras Domenech y Viñas, citado en Trujillo Benitez (2015), no se trata únicamente de analizar el significado de los elementos que configuran el espacio, sino de analizar la capacidad de intervenir en ellos, de modificar sus significados y usos. En ese sentido, el aprovechamiento del espacio no es el óptimo, pues no se llevan a cabo todos los usos o agrupamientos posibles que el espacio ofrece. La modalidad "única" de disposición espacial utilizada en las aulas de la mencionada Facultad, se contrapone a la posibilidad que los estudiantes tendrían de una mejor apropiación de dicho espacio, si las dimensiones del aula y sus condiciones cualitativas lo permitiesen.

Respecto de los factores externos intervinientes, es dable mencionar que en la ciudad de Rosario, existen modernos edificios planteados originariamente para la educación, en los cuales se ha dado la pertinente solución de diseño a problemas que se plantean acerca del edificio en cuestión.

Por otra parte, el aula, que es objeto de estudio del presente trabajo de finalización de carrera, ha tenido otras formas de resolución y emplazamiento. Tal es el caso de la escuela al aire libre que ya en el año 1927 (foto en anexos) se constituyó fuera de las fronteras físicas del aula escolar y desafiando arraigadas tradiciones, ya que unas inspiradas y jóvenes maestras hicieron escuela más allá de la escuela de material concreto. A su vez, ya desde los inicios del proyecto educativo nacional, Rosario se destacó no sólo como semillero de grandes exponentes del magisterio argentino, sino como escenario de

experiencias pedagógicas inéditas e innovadoras. Una de esas prácticas que dejaron huellas en la memoria de la ciudad, tuvo lugar en el espacio que ocupa el Hipódromo en el parque Independencia.

El 7 de agosto de 2002, Inés González y Elsie Laurino, docentes y egresadas del Normal 2, rescataron esta experiencia pedagógica en una nota del diario La Capital, en la que relataban:

Se trataba de un rincón del hipódromo al que se lo llamó escuela, aunque no tenía ninguno de los caracteres que las reglamentaciones oficiales establecen. Se ambientó bajo un conjunto de paraísos sin otro mobiliario que los bancos destinados al público en días de reunión, ni más material escolar que los pizarrones de las cotizaciones.

Otro de los factores críticos externos tal lo menciona Salit (2020): cómo sostener un espacio de contención, de cercanía, de co-construcción colectiva en la virtualidad y cómo sortear la ausencia de la proximidad física. Y surge la pregunta ¿Cómo habitar esos espacios para mucho de nosotros, lejanos?

Encuadre curricular

Objetivos de la Carrera

Pensar en Psicología del tercer milenio, obliga a ensayar una mirada prospectiva respecto de escenarios futuros y al perfil de personas y de sociedades que se irán gestando al amparo de profundos cambios en la manera de concebir la vida, la ciencia y las problemáticas sociales y el desarrollo humano.

La Licenciatura en Psicología, presenta un perfil formativo acorde con las nuevas demandas y desafíos. Un rasgo distintivo de la carrera es la pluralidad teórica plasmada en el plan de estudios. La presencia de distintos marcos conceptuales y sistemas teóricos (cognitivismo, psicoanálisis, constructivismo social, neuropsicología, teoría sistémica, etc.), asegura la formación de graduados con miradas múltiples para abordar el complejo problema de la comprensión del comportamiento humano.

Plan de estudios

El mismo está orientado a brindar una equilibrada formación en las diferentes áreas de ejercicio profesional. Los campos de Psicología Clínica, organizacional-laboral, comunitaria, jurídico-forense y educacional, están diseñados curricularmente para capacitar en un amplio abanico de estrategias de abordaje y técnicas de diagnóstico e intervención.

Tal como se menciona en el párrafo anterior, y ya refiriendo a la puesta en contexto del presente trabajo correspondiente al campo disciplinar de la Educación, tiene su lugar en la carrera de Licenciatura en Psicología, la asignatura Psicología Educacional, dictada durante el cuarto año de la misma.

La propuesta está centrada en brindar una visión integradora de las contribuciones de la Psicología al campo de la Educación. Se espera contribuir a la adquisición de conocimiento y capacidades para diagnosticar, asistir, orientar y asesorar en todo lo concerniente a los aspectos psicológicos del quehacer educacional. Así mismo, se pretende promover conocimientos y capacidad para realizar estudios e investigaciones en el área, recuperando el conocimiento en las distintas etapas evolutivas del sujeto.

La asignatura aludida tiene como materia correlativa previa Psicología del Desarrollo II, y como correlativas posteriores, Orientación Vocacional y Profesional y las Prácticas Profesionales supervisadas (PPS).

Objetivos generales de la asignatura:

Que los alumnos logren:

- Conocer diferentes posturas en el campo de la Psicología Educacional, sus contextos de surgimiento y sus consecuencias disciplinares, promoviendo un acercamiento al campo de la Educación desde la Psicología.
- Apropiarse de conocimientos conceptuales y metodológicos para la detección de interrogantes así como para la planificación de intervenciones de manera fundamentada y contextualizada.

Objetivos específicos:

Que los alumnos:

- Adquieran una visión amplia y actual acerca de las relaciones entre psicología y educación.

- Analicen y comparen las implicancias educativas de distintas teorías psicológicas en el campo educativo en cuanto a la concepción enseñanza y aprendizaje, el rol del que aprende, del que enseña y del contexto, las estrategias educativas, la evaluación, la relación aprendizaje-desarrollo.

- Elaboren categorías de análisis para el estudio de los procesos psicológicos que intervienen en los procesos educativos

- Desarrollen la capacidad de leer críticamente investigaciones recientes (cuali y cuantitativas) en el área de la psicología educacional.

- Sean capaces de aplicar teorías y metodologías apropiadas para el análisis, investigación e intervención en el campo de la psicología educativa.

- Puedan trabajar en equipo tomando conciencia de los beneficios del mismo en el abordaje de distintas problemáticas, así como en el trabajo multi e interdisciplinar.

Respecto de los contenidos, es de especial interés para esta investigación, la Unidad 2, cuyo título es Teorías del Aprendizaje.

Objetivos específicos de la unidad: Conocer los marcos teórico/metodológicos que se han ocupado del ámbito de problemas de la psicología educacional. Aproximaciones al campo de la Psicología Educacional.

Contenidos de la unidad:

Teorías: Conductismo. Maduracional. Ecológica. Psicogenética. y por último, la teoría Sociocultural.

La enseñanza y el aprendizaje. Comparación y contraste entre las distintas teorías en cuanto a:

- Concepción de educación.
- Concepción de aprendizaje.
- El rol del que enseña.
- El rol del que aprende.
- Relación aprendizaje-desarrollo.
- Estrategias educativas.
- Evaluación.

- Problemas de Aprendizaje y su abordaje.

El mencionado interés por esta unidad de aprendizaje para el desarrollo de la PICP, radica en la inclusión de la teoría Sociocultural dentro de los contenidos de la misma. Dado que la investigación refiere fundamentalmente al sentido de pertenencia y apropiación del espacio áulico que los estudiantes pudieran desarrollar durante el transcurso de su vida universitaria, es pertinente acudir a uno de los conceptos fundamentales acuñados por Vygotsky (1979): "apropiación". Se entiende dicho concepto como un mecanismo básico del desarrollo humano, por el que la persona se "apropia" de la experiencia generalizada del ser humano, lo que se concreta en los significados de la realidad.

Vidal Moranta y Pol (2005), manifiestan que el "salto" de la apropiación de la praxis humana, entendido en términos de interiorización vigotskiana a la apropiación del espacio, se produjo desde las visiones fenomenológicas aportadas por la denominada psicología del espacio.

A su vez, también se incluye dentro de la unidad en estudio, el constructivismo piagetiano, el que sostiene que el conocimiento no está en el sujeto ni en las cosas, sino que es el producto de las interrelaciones entre ambos, gracias a la actividad de la persona que aprende. En síntesis, si se quiere conocer algo, se debe interactuar con ese objeto, razón por la cual, en el campo educativo es preciso explorar los diversos espacios donde se encuentren las cosas que los niños, jóvenes y adultos pretenden conocer. En palabras de Córdoba (2009), este interaccionismo constituye el fundamento teórico para crear situaciones de aprendizaje en cualquier lugar y situación, sin conocer los límites que a veces se establecen por cuestiones de espacio, de tiempo y/o de formalismos reglamentarios.

Por lo anteriormente mencionado, se considera que los conceptos a desarrollar en la asignatura, se relacionan convenientemente con la presente propuesta de intervención, pudiendo la experiencia nutrirse de los postulados teóricos propuestos en el programa y que la presente refuerce o ponga en valor dichos conceptos. En otras palabras, lograr que el aprendizaje sea significativo, también por las interacciones y simbolizaciones logradas con el espacio circundante.

El aprendizaje significativo de Ausubel encuentra sus bases epistemológicas en el constructivismo. Tal como lo afirma López, Nieva y Martínez Chacón (2010), "el aspecto

central del constructivismo está dado por su interés en reconocer el fenómeno del conocimiento como resultado de una interdependencia entre observador y mundo observado". Es una mirada desde la cognoscibilidad de la realidad objetiva que origina el aprendizaje. El aprendizaje significativo se sustenta en la teoría cognitiva donde la relación sujeto-objeto de conocimiento es base del aprendizaje de significados.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EMPLEADA

Área de Estudio:

Rosario es una ciudad situada en el sureste de la provincia de Santa Fe, la tercera más poblada del país, solo superada por Buenos Aires y Córdoba. Es la cabecera del departamento homónimo.

La ciudad de Rosario se distingue por los centros universitarios, la oferta calificada de profesionales y un ambiente propicio para la investigación e innovación tecnológica. Posee un amplio abanico de posibilidades académicas, destacándose la Universidad Nacional de Rosario y múltiples instituciones privadas.

Es preciso mencionar que la presente investigación se ha realizado en el campus de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas de una Universidad de gestión privada de la ciudad de Rosario, Departamento Rosario, Provincia de Santa Fe.

Tipo de Estudio:

Se trata de un estudio no-experimental, de campo, en tanto los sujetos fueron abordados sin ningún tipo de modificación de la situación de los participantes. Según Sampieri, Fernández Collada y Baptista Lucio (1998), se caracteriza por el hecho de que el investigador no manipula las variables, para verificar el impacto que tiene una sobre la otra, como sí sucede en los diseños experimentales. La recolección de datos se da en el ambiente en donde los eventos suceden y sin ningún tipo de control por parte del investigador.

En cuanto a los objetivos, el estudio presenta un carácter descriptivo, ya que apunta a conocer cuál es el sentido que los estudiantes que cursan cuarto año de la carrera de Licenciatura en Psicología de la mencionada universidad, le dan a los espacios arquitectónicos en los cuales desarrollan su vida estudiantil, y transversal, en tanto la recolección de datos se realizó en un único momento en el que se obtuvo información desde las unidades de análisis.

El presente estudio se desarrolló desde un abordaje cualitativo y cuantitativo tanto en la recolección de datos, como en el análisis de los mismos. El enfoque, según afirma Sampieri (1998), es cuantitativo cuando se utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía

en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población; mientras que el enfoque cualitativo, se utiliza comúnmente primero para descubrir y refinar preguntas de investigación, a veces, pero no necesariamente, como es en el presente estudio, se prueban hipótesis. Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y observaciones.

Los datos se recolectaron "en un solo momento, en un tiempo único", respondiendo ello al tipo de diseño transversal o transeccional, "teniendo como propósito describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado" (p.208). Se intenta describir el tipo de relación existente entre las dos variables, sin por ello hacer un seguimiento a lo largo del tiempo, ni verificar el tipo de evolución que esta relación pueda tener.

Técnicas de recolección de datos

En una primera instancia se utilizó una encuesta aplicada 14 estudiantes, y luego, en un segundo momento, se seleccionaron algunos participantes 7 para una entrevista con mayor profundidad.

Los instrumentos aplicados fueron diseñados por el autor, teniendo en cuenta cuatro ejes a considerar en el análisis de datos recabados. Los mismos fueron:

- 1- Percepciones acerca del diseño del espacio áulico.
- 2- Apropiación del espacio áulico.
- 3- Sentido de pertenencia al espacio áulico.
- 4- Otras consideraciones a partir de percepciones particulares de los estudiantes.

Encuesta:

Uno de los métodos utilizados para la realización de esta investigación fue la encuesta, la cual consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Sampieri et. al., 2003).

Según Briones (1987), las encuestas pueden ser descriptivas o explicativas. En el presente estudio se utilizó la modalidad descriptiva. Este tipo de encuesta tiene como

finalidad mostrar la distribución del o de los fenómenos estudiados en una cierta población y/o en subconjuntos de ella.

Entrevista semiestructurada

Según Canales Cerón (2006), se entiende por tal a "la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto (p.163). La inclusión de este instrumento se justifica ya que da la posibilidad de profundizar las respuestas que los sujetos aportaban a la problemática en estudio. La justificación de determinadas respuestas de la encuesta dio lugar a formular preguntas de interés para el investigador. Los participantes tuvieron un grado de libertad tal, que les permitió agregar información que enriquecía los datos, aportando ejemplos y consideraciones personales.

Según Alonso, citado en Arias Yévenes (2013), la entrevista corresponde a un proceso comunicativo conversacional, continuo y con cierta línea temática, que además, es pactada en confianza entre el entrevistador y el entrevistado. La subjetividad de la información obtenida es su principal característica y riqueza. La definición de Alonso es importante para el presente estudio de investigación ya que pone en valor la categoría subjetividad. Refiere a que en la misma se encuentran las valoraciones, pensamientos, emociones y vivencias, tanto en los temas abordados en la misma entrevista, como en las que realiza el mismo entrevistado de su propio actuar, según reflexiona e interactúa con los temas que se proponen. En este sentido, esta técnica permite conocer y profundizar en el discurso de los entrevistados, logrando de esta forma una producción de datos de carácter pragmático, en donde en el discurso que formula el/la entrevistado se puede apreciar cómo este sujeto actúa y reconstruye el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales (Alonso, citado en Arias Yévenes, 2013, pg. 73).

Las entrevistas se realizaron en forma individual. La selección de los entrevistados se realizó de acuerdo a lo expresado en la encuesta previa, teniendo en cuenta su manifestación discursiva e interés por el tema.

Análisis e interpretación de datos

En el presente apartado se realiza el análisis e interpretación de datos obtenidos en las encuestas y entrevistas que reflejan experiencias vivas de los sujetos de investigación, su mundo de códigos y significados. La primera categoría a analizar, se elige, entre otros, en función de dar respuesta al primer objetivo de investigación que busca caracterizar el espacio arquitectónico correspondiente al aula y las formas de ocupación por parte de los estudiantes.

Durante el análisis se utilizarán párrafos pertenecientes a respuestas de los estudiantes encuestados y/o entrevistados. Los mismos serán transcritos sin cambio alguno, reproduciendo idéntica correlación discursiva y sintáctica.

1- Primer eje de análisis: Acerca de los sentidos (en general), atribuidos al espacio áulico.

En relación a la evaluación general del espacio áulico, y refiriendo a los aspectos de diseño tanto estéticos como funcionales, los estudiantes tienen diferentes consideraciones acerca del mismo. En general, aluden a espacios poco atractivos, sin elementos decorativos.

Tabla: Referencia al espacio áulico "en una palabra"

Los espacios en una palabra	Veces mencionada	porcentajes
encierro	3	21.42
inadecuado	2	14.29
cerrados	1	7.14
cárcel	1	7.14
pena	1	7.14
desagrado	1	7.14
ostracismo	1	7.14
incómoda	1	7.14
rústica	1	7.14
indiferencia	1	7.14

acogedora	1	7.14
TOTAL	14	100

Tabla 1. Elaboración propia

Muestra la Tabla 1, en la que la mayoría de los estudiantes define que el diseño de los espacios en estudio remiten en su mayoría (28.59%), a la sensación de "encierro", caracterizándolos como inadecuados (14,29%). Se puede relacionar también encierro con otras expresiones manifiestas por los participantes, tales: cerrado, cárcel, pena, desagrado y ostracismo. Cabe mencionar que la palabra encierro es también pertinente mencionarla para situaciones de agobio, desagrado, de los que a veces se quisieran escapar y huir, generando necesidad de refugiarse en otro lugar. Si bien la expresión "cerrado", alude a aquella, se puede pensar más desde el punto de vista de lo material (físico), muros sin aberturas y no comunicación entre interior y exterior, entre otros.

Cierto porcentaje muy mínimo de encuestados caracteriza el espacio áulico en estudio como "acogedor", -seguramente referenciando a espacio amable, cómodo y contenedor-, y "rústico". Éste último calificativo, es el único que, se puede pensar, propone un acercamiento al campo de lo estilístico y también de lo visual, respondiendo a aquellos conceptos de Pallasmaa acerca de la "ocularización de la arquitectura". Remite, tal vez también a texturas que "se sienten" al tacto, rugosidades, desniveles y materiales nobles puestos en valor. El frío de las columnas de hierro, la exposición de estructuras férreas en escaleras, columnas y barandas, contribuyen a la mencionada rusticidad.

Respecto de la relación entre las diferentes áreas de la facultad, consideran que la articulación espacial es desordenada, y que hay dificultad en la relación entre espacios. Se menciona claramente que no es adecuada reforzando la sensación de encierro. Se menciona "entubamiento", como una sensación de entrar y no poder salir, de conducirse hacia un lugar de modo forzado. Ponen de manifiesto que ello también afecta a la seguridad. Se hace también referencia a la no identificación de espacios según su uso.

Relación aulas - recreación

Caracterización de los espacios	Relación entre aulas y espacios de recreación	porcentajes
conveniente	3	21.42
difícilmente	11	78.58
	14	100

Tabla 2. Elaboración propia.

Colores

Los colores referencian e identifican a la facultad siendo parte de su cultura institucional. Es un punto importante en la evaluación estética de los estudiantes, quienes refieren que son tristes y reclaman colores con tintes más vitales.

En palabras de los estudiantes, y comenzando por la alumna C, menciona que los colores Blanco y gris no le gustan y que considera que el color del aula no determina el aprendizaje que se pueda lograr, pero sí que son espacios bastante apagados. A su vez, relata que a ella le hubiese gustado que "la ambientación, en cuanto a colores fuese diferente... Propondría colores más vivos ya que todo es muy apagado y por sobre todo, opaco".

Por su parte, la estudiante V., considera que "se podrían utilizar otros colores, en la gama de los azules y verdes que, permitirían mayor atención y concentración".

El estudiante F., refiere que "son colores poco estimulantes y tristes". Y traspasando la frontera de lo cromático, se permite decir que le "da la sensación de que era un lugar vacío y tuvieron que hacerlo facultad. Entonces pusieron unos durlocks, generaron espacios para aulas, los pintaron de blanco y celeste, y ya". Sostiene que "Parece nunca hubo la INTENCIÓN de transformarlo en algo pedagógico, ni nada". En sus palabras: "Hacemos esto, metemos pibes a estudiar, y listo"....

Se destaca que a partir del recuerdo de colores, los estudiantes comienzan a relacionarlo con determinadas funciones psicológicas tales como atención y concentración. Lo relacionan también con estímulos e intenciones. La mención de colores

"apagados y opacos", remite claramente a reforzar el carácter cerrado de los espacios. Es posible pensar también que, todo refuerzo en el cerramiento de espacios, contribuye a marcar una clara diferenciación entre el adentro y el afuera.

Iluminación:

Caracterización de los espacios	Condiciones de iluminación	Porcentajes
Adecuados	7	50
Inadecuados	6	42.85
Otros	1	7.15

Tabla 3: Caracterización según condiciones de iluminación

Relata la estudiante V., que “debido a la falta de algún foco de luz natural, llega un momento en la cursada que la luz blanca genera un malestar tanto en la vista como en la sensación general del espacio”.

El estudiante C., por su parte, menciona que, al no tener ventanas al exterior, siempre se ilumina con luz eléctrica, causando cansancio y embotamiento. No existe luz natural, dentro de la facultad toda la iluminación es artificial. Básicamente el día y la noche es lo mismo ya que adentro siempre está igual.”

La alumna L., sostiene que “como no hay acceso al exterior, en el día no puede ingresar luz. Si fueran más iluminadas las aulas, se posibilitaría mayor comodidad por ejemplo, al leer en grupos algún texto, ya que esta actividad suele realizarse”.

La evaluación de los estudiantes respecto de la iluminación refuerza la idea de agobio y malestar. La iluminación artificial no sólo remite a la necesidad de luz por las noches, sino también a espacios cerrados. La luz camufla lo físico / cerrado en un intento de ocultar el sentido de encierro.

Acústica:

Respecto de las condiciones acústicas del aula, los estudiantes manifiestan en su mayoría que no sólo las características internas del aula no poseen las condiciones acústicas convenientes, sino que la relación de proximidad con el patio de recreos cerrado, impide escuchar a profesores o compañeros cuando estudiantes de otros niveles o carreras

están en período de recreación. Al respecto, el siguiente cuadro muestra el parecer de estudiantes.

Caracterización según condiciones acústicas

Caracterización de Los espacios	Condiciones acústicas	Porcentajes
Adecuados	3	21.42
Inadecuados	11	78.58
Otros	14	100

Tabla 4: elaboración propia.

A su vez, los estudiantes manifiestan cierta incomodidad respecto de la distribución lineal de los elementos que componen el espacio, tanto en la estructura arquitectónica como en la disposición del mobiliario.

Se infiere respecto del espacio áulico que identifican una tensión, elemento que dificulta las relaciones pedagógicas dentro de la sala de clases. Al respecto, surgen en el investigador preguntas acerca de su resolución. La tensión, seguramente responde la estructura lineal del espacio, en el que todo se centra en un punto de atención unidireccional hacia el lugar donde se sitúa el profesor y el pizarrón.

2- Eje de análisis: apropiación del espacio:

En el presente eje de análisis se entrecruzan datos de la encuesta y de las entrevistas posteriormente realizadas. Se entrevista a estudiantes cuyas respuestas resultaron interesantes, teniendo especial cuidado que las respuestas en este segundo momento resulten ampliatorias sin que existan contradicciones con los datos vertidos previamente en la encuesta. La pregunta fue ampliatoria de su propio decir, sin cambios en el sentido, ni en la afirmación o negación de la misma.

Comenzando con la alumna V, manifiesta que “no pudo realizar una adecuada apropiación de los espacios de la facultad, dado que no se siente cómoda en las aulas por diversos motivos tales como: tamaño de los asientos, temas pertinentes a la iluminación y acústicos (refiere que cuando se sienta atrás porque no consigue banco cercano al pizarrón,

se le dificulta escuchar...más que nada por los ruidos provenientes del patio interno), como, así también, porque otros estudiantes murmuran y no me animo a decirles que se callen”. El aula como espacio no le agrada.

Respecto de este punto, la Estudiante G., menciona que en ningún momento pudo apropiarse del espacio áulico como tampoco de otros espacios comunes de la facultad. Son espacios que no le son gratos. Trata de estar el menor tiempo posible dentro de la facultad. Refiere que cursó una carrera anterior, en un edificio donde pudo sentir que sus aulas eran parte de su vida, “aunque hubiese habido olor a murciélagos”.

A diferencia de G., la estudiante N, pasa muchas horas dentro de la facultad, ya que no es de la ciudad de Rosario y viaja todos los días. Coincide con la alumna anterior que las aulas no le agradan. Menciona que si se apropió de los espacios, pero que fue "fue a la fuerza".

Por su parte, F., dice que la primera palabra que viene a su mente cuando piensa en las aulas de la facultad, es ENCIERRO....., pero así y todo piensa que “pudo apropiarse de esos espacios, no sólo de las aulas, sino también de su patio interno”. Además, refiere que “hay salones de los cuales me apropié, que los usaba con fines educativos y que muchas veces iba más temprano para usar la sala de informática -por ejemplo-, para investigar algo”. En sus propias palabras "Es como una dualidad. Como que el espacio me pertenece y yo le pertenezco. No me sentía descolgado, me sentía en armonía con el resto".

La estudiante C. refiere también que si bien el espacio áulico no le gustaba mucho, se pudo apropiar del mismo dado que “se sentía cómoda con sus compañeros y profesores, y que como en la facultad me va bien, no me importa mucho”. Pero dice que siente que se apropió porque pasa buenos momentos dentro de la facultad.

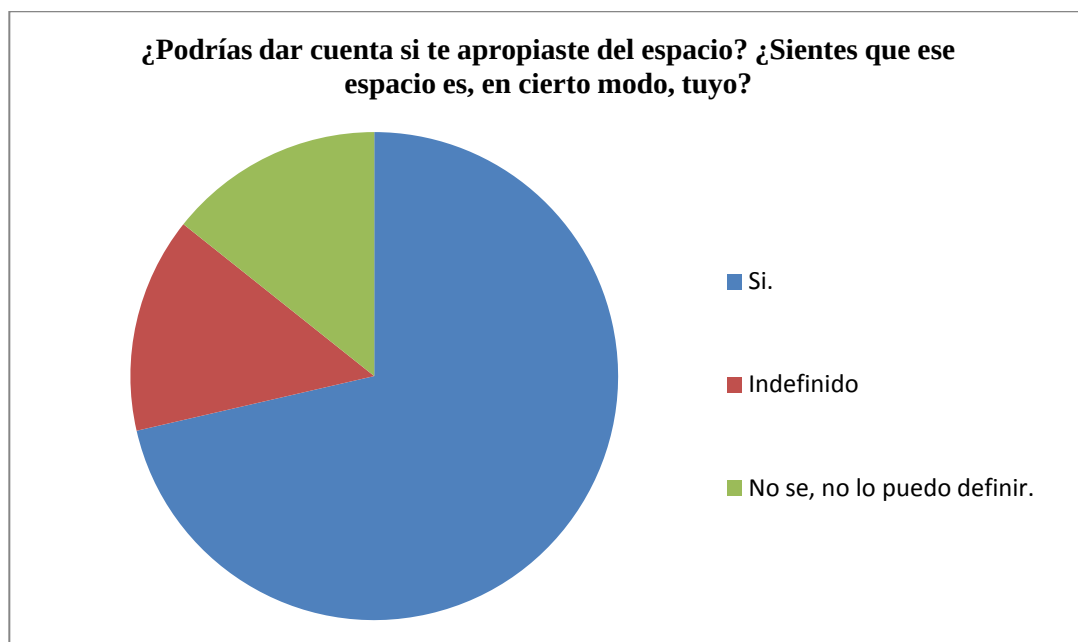
Se pone en evidencia que los estudiantes dotan al espacio de significado individual y social a partir de sus recorridos y vivencias personales. En casos, los sentidos conferidos al /los espacios surgen a partir de vivencias pasadas por comparación, y en otros, por situaciones o necesidades presentes. Se nota la importancia de la trayectoria personal en la posibilidad de apropiarse de los espacios. Se pone de manifiesto la incidencia de la preservación del recuerdo, en donde lo material y sensorial (olor a murciélagos) es

mantenido por mucho tiempo. Tal vez, la valoración de situaciones y hechos del pasado impidan poder apropiarse de espacios actuales.

En otros casos se puede hacer propio un espacio a partir de prácticas necesarias en el proceso de formación.

Surge también que la apropiación de espacios se evidencia como proceso ya que existieron cambios de valoración que van desde el encierro hasta sentirse en pertenencia a un espacio y que les es propio. Desde el agobio y oscurantismo del encierro hasta la armonía que parece implicar la pertenencia.

Percepción sobre la apropiación personal del espacio



Fuente: Elaboración propia.

3- Eje de análisis: sentido de pertenencia

Al hablar de pertenencia al lugar, los estudiantes difieren en los sentidos que confieren al espacio. Manifiestan un abanico que va desde la extrañeza del lugar por conocer, a un vínculo de familiaridad en donde ponen en valor también aspectos vinculares e institucionales. Para abordar este concepto, perforan los límites del espacio físico en estudio, teniendo en cuenta la oferta extracurricular de la institución, que les permite identificarse con la misma, fortaleciendo el sentido de pertenencia a dichos espacios. Destacan las posibilidades deportivas, conferencias y biblioteca.

En el momento en que en la encuesta se solicita a los estudiantes que definan "con sus palabras" las sensaciones que les causa el espacio arquitectónico del aula, G., comenta que nunca se sintió ni se siente contenida en "ese lugar". Que siempre le "es negativo". Que nunca se va a "olvidar de un día que llovía, en el que el ruido que provocaba la lluvia al caer sobre el techo del patio, impedía que se pudiera escuchar lo que el profesor hablaba. Era estremecedor"... Que en ese contexto y en ese espacio, "no existe la posibilidad de atención, de concentración como así tampoco, de dar debidas respuestas". Que "nunca se sintió contenida dentro de los espacios de la facultad en general". G., no habla del espacio áulico, sino de los espacios de la facultad en general. Le cuesta particularizar en el aula.

Atenta a la misma pregunta, N., expresa que ella "se siente cómoda". Que muchas veces tiene "ganas de sentarse adelante y otras, atrás". Que al notar que "el profesor interactúa más con quienes se ubican en los bancos de adelante", puede decir que eso ayuda al sentido de pertenencia. Es decir, para la alumna, en el sentido de pertenencia que pueda desarrollar, incluye la relación con el docente. Manifiesta que el mismo, no se construye sólo a partir de apropiarse o sentirse cómoda en un espacio, sino que la relación dialógica que establezca con el profesor influye en el desarrollo de tal sentido. Del mismo modo, incluye aspectos relacionales con sus compañeros de clases en tal aspecto. Tomando sus palabras..., "quienes se sientan atrás, ni figuran". A su vez, N., manifiesta que ella pasa mucho tiempo en la facultad ya que debe viajar todos los días desde una localidad cercana, que pudo generar vínculos más familiares con personal de la facultad, y que cuando el resto de sus compañeros llegan a la facultad, siente que "invaden su espacio". (ríe al decirlo). concluye manifestando que siente que pudo desarrollar pertenencia a dichos espacios.

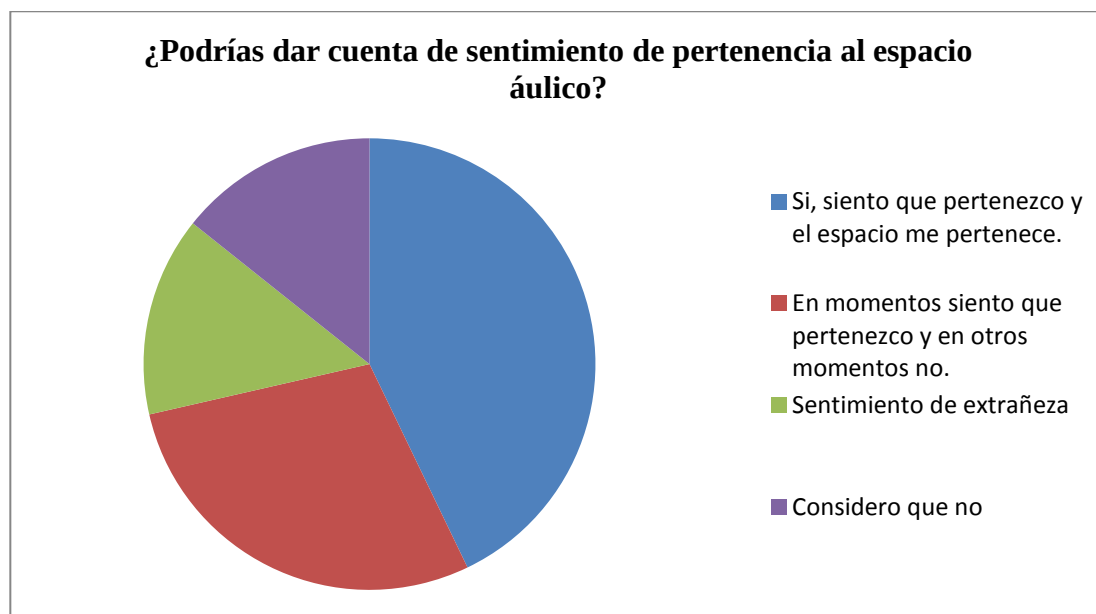
Por su parte, F., refiere que "ahí adentro somos como una familia". Tal lo menciona la alumna anterior, F., también es de otra localidad y desde el comienzo de la cursada se pudo relacionar bien con sus compañeros de aula. En sus palabras..., "es como un lugar de encuentro mío", un lugar donde quienes eran extraños se convirtieron en su familia de Rosario. Además, de hablar en este sentido del espacio áulico, sostiene que en su caso el sentido de pertenencia pudo desarrollarlo no sólo respecto del espacio áulico, sino refiriendo a aspectos institucionales de la facultad y la oferta extracurricular que la misma propone, tales como charlas, campus de deportes, biblioteca. De su propio decir: "acerca del sentido de pertenencia, puedo decirte que sí, que no me limitó al edificio de nuestra facultad, sino que hice y hago un recorrido por todos los edificios de la institución por

diferentes motivos. Siento que pertenezco y seguiré perteneciendo a la comunidad de la institución".

Tal lo mencionan los estudiantes, en la mayoría de los casos al sentido de pertenencia lo vinculan directamente a aspectos relacionales trascendiendo la arquitectura y organización espacial del aula. Mucho tiene que ver en el desarrollo de este sentido aspectos de la cultura institucional de la facultad o universidad a la que asisten.

En otros casos, se asocia la pertenencia a la proximidad física. La supuesta atención y consideración del profesor es para quienes se sitúan en bancos próximos al lugar que ocupa en el caso de espacio áulico. De este modo, se hace tácita mención a la disposición espacial propia de un sistema verticalista o clásico de educación. Podría pensarse que desde el actual paradigma de educación tendiente a situaciones de mayor horizontalidad, la pertenencia es asociada por los participantes a la inclusión e igualdad de los miembros concurrentes al presente espacio universitario.

Sentido de pertenencia al espacio áulico



Fuente: elaboración propia.

4- Eje de análisis: Acerca de las implicancias del espacio (áulico) en el proceso de aprendizaje

Al hablar de la "pertenencia" y la "no pertenencia" en el espacio aula, se le pregunta a los estudiantes si consideran que el desarrollo del sentido de pertenencia es un tema únicamente inherente al espacio físico o si consideran que influye en otros aspectos.

La Estudiante N., quien define el espacio del aula "casi como mi casa", ya que viaja todos los días desde otra localidad para asistir a clases y pasa mucho tiempo dentro de la facultad, pone en valor otros aspectos tales como los vínculos que durante el transcurso de su vida estudiantil pudo desarrollar. Asimismo, pone en valor su propio interés por la carrera que cursa y recursos motivacionales o didácticos que el docente emplee en la consecución de la clase. Ella siente que todos esos elementos son decisivos a la hora de lograr un buen vínculo de pertenencia al espacio áulico.

Es similar el caso de F, quien asiste a la facultad antes del horario pactado para la clase, para desarrollar trabajos, utilizar la sala de informática o bien, para charlar con conocidos (personal de seguridad, compañeros de otros cursos). Espera la llegada de sus compañeros para intercambiar ideas generalmente antes de los exámenes. Es decir, tal lo manifiesta el alumno, el sentido de pertenencia trasciende a aspectos físico espaciales del aula.

Por su parte, V., quien expresó claramente su descontento con los espacios de la facultad, especialmente las aulas, menciona que su relación de pertenencia está sostenida por aspectos vinculares y el propio interés por la carrera que estudia. Desarrollar interés y motivación es fundamental a la hora de estudiar. En ese sentido, la alumna da cuenta de la importancia del espacio áulico como elemento directamente relacionado con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo pone en valor.

Dos estudiantes coinciden en darle importancia al espacio áulico. Refieren que el espacio arquitectónico del aula posibilita aspectos como proyecciones, debates, charlas y que en el mismo se disponen de los recursos digitales y de conectividad necesarios.

Sólo un estudiante evade la respuesta. Muestra desinterés por la entrevista. No se lo ve cómodo.

Sentido de pertenencia y sus posibles emergentes



Fuente: Elaboración propia.

Luego, respecto de la pregunta acerca del espacio que define el aula. **¿Cómo se constituye el aula como espacio de aprendizaje?**

La estudiante V., manifiesta que más allá del el espacio físico y sus características espaciales, el aula es un espacio para el intercambio. Ya había manifestado que no le agrada el espacio áulico de la facultad, pero que se da la posibilidad de optimizar dentro del él su actividad como estudiante en ese intercambio que le parece muy provechoso tanto con el docente como con sus compañeros de estudio. A su vez, pone en valor que dentro del aula se han dado actividades extra curriculares que le han sido fructíferas.

Coincidente con la anterior alumna, N., sostiene que los procesos de educación surgen a partir de interactuar con pares, y que en su caso, pudo sentir en la facultad, la misma familiaridad que en su casa. Menciona que en varias oportunidades, se permitió cambiar de lugar en el aula para estar cerca de quienes considera que, a la hora de formar grupos de estudio o para trabajos prácticos, son relaciones más provechosas.

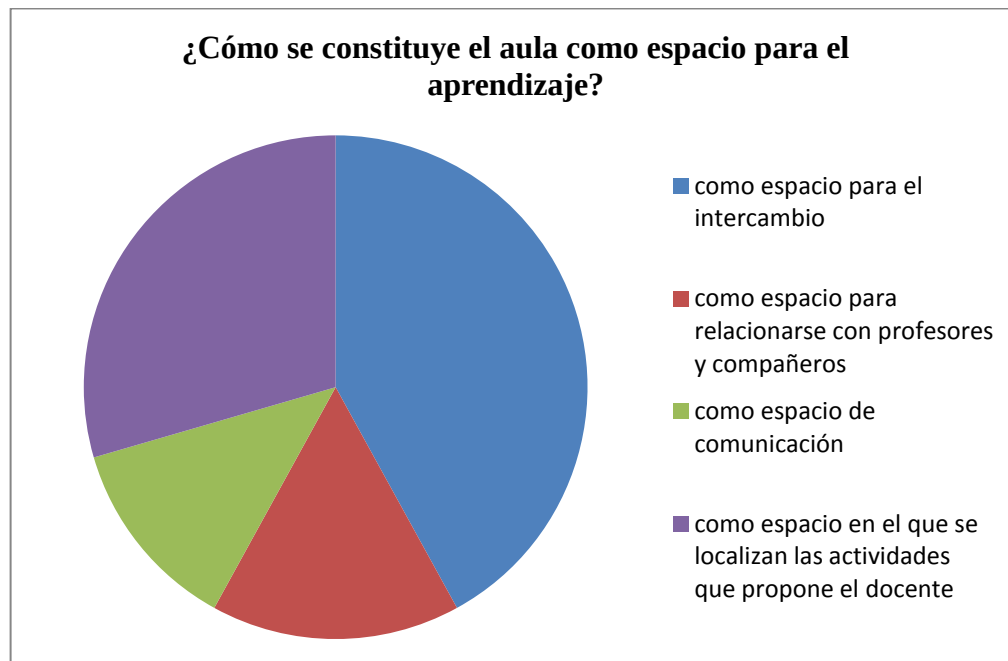
Es similar el caso de F, quien asiste a la facultad antes del horario pactado para la clase, para desarrollar trabajos, utilizar la sala de informática o bien, para charlar con conocidos (personal de seguridad, compañeros de otros cursos). Dice que tanto las aulas como dichos espacios le posibilitan concentrarse y, en el caso de requerirlo, "siempre hay

alguien a quien preguntarle dudas que pueda tener". Sostiene que lo que encuentra en la facultad es "mucho más" de lo que vino a buscar en cuanto al campo disciplinar en el que se quiere desarrollar. Tal refiere el estudiante es posible mencionar que en el proceso de aprendizaje y desarrollo se interrelaciona no sólo con el ambiente determinado para ello, sino también, con un orden cultural y social específico, mediatizado para él por otros significantes.

Otros estudiantes, mencionan que el aula se constituye como espacio para el aprendizaje ya que en la misma tienen lugar las actividades que el profesor o maestro proponen. En este sentido, la unidireccionalidad manifiesta los sitúa en un rol totalmente pasivo. Responde al modelo verticalista de educación.

Contrariamente a lo anteriormente expresado, la alumna C., refiere que el aula es un espacio para la comunicación. Cuando se les pide que amplíe la expresión, menciona que muchas veces pudo relacionar temas de la asignatura con los de otras materias y en ese proceso comunicativo, relacionar conocimientos.

El aula como espacio para el aprendizaje



Fuente: Elaboración propia.

5- Eje de análisis: Otras consideraciones que resultaron interesantes a partir de conceptos surgentes en el trabajo de campo

Se evidencia en el relato de los estudiantes, percepciones particulares de los espacios que no deben dejar de ser consideradas ya que las mismas podrían tener incidencia directa en el modo en que pueden apropiarse o desarrollar sentido de pertenencia al espacio áulico. Algunas de ellas, parecen ser claramente contrapuestas a los conceptos que hasta el momento se vienen trabajando.

En algunos casos, refieren a aspectos constructivos, mencionando que la sensación es que "da a cosa sin terminar". Que no sólo las aulas sino el resto de los espacios no dan aspecto de una buena construcción. En algún caso se plantea como "algo de cartón", como una construcción improvisada. Tal se refiere en apartados anteriores, el edificio de la facultad fue adaptado para tales fines, no nace como un edificio especialmente diseñado para la educación.

Se revela en el decir de los estudiantes, cierto entrecruzamiento de tópicos. El espacio áulico y otros sitios de la facultad, que remiten a lo carcelario, cerrado y hermético tal se lo viene describiendo, es percibido también con la fragilidad del cartón e improvisado en su aspecto constructivo. Tal vez responda a una reflexión relativa a una determinada poética espacial, relacionado con lo lúdico / infantil. Una posible remisión al mundo de la infancia y la adolescencia.

A su vez, se define también el espacio de la facultad como "acogedor" en contraposición al agobio y malestar que es mencionado en reiteradas oportunidades. También, se pone de manifiesto la dualidad entre, interior - lindo y exterior - feo. Así y todo, se vuelve a mencionar el par opositivo adentro - afuera.

El mundo externo, desde el interior la cárcel, es tal vez pensado como "lindo". Surge también la dualidad interior - prisión / exterior - libertad.

Encierro - cárcel

Cárcel y encierro han sido las expresiones más recurrentes a la hora de calificar los espacios de la facultad. Cabe mencionar que, históricamente, el edificio escolar o destinado para la educación también, estuvo relacionado con cárceles y hospitales. Aluden los estudiantes que, "la disposición o estructuración espacial del edificio no escapa a los conceptos del panóptico de Bentham o su inclusión en los trabajos de Foucault".

Al respecto, en el propio decir de los estudiantes, F., recuerda que la primera vez que entró a la facultad, tuvo la sensación que entraba a un Hospital y que las aulas “eran consultorios”. Por su parte C. refiere directamente al aspecto carcelario de la misma, comparándola “con la cárcel de Ushuaia”.

Los estudiantes plantean que la estructuración de los espacios proyecta claramente una idea de orden. El ingreso (tubo), estrecho y lineal, genera sensaciones de sentirse mirado desde una óptica de control. Dicha condición espacial, es reforzada por personal de seguridad que observa en forma constante los movimientos de ingreso a la institución. Mencionan que “la estructura edilicia permite generar cuerpos dóciles”, argumentando que también “los traslados de un área a otra son en rebaño”.

La fila de personas que se forma en el área de ingreso, el rebaño al trasladarse de un aula a otra y la sensación de sentirse observado, entre otras, son percibidas como sensaciones del orden de lo militar. Automatizar hábitos para docilizar cuerpos.

La posición espacial del "box" de trabajo de las autoridades jerárquicas de la carrera, se menciona como clave para el ejercicio de mecanismos de control. Ello genera malestar y desagrado en el alumnado. Es dable considerar al respecto, que el edificio donde la facultad desarrolla sus actividades, fue adaptado a las funciones de la misma, ya que su destino original no pertenecía al ámbito de la educación. En dicho proceso de adaptación edilicia, no siempre es posible el logro de la espacialidad y funcionalidad requeridas, por lo que se desestima que haya habido intencionalidad en cuanto a la ubicación de dicha oficina como espacio de control.

CAPÍTULO III: PLANTEO DEL PROBLEMA

Relevancia y justificación de la problemática analizada

Como ex alumno de la Licenciatura en Psicología de la institución escogida para el análisis, vienen a mi mente las dificultades que a la hora de cursar las diferentes asignaturas, se presentaban dentro del espacio áulico. La mayoría de las aulas que posee el edificio mencionado, presenta problemas relacionados no sólo con condiciones de habitabilidad tales como falta de ventilación, asoleamiento y acústicos, sino que la disposición y uso de los elementos que la componen, proponen una forma estática de habitarlas.

Desde una postura crítica, como autor del presente trabajo de finalización de carrera, sostengo que lo anteriormente mencionado, incide en las posibilidades que los estudiantes tienen de apropiarse de dichos espacios y establecer un adecuado sentido de pertenencia con los mismos. Al considerar el espacio arquitectónico escolar como un lugar o escenario cargado de sentido y como reflejo de las acciones de quienes lo habitan, surge la pregunta sobre cómo podrían estar influyendo estos sentidos y acciones en el aprendizaje de quienes asisten a la mencionada facultad.

Preguntas previas acerca del problema de investigación

¿ Qué sentido poseen y qué función cumplen los elementos espaciales y mobiliarios del aula?

¿ Están en relación con los actuales procesos de enseñanza y aprendizaje?

¿Cómo se vinculan con la enseñanza?

¿Tienen los estudiantes voz en las normativas que regulan su diseño?

¿Pueden los estudiantes descubrir vínculos entre los espacios que habitan y posibilidades relacionales/vinculares que en los mismos se generan?,

¿Qué relaciones podrían establecer entre la disposición espacial y funciones como atención, concentración, cognición, que intervienen en los procesos educativos?

¿Con qué dispositivo pedagógico - didáctico optimizar el uso y la vivencia del espacio físico institucional?

El problema de investigación

¿Cuáles son los sentidos que los estudiantes que cursan cuarto año de la carrera de Licenciatura en Psicología de una Universidad rosarina de gestión privada, le otorgan a los espacios arquitectónicos (aula) en los cuales desarrollaron su vida estudiantil?

OBJETIVOS

Objetivo General

Comprender los sentidos que los estudiantes que cursan cuarto año de la carrera Licenciatura en Psicología en una universidad rosarina de gestión privada, año 2022, atribuyen a los espacios arquitectónicos del establecimiento en el que desarrollan su vida estudiantil para ofrecer un espacio de reflexión y de optimización de los mismos.

Objetivos específicos

- 1- Caracterizar el espacio arquitectónico universitario y las formas de ocupación por parte de los estudiantes.
- 2- Describir los sentidos atribuidos por los estudiantes, respecto del habitar dentro del espacio áulico.
- 3- Interpretar los sentidos que le confieren los estudiantes al espacio áulico.
- 4- Analizar si los estudiantes pueden construir o fortalecer sentido de pertenencia y apropiación del espacio áulico de la institución a la que acuden en su etapa de formación profesional.
- 5-Propiciar la profundización del sentido de pertenencia y apropiación del espacio áulico a través del desarrollo de un taller circunscripto en la asignatura Psicología Educativa

CAPÍTULO IV: MARCO TEÓRICO O DE REFERENCIA

Marco Teórico

Espacios arquitectónicos. De las normativas a los contenidos simbólicos

Son muchos los estudios que refieren a que la experiencia de "habitar" los espacios educativos de los estudiantes en su recorrido académico, tendrá fundamentales implicancias en el rendimiento y desarrollo de las capacidades cognitivas de los mismos. Cela y Palau (1997) señalan que la democracia comienza en el aula haciendo que el espacio y el tiempo se organicen en función de las necesidades de los alumnos y no al revés.

Pero se considera necesario mencionar que el diseño y la construcción de los edificios para la educación, en primera instancia, responden a normativas vigentes que proveerán lineamientos para su proyecto y ejecución.

La normativa básica de arquitectura escolar de la Dirección de infraestructura del Ministerio de Educación de la Nación del mes de octubre de 1998, refiere en sus incisos IV y V:

IV. Condiciones de habitabilidad, confort y seguridad:

- Requerimientos de infraestructura de Servicios .
- Requerimientos de acondicionamiento térmico.
- Requerimientos higrotérmicos.
- Requerimientos de asoleamiento.
- Requerimientos de ventilación natural y artificial.
- Requerimiento de acondicionamiento acústico.
- Requerimiento de seguridad.

V: Condiciones Técnicas y Constructivas:

- Criterios generales.
- Estructuras resistentes.

- Muros, aberturas y elementos de protección.
- Cubiertas.
- Pisos.
- Cielorrasos.
- Revestimientos.
- Criterios generales para las instalaciones complementarias.

En lo concreto, se aprecia un prototipo que regula el diseño y la estética de los edificios escolares. En estos el aula es un módulo, y como tal, se repite sin variaciones en la estructura arquitectónica para lograr un todo coherente, funcional y controlable tal cual lo percibe la ordenanza.

Es necesario destacar que en la mencionada normativa, como así también en las diferentes premisas de diseño para edificios destinados a la educación, sean estos públicos o privados, no se abordan implicancias del orden de lo simbólico.

Tal lo refiere Arias (2013), la arquitectura escolar constituye el recurso físico básico para la realización de las actividades de enseñanza y aprendizaje y de gestión que requiere el sistema educativo. Sus cualidades más importantes se revelan en las calidades de los espacios, así como las relaciones existentes entre ellos. Las distintas actividades específicas que se desarrollan en un edificio escolar deben hallar en el espacio y su equipamiento las circunstancias y posibilidades más propicias, en el marco de los recursos disponibles y su equitativa distribución.

La autora sostiene que se aprecia un prototipo que regula el diseño y la estética de los edificios escolares y que en estos el aula es un módulo, y como tal, se repite sin variaciones en la estructura arquitectónica para lograr un todo coherente, funcional y controlable tal cual lo percibe la ordenanza.

Al respecto, según los planteamientos de Francesc Torralba, lo que caracteriza al ser humano como especie es, una notable capacidad de simbolización, que comienza con la palabra y termina en la simbolización general de todos los modos de tratamiento humano de las cosas. El autor señala que el símbolo es un instrumento extraordinariamente rico para responder preguntas sobre el sentido, estableciendo que existe una íntima relación entre el

sentido y el símbolo. Este último se considera como "una imagen cargada de afectos" y que transmite significados. (Torralba, 1997, citado en Rojas, 2011:20).

Aula

Por muchos años la educación universitaria estuvo basada en la transmisión de conocimiento y por lo tanto en la enseñanza; la persona docente, quien “poseía” el conocimiento, ocupaba el lugar privilegiado, los estudiantes debían mantenerse en filas ordenadas, guardar silencio mientras el profesor hablaba y seguir las instrucciones. El profesor, además de ostentar el poder que su posición le otorgaba, muchas veces abusaba de dicha autoridad. Este escenario, descrito en pasado por su visión obsoleta del hecho educativo, parece predominar en muchas aulas universitarias. Según el hacer profesional de quién investiga (arquitecto), y luego de haber recorrido material bibliográfico y haber observado diferentes situaciones y resoluciones de espacios áulicos, sostiene que no existieron reformas sustanciales de reestructuración de dichos espacios, que acompañen a los nuevos paradigmas de la Educación Universitaria.

Agustín Escolano, célebre autor español, en un estudio sobre la arquitectura escolar, señala que el espacio escolar no es un contenedor neutro en el que se instala la educación formal, ya que constituye en si mismo una escritura, como un texto dotado de significaciones y, en tanto forma de escritura, puede ser examinada como una textualidad que se conforma en base a ciertas reglas constructivas que, a través de sus trazados y símbolos, transmiten una determinada semántica. Escolano, citado en Rojas Enei (2011). Al respecto, en palabras de Toranzo (2016), el espacio forma parte de un currículum silencioso y oculto de la escuela. Currículum fuertemente ocupado por las diferentes disciplinas y áreas de aprendizaje. El espacio está, es visible y como tal difícilmente cuestionable. Aún falta mucho para que los pedagogos le otorguen al espacio un lugar en el currículum y en la política educativa.

A pesar de que lo que en transcurso de la carrera del profesorado Universitario para la Enseñanza Secundaria y Superior se ha destacado en reiteradas oportunidades, pareciera que la estructuración espacial y de mobiliarios del aula no responden a las nuevas modalidades de construcción conjunta del conocimiento, Basta observar la distribución de los espacios áulicos y las clases para corroborar que, en su mayoría la organización del espacios siguen centradas en la “enseñanza” y en una enseñanza tradicional.

Fomentar la creatividad requiere de estrategias de aprendizaje innovadoras y para ello, los espacios áulicos deben facilitar las condiciones para que las diferentes carreras que en ellos se desarrollan y las personas estudiantes compartan y construyan sus conocimientos. Es notorio que los esfuerzos que se vienen realizando no han calado en los diseños de las aulas universitarias, ya que para la implementación de actividades de aprendizaje activo se requieren espacios con una organización, mobiliario y materiales acordes con dicho enfoque.

Antelo, citado en Villegas (2012), sostiene respecto del espacio escolar no es posible ignorar, desde el planteo filosófico -Foucault en adelante-, hasta innumerables relatos, las diversas calificaciones que lo caracterizan como “espacio de clausura” y a la escuela como institución de disciplinamiento y encierro. Ahora bien, según los planteos de Phillippe Ariés, citado en Villegas (2012), dice el autor, también la escuela nos enseñó el deseo de salirse, de irse, de circular, de liberarse. Es decir, de reconocer la contracara: encerrar para cuidar, para contener, para educar, para producir...así la escuela es refugio, comunidad...envolver y dejarse envolver, envolverse entre sí, mutuamente, para mejorar la existencia.

Necesariamente una lectura didáctica impone un pasaje de la institución al aula, significada como espacio físico de alto valor simbólico, estructura arquitectónica y de comunicación, hábitat de sujetos en agrupamientos prefigurados, lugar de encuentro signado por la particular forma que en ella adopte la triádica relación docente, alumno, 08 09 conocimiento; ámbito principal de realización de la escena pedagógica cotidiana (Edelstein, Salit y otras, 2008).

Sentido de pertenencia

El sentimiento de identificación de un sujeto con un grupo o lugar determinado es lo que define al sentido de pertenencia. Es posibilitante de la emergencia de lazos afectivos que generan en la persona actitudes positivas hacia el grupo y el lugar, propiciando el deseo de participar en su desarrollo y construcción de significados. Supone que el ser humano desarrolle una actitud consciente respecto a otras personas, en quienes se ve reflejado por identificarse con sus valores y costumbres y manifiesta su adhesión, apoyo o inclusión a la comunidad de manera pública.

Particularmente en el contexto educativo, y en palabras de Brea (2014), las actitudes van desde una elevada motivación e implicación académica, bienestar físico y psicológico, hasta orgullo y percepción del espacio como centro para su crecimiento académico y social. Sostiene la autora que el sentido de pertenencia se ha perfilado como una variable susceptible a las características del ambiente y para su construcción, se destaca como esencial la percepción de apoyo por parte de los estudiantes, ya sea de la institución, de los profesores y de los pares. Las manifestaciones de este apoyo van desde la adecuada disposición de los espacios para el aprendizaje y la socialización, la oferta de oportunidades de interacción con los compañeros y profesores hasta la viabilidad de los servicios administrativos.

Apropiación del espacio.

El concepto de apropiación en psicología remonta a las visiones aportadas por el máximo representante de la psicología soviética, Vigotsky (1979), su discípulo Aleksei Nicolaevich Leontiev, quienes lo entendieron como un mecanismo básico del desarrollo humano, por el que la persona se "apropia" de la experiencia generalizada del ser humano, lo que se concreta en los significados de la realidad. Sostiene Vigotsky que la actividad psicológica ocurre en dos momentos, primero en un plano interpsicológico y luego, en un proceso de reconstrucción, pasa al ámbito intrapsicológico. Este proceso, llamado de "internalización", es una reconstrucción que modifica al sujeto, su mundo mental, pero además la cultura también se modifica en este mecanismo de apropiación. Existe entonces, una dialéctica entre el sujeto y la cultura. Es una reconstrucción particular que realiza cada sujeto.

Vidal Moranta y Pol (2005), manifiestan que el "salto" de la apropiación de la praxis humana, entendido en términos de interiorización Vigotskiana a la apropiación del espacio, se produjo desde las visiones fenomenológicas aportadas por la denominada psicología del espacio. A través de la apropiación, la persona se hace a sí misma mediante las propias acciones, en un contexto sociocultural e histórico.

Este proceso -cerca al de socialización-, es también el del dominio de las significaciones del objeto o del espacio que es apropiado, independientemente de su propiedad legal. No es una adaptación sino más bien el dominio de una aptitud, de la

capacidad de apropiación. Se trata de un proceso dinámico de interacción de la persona con el medio. (Korosec - Serafaty, citado en Vidal Moranta y Pol 2005).

Siguiendo a Pol (1996), la persona incorpora el entorno en sus procesos cognitivos y afectivos de manera activa y actualizada. Las acciones dotan al espacio de significado individual y social, a través de los procesos de interacción. A través de la acción sobre el entorno, las personas, los grupos y las colectividades transforman el espacio, dejando en él su "huella", es decir, señales y marcas cargadas simbólicamente.

Espacio Formativo. En general, no se suele prestar demasiada atención a los espacios en los que el estudiante se mueve e interactúa durante la formación académica. Es de suponer que los mismos estarían diseñados para que el sujeto logre tener la mejor experiencia en su ambiente de formación, teniendo de manera inmediata lo que necesite para su cotidianidad en relación con su aprendizaje, haciendo de esta la más agradable posible; en este sentido, pocas veces se tiene plena conciencia del lugar en el que estamos siendo formados, pues esta percepción resulta indirecta al individuo, debido a que pocas veces se presta real atención acerca de los espacios, sus características, colores o forma.

Atendiendo a lo mencionado en párrafos anteriores por Pol (1996), es dable pensar que la disposición espacial de la mayoría de los espacios áulicos, en los que el profesor se ubica al frente de la clase, podría facilitar la presencia autoritaria del mismo. Así, desde edades tempranas, se debiera obedecer a tal figura de autoridad, influyendo de manera indirecta en la conducta del estudiante y su aprendizaje, posibilitando, tal vez, afectaciones sobre la personalidad del sujeto. En tal sentido, Foucault (2002) advierte acerca de la principal función de la estructura institucional cuya causa pareciere ser el “encauzamiento de la conducta” (p. 293).

Responde al concepto de apropiación de los espacios, el sentimiento de arraigo que a los mismo se pueda desarrollar. El "sentimiento de arraigo", el de las formas de pertenencia, apego y contingencia de hombre con el espacio que habita como parte de afianzamiento e identificación del ser humano en el universo físico y sociocultural (significacional) en el que se mueve. Situación que tiene lugar en espacios que - representando al mundo- constituyen en primer lugar: su casa, su barrio, su ciudad y, por supuesto el propio mundo como tal (Yori 1999;13).

Por su parte, filósofo francés Gaston Bachelard, acuña el concepto de topofilia en su famoso trabajo: *La poétique de l'espace*, editado en 1957 por Presses Universitaires de France para aludir fundamentalmente a la determinación del valor humano de los espacios de posesión, de los espacios defendidos contra fuerzas adversas, de los espacios amados (donde...) a su valor de protección, que puede ser positivo, se adhieren también valores imaginados, y dichos valores son, muy pronto, valores dominantes. El espacio captado por la imaginación no puede seguir siendo el espacio indiferente entregado a la medida y a la reflexión del geómetra. Es vívido, y es vivido no en su positividad, sino con todas las parcialidades de la imaginación (Bachelard, 1975. pp. 28, citado en Yori, 1999)

Para Bachelard la topofilia es una categoría poética del espíritu desde la cual la percepción del espacio se mediatiza, no sólo por la experiencia sensible que pueda tenerse de él (su “positividad”), sino por la fuerte carga imaginativa a través de la cual se podría afirmar que éste “entra en valor”; o lo que es lo mismo, en “apropiada significación” ; condición que le permite diferenciarse del espacio medible de la física o de la geometría para ostentar la categoría de “espacio vivido”, o espacio vivenciado. Sobre esta definición, Tuan (1974), elabora su propia acepción del concepto, remitiéndolo a una especie de sentimiento de “apego” (relación emotivo-afectiva la denomina el autor) que liga a los seres humanos a aquellos lugares con los cuales, por una u otra razón, se sienten identificados. En tal medida, dicho sentimiento exaltaría algo así como la “dimensión simbólica” del habitar humano y, por lo mismo, expresaría lo que el geógrafo chino-norteamericano denomina: un poderoso “instinto” de pertenencia al mundo o, si se prefiere, de apropiación de él.

El sistema y, en general, las instituciones cumplen funciones concretas, entre ellas la de vigilar constátenme la permanencia y costumbres del sujeto, adaptarles a unas funciones específicas que adecuan al individuo frente a conductas determinadas dando origen a modelos que responden a lo que Foucault (2002), denomina modos de comportamiento y adquisición de aptitudes que se entrecruzan con las relaciones de poder. Esto resulta en un tipo de “normalización disciplinaria” que lleva a los sujetos a percepciones que le resultan ajenas a su libertad y libre expresión despertando en ellos un sentido de “encarcelamiento y encierro” que pueden ser percibidas en las estructuras arquitectónicas de las instituciones, cuya forma pareciera estar adaptada para mantener enclaustrado al estudiante.

La prisión y el encierro inicia en las escuelas como la institución primera del sujeto, convirtiéndose esto en un “dispositivo de poder” tal cual lo menciona Foucault (2002) en su análisis a través de *“vigilar y castigar: el inicio de la prisión”*:

El encarcelamiento con sus mecanismos de vigilancia y de castigo funciona por el contrario según un principio de relativa continuidad. Continuidad de las propias instituciones que remiten las unas a las otras (de la asistencia al orfanato, a la casa de corrección, a la penitenciaría, al batallón disciplinario, a la prisión; de la escuela a la sociedad de patronato, al obrador, al refugio, al convento penitenciario; de la ciudad obrera al hospital, a la prisión).

(ídem, p. 298)

Las escuelas e instituciones adaptan estas figuras y formas carcelarias con el fin de mantener una constante vigilancia del estudiante, pues solo mediante los espacios arquitectónicos ya adaptados para las instituciones puede tener un control sobre varios sujetos a la vez, mientras se crean, forman o se establecen las relaciones sociales, en tanto mejoramiento de la interacción con el otro y cuya causa contribuye a la formación del sujeto.

Taller

Según las definiciones de la Real Academia Española (RAE), el taller es, en su primera acepción, “El lugar donde se trabaja con las manos”. Secundando a esta, la define como “Escuela o Seminario de Ciencias o de Artes”, y finaliza con su tercera acepción “Conjunto de colaboradores de un maestro”.

Si se tuviese que agrupar en una sola, las definiciones precedentes, se estaría en condiciones de decir que el aula taller constituye un escenario para aprender haciendo,.

Según el decir de De Vincenci (2009), es una negociación de significados entre el docente y los alumnos sobre los criterios en la elaboración del programa de trabajo y sobre las expectativas de los resultados esperados. Refiere la autora que supone un espacio de

trabajo cooperativo en torno a descripciones, explicaciones, críticas y orientaciones sobre el abordaje de proceso de producción propuesto por cada estudiante. Entonces, se deduce de su decir que la teoría, la investigación y la acción son tres dimensiones del proceso de aprendizaje que se produce en el aula taller.

La práctica de taller supone intervenciones docentes asociadas a metodologías heurísticas. Al respecto, Nickerson, Perkins y Smith (1985) sostienen que los enfoques heurísticos promueven el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas en los estudiantes:

- Capacidad para identificar semejanzas entre el producto propuesto y otros preexistentes (razonamiento analógico).
- Deconstrucción del problema en sus componentes.
- Conceptualización de los saberes disciplinares.
- Cotejo de los resultados y/o experiencias adquiridas a la luz de los criterios de trabajo prefijados. lo que permite al estudiante adquirir una serie de técnicas, destrezas y habilidades.
- Evaluación de las propias estrategias empleadas en la resolución del problema planteado. Reflexión y toma de conciencia de estrategias otorgará al estudiante capacidad de autoevaluarse.

Por su parte, Ripoll (2017), la metodología del aula taller El aula taller puede ser entendida como un espacio de enseñanza y aprendizaje conjunto, en donde se promueve la participación activa de estudiantes y docentes con el objetivo de crear ideas de manera colaborativa y participativa. Desarrollarlas, implementarlas y evaluarlas a partir de los objetivos establecidos, resolver problemas reales a través del trabajo por proyectos.

Se considera que el taller mismo es el que genera un ámbito pedagógico cuya propia lógica de organización y funcionamiento posibilita compartir los conocimientos y perspectivas de cada uno de los integrantes determinando una experiencia colectiva superadora. Es dable mencionar en este punto que, quién asume el rol de coordinador que guía el proceso, el docente o quién fuere, debe posibilitar y promover actitudes críticas,

reflexivas, participativas, solidarias y protagónicas. Es la práctica de taller, el camino a recorrer con un conjunto de procedimientos para alcanzar un determinado fin.

En el marco de un taller se desarrollan un espacio de intercambios, relaciones intersubjetivas, procesos de comunicación y negociaciones. El clima de trabajo debe ser distendido y las tareas académicas se producen mediante intensos intercambios entre los estudiantes y con el docente, en torno a las producciones que realizan.

Respecto del espacio físico, refiere De Vincenci (2009),

la disposición del espacio físico contribuye a promover la constitución de un ambiente de trabajo cálido, amigable empático, que favorece la participación activa. A lo largo de la cursada cada alumno debe producir sus propias versiones de diferentes diseños, dejando constancia de sus resultados en bocetos que se integran progresivamente en la conformación de un porfolio.

Durante el proceso de producción, el docente genera espacios de revisión programadas mediante “colgadas” o exhibiciones de los trabajos de los alumnos. En estos espacios se evidencia la estructura social de participación la que supone, en primer término, que el alumno presente su trabajo y describa las dificultades con las que se ha encontrado y las decisiones que asumió al respecto.

(p. 44)

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Propuesta de intervención (PICP)

Justificación

Tal como se viene mencionando a lo largo del presente trabajo, mediante el soporte teórico conceptual de diferentes autores y la información surgida del trabajo de campo, existe una problemática relacionada con el conjunto de signos que conforman la materialidad del aula, y los significados que dan forma a relaciones sociales y pedagógicas que en ella se sostienen. A partir de los datos recabados, el autor de la presente, centró su interés en la falta de consideración que los estudiantes manifiestan por el espacio áulico, en tanto a las posibilidades de optimizar su uso a favor de un mayor rendimiento académico y relaciones vinculares que en el mismo podrían acontecer. En otras palabras, la presente propuesta de intervención, intenta lograr que el espacio y su distribución se conviertan en una manera de facilitar la consecución de objetivos que en cada momento se les proponga. Lograr que la organización espacial del aula siempre esté relacionada con opciones metodológicas concretas que puedan ser estimulantes y no inhibidoras de la actividad.

Es por ello que se considera pertinente y justificado para la PICP, la creación de un taller de reconocimiento del espacio áulico, a los fines de dotar a los mismos de posibles nuevos significados. La propuesta de un taller, responde en primer término, a que el estudiante comience a considerar nuevas actividades posibles enmarcadas dentro los mismos. Asimismo, la práctica de taller realizada dentro del aula podrá favorecer el aprendizaje integral, colaborativo, creativo y contextualizado. De Vincenci (2009), sostiene que la dinámica del aula taller es el tipo de configuración didáctica más apropiada para favorecer la construcción de un conocimiento procedimental que se construye en la acción. Según los dichos de la autora, este tipo de conocimiento práctico supone intervenciones docentes asociadas a metodologías heurísticas que contribuyen a la resolución de problemas mediante el diseño de un plan de acción.

A su vez, la elección de la modalidad taller, responde a que el mismo ofrece una forma de crear una experiencia educativa intensa en un período corto de tiempo. Esta modalidad, es ampliamente utilizada para introducir nuevos conceptos, estimulando activamente a los participantes a comprometerse con sus pares e investigar más por si

mismos o mostrar y fomentar la práctica de métodos reales. Además, atendiendo a que el mismo se implementará de modo extracurricular, en el espacio de la asignatura Psicología Educacional, se destaca esta modalidad por ser un programa educativo corto y único diseñado para presentarles a los participantes habilidades, técnicas o ideas prácticas que luego podrán utilizar en la continuidad de su vida estudiantil.

Es necesario mencionar que el estudiante sale de su rol pasivo, para pasar a ser un sujeto activo hacedor de su propio aprendizaje, compartiéndolo y nutriéndose a su vez, del trabajo de sus pares.

Finalmente, se considera que la modalidad de aula taller, es ampliamente compatible con la teoría sociocultural del Vigotsky, en la que la construcción activa del conocimiento, aunque es una actividad interna del sujeto, no sólo se realiza de manera individual y aislada, sino también se incluyen actividades guiadas por un otro o grupo de pares. El docente o coordinador, propone las actividades y acompaña al alumno en el proceso de aprendizaje, mediando entre él y el ambiente. El aprendizaje significativo de Ausubel encuentra sus bases epistemológicas en el constructivismo, que desde la filosofía se funda en la teoría del conocimiento. Tal como lo afirma Perez (2010), "el aspecto central del constructivismo está dado por su interés en reconocer el fenómeno del conocimiento como resultado de una interdependencia entre observador y mundo observado". Es una mirada desde la cognoscibilidad de la realidad objetiva que origina el aprendizaje. El aprendizaje significativo se sustenta en posibilitar la relación entre el estudiante y el objeto de conocimiento, siendo esto la base del aprendizaje y construcción o reconstrucción de significados.

Dicho ello, se considera que la intervención, realizada desde el formato aula-taller, será una modalidad adecuada para que los estudiantes tengan la posibilidad de nuevas formas de contacto con el objeto aula y construir nuevos significados de dicho espacio en la interacción.

Destinatarios Implementación

La actividad que se propone está destinada a los estudiantes de cuarto año de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas de una Universidad privada con sede en la ciudad de Rosario, en el contexto de la asignatura Psicología Educacional.

Acciones a realizar:

El taller de reconocimiento del espacio áulico comenzaría a ejecutarse en el ciclo lectivo 2023, de la Universidad analizada en cuestión, siendo parte de la asignatura Psicología Educacional que tiene lugar durante el cursado del cuarto año de la carrera de Licenciatura en Psicología. Tal se menciona en apartados anteriores, la elección de la asignatura responde a que en el programa de estudios de la misma se incluye, dentro de la unidad titulada "Teorías del aprendizaje", la perspectiva sociocultural. Todas las acciones que en el mismo se realicen, estarán destinadas a afianzar el sentido de pertenencia de los estudiantes al espacio áulico y por consiguiente lograr una adecuada apropiación del mismo.

La conducción o guía de la actividad estará a cargo de un docente que posea conocimientos probados en prácticas de reconocimiento y relevamiento espacial (arquitecto) y un profesional colaborador del campo disciplinar de la psicología..

El taller se programa en tres encuentros semanales de 80 minutos cada uno. En el primero de ellos, los profesionales que guían la actividad, harán una introducción al tema, mencionando los objetivos del taller.

En cuanto a los recursos materiales necesarios para la consecución del taller, de debe mencionar en primer término, que el aula misma es el elemento principal interviniente, su espacialidad, mobiliario, distribución, y elementos que la componen en general. Además de ello, se deberá contar con proyector/pantalla, notebook, pizarrón, hojas de dibujo tamaño A3, lápiz, etc. Es necesario contar con conectividad, y quienes guían en taller deberán proveer temporalmente de un teléfono celular a quien no disponga, a los efectos de realizar toma de fotografías. También se utilizará la plataforma provista por la facultad para foros de modalidad asincrónica,

A continuación, se detallan las actividades a realizar en cada uno de los tres encuentros:

Encuentros:	Actividades
Primera jornada "Reconocimiento del espacio áulico" Tiempo establecido: 80 minutos.	• Introducción al concepto de espacio áulico y posibles modos de habitarlo. • Video disparador. • Graficar individualmente un rincón significativo del aula. • Fotografía del espacio graficado. • Comparación de gráficos y fotografías en grupos. Intercambio de ideas. • Exposición de cada grupo
Segunda jornada "Experienciar o experimentar el espacio" Apropiación y Pertenencia Tiempo: 80 minutos.	• Ubicación en el plano del aula. • Role playing • Puesta en común de la experiencia
Tercera jornada "El espacio como instrumento didáctico y como lugar de comunicación" Tiempo: 80 minutos	• Narrativa de las experiencias individuales. • ¿La distribución de los espacios en el aula es un elemento condicionante de los procesos de enseñanza y aprendizaje? • ¿El espacio áulico induce a comportamientos e incide en la dinámica de la comunicación y la convivencia? • Debate final. • Bitácora final. Conclusiones individuales.

Narrativa acerca de cada uno de los encuentros.

Primera jornada:

Se presentan los docentes coordinadores del taller. La actividad del primer encuentro, se focalizará en promover en los estudiantes la observación del espacio áulico. Introducen la actividad con un breve comentario acerca de las características espaciales del aula y la disposición de los elementos que en ella se sitúan. Además de referir a la arquitectura que la compone (muros, puertas, ventanas, colores de paredes, iluminación, etc.), mencionaran los mobiliarios que en ella se sitúan: pupitres, fila, pizarrón, escritorio, pantalla de proyección, entre otros. Se preguntará a los participantes si podrían pensar en alguna otra forma de organización del espacio.

Se les provee a los estudiantes de dos hojas A3 en blanco.

Seguido a ello, se proyectará un video disparador de elaboración propia (ver link en anexos), con imágenes de espacios áulicos de diferentes formas, colores y modos de ocuparlos. Imágenes de aulas tradicionales y otras bastante inesperadas. Pupitres dispuestos en filas, en "ronda", o enfrentados. Aulas de planta cuadrada, rectangulares, e incluso circulares. Algunas con colores neutros, otras muy coloridas. Se observan imágenes de espacios muy iluminados y otros oscuros. En la proyección, también tiene su espacio una clase en un jardín y otra en las escalinatas del monumento a la bandera. El video tiene una duración de 8 minutos, en el cual las imágenes se suceden unas a otras rápidamente. Al finalizar, cada uno de los participantes debe decir una palabra acerca del video.

Luego, para introducir a los participantes en un proceso de reconocimiento del espacio áulico, se les pedirá que se retiren al espacio "de recreo", llevando lápiz y la hoja A3 que se les había entregado. Ya en el patio (techado), deberán dibujar con cualquier método gráfico la parte del aula que para ellos sea más significativa, tal la recuerden. Se les aclarará que no será evaluada la calidad del dibujo. Se les sugiere a modo de juego para evitar cualquier tipo de inhibición. Al respecto, se consideran los planteamientos de Vygotsky (1979), quien en su libro *El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores*, analiza las dimensiones implicadas en el juego, para explicar su relevancia en los procesos de desarrollo y construcción de conocimientos.

Duración de la actividad: aproximadamente 10 minutos. Al volver al aula, se les pedirá que saquen una foto del espacio dibujado. El croquis manifestará el espacio "percibido", y la foto el espacio real.

Se formarán grupos de 4 o 5 estudiantes como máximo y procederán a la comparación de dibujos y fotos individuales poniendo especial interés en que parte del aula cada uno graficó. Será motivo de observación de las distintas partes que componen el aula y su mobiliario.

Para finalizar este primer encuentro, se les indicará que cada grupo exponga lo trabajado en un debate final en el que participan todos los integrantes.

Segunda jornada:

Se dará comienzo al encuentro con la consigna que cada uno de los estudiantes pase al pizarrón a marcar con su inicial en un plano, el banco que comúnmente ocupan en la clase. Identificar su espacio y el del otro. Esta actividad dará lugar a la realización de un Role-playing pedagógico, en el que se explorará la actitud personal de los integrantes frente a la del otro. Consiste en un trabajo técnico para investigar papeles y actuaciones. Se trata de jugar situaciones en el espacio de lo imaginario, entendiendo este término como equivalente a "como si". Experimentar para adquirir experiencia en su doble sentido de aprender cosas y de aprender a aprender. el objeto de este aprendizaje puede abarcar tanto las relaciones humanas como con objetos o seres inanimados. Según Marturana y Varela (1998), si lo que se juega en el espacio externo es el cambio de un solo rol y éste se modifica, en el espacio interno, la internalización de este elemento "cambiado", conduce a un cambio del sistema del que forman parte, lo que se podrá evidenciar en nuevas posiciones y nuevas situaciones.

La consigna que se propondrá será , cambio de roles profesor-estudiante, cambio de lugar en el aula, experimentar el aula desde el lugar del profesor. ¿Ocuparían (o habitarían) el mismo lugar?, ¿Recorrerían el aula del mismo modo que el docente?, ¿tendrán alguna nueva propuesta? Dentro del cambio de roles, se estimulará a los estudiantes a cambios de posición en el aula, quienes comúnmente se ubican adelante pasen al medio o atrás, y viceversa.

Para dar por concluido este segundo encuentro, se debate acerca de la experiencia del cambio de roles y se incentiva a los estudiantes a que participen del foro que se encuentra habilitado en la plataforma de la Universidad, de modo asincrónico.

Tercera jornada:

En el tercer encuentro, se trabajará lo experimentado respecto de la distribución de los espacios en el aula en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se les pedirá que quien desee, puede narrar su experiencia respecto de lo realizado hasta el momento en el taller y que expresen si consideran que el espacio áulico incide en la dinámica de la comunicación y la convivencia.

Se compartirán en este momento, los conceptos trabajados durante el taller y se estimulara a los estudiantes a proponer nuevas formas de habitar el espacio áulico. (Se les da libertad para reorganizar ubicación de los distintos elementos componentes).

A modo de cierre, se solicitará que presenten un informe final de lo producido en el taller de forma individual. El mismo será subido a una bitácora propuesta en la plataforma de la universidad para que todos los estudiantes tengan acceso a la lectura de los mismos. De este modo, se refuerza la idea de aprendizaje colaborativo propuesta en el taller.

Evaluación

La evaluación final del taller consistirá en la producción de un informe individual sobre la temática desarrollada en el mismo. Asimismo, la evaluación grupal es fundamental para poder analizar si se lograron los objetivos. La misma, va a ser diagnóstica y procesual.

A su vez, el taller, dado que promueve la producción de conocimientos de todos los integrantes intervinientes, permitirá a los coordinadores realizar, a modo de autoevaluación, una reflexión final que permita ajustar su trabajo profesional, actualizarse y crear nuevas propuestas.

Estudio de viabilidad de la PICP

La factibilidad de la propuesta de intervención puede ser evaluada según los siguientes puntos:

- Recursos materiales y económicos. La Facultad en la cual se sugerirá el taller, cuenta con aulas aptas para el desarrollo del mismo. Su equipamiento y mobiliario son adecuados. Existen los elementos necesarios para la consecución del taller, como pizarra, fibrón, proyector, notebook, conectividad. A su vez, la institución posee en planta profesionales capacitados para su coordinación.
- En cuanto a los profesionales que guían el taller, deberán demostrar adecuada preparación para coordinar el mismo.
- Respecto al contenido y al tiempo de implementación, el taller se realizará en tres jornadas de 80 minutos cada una de ellas, inserto en las horas de la asignatura Psicología Educacional, durante el primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2023.

En consecuencia, se considera factible la realización de la actividad aula taller como propuesta para esta PICP, ya que son escasos los recursos materiales y económicos necesarios para su desarrollo.

La problemática del habitar el espacio áulico de modo adecuado, afecta tanto a estudiantes como docentes, y se considera que la propuesta podría promover nuevas estrategias didácticas acordes a un mejoramiento en el uso de los espacios.

Entre los factores internos y externos que pueden incidir de forma negativa en el desarrollo del taller, caben mencionar problemas relacionados con la conectividad, y desinterés por parte de los estudiantes o docentes coordinadores.

Impacto esperado

La planificación y posterior consecución del Taller, posibilitara a los estudiantes y docentes en nuevos modos de habitar el espacio áulico, y al mejoramiento de los espacios destinados a la educación. Escuchar la voz del estudiantado, sería provechoso posibilitante a la hora del diseño de los mismos. A su vez, la importancia de la presente propuesta de intervención, radica en la posibilidad de descubrir en la presencia áulica, nuevas instancias

didáctico-pedagógicas. La arquitectura para la educación debe responder a los constantes cambios y evolución que el devenir sociocultural propone.

CONCLUSIONES

En relación al logro de los objetivos inicialmente planteados en este trabajo, es posible concluir que gracias a la disposición y aptitud de los estudiantes que voluntariamente participaron, fueron ampliamente logrados.

Respecto de las investigaciones que se han tenido en cuenta como antecedentes de la actual, es preciso mencionar que, el presente estudio manifiesta que, según los diferentes sentidos atribuidos a la configuración espacial y al modo de habitar el aula, es posible interacción entre los miembros del grupo de modo adecuado.

Datos de la presente investigación revelan que los estudiantes pueden suplir ciertas deficiencias espaciales, a partir de la construcción de amables y provechosos vínculos y relaciones con otros, posibilitando esto el desarrollo de sentido de pertenencia y familiaridad hacia y en el lugar. Privilegian el mundo de las relaciones por sobre el espacio que habitan. Por otra parte, en trabajos que se tuvieron en cuenta como antecedentes, se vincula el sentido de pertenencia al sentido de autoridad que se le confiere al profesor o maestro, y en la presente, la pertenencia se asocia, entre otros, a la cultura institucional de la Universidad en la cual se realiza la investigación.

Respecto de la comparación de resultados de ésta investigación con otras, queda como inquietud, cuales hubiesen sido los datos arrojados por el trabajo de campo, si en la misma, la población a aplicar hubiese sido en alumnos ingresantes, quienes aún no tienen el espacio aprehendido, ni vínculos con otros aún desarrollados. Así mismo, se debe tener en cuenta que la muestra de estudiantes que participaron en la presente, difiere en cantidad con aquellas. No se ponen de manifiesto otras diferencias o novedades respecto de los antecedentes que fueron tenidos en cuenta en esta investigación.

Cabe destacar que, tal lo que anteriormente se menciona, en la configuración de los espacios áulicos y los sentidos que a los mismos se le confieren, intervienen las prácticas de quienes lo habitan.

Es necesario mencionar que la presente investigación tuvo sus orígenes en el hacer profesional del autor, a lo largo de 35 años de su actividad como arquitecto. Durante dicho

trayecto, en reiteradas oportunidades se ha pensado en la relación entre los espacios que el profesional diseña y propone, y la posibilidad del sujeto comitente de apropiarse de los mismos, luego de finalizada la obra. El pensamiento recurrente era (y es) que los espacios nacen desubjetivados. Que el profesional, recibe un programa de diseño y necesidades del comitente, pero que en realidad, en el acto mismo de realizar el proyecto, lo hace para un otro, pero desde lo más propio de sí. Durante el proceso de diseño, el arquitecto, plasma en el mismo, los sentidos de espacio que tiene aprehendidos, que les son propios. El conocimiento previo de los sentidos que el futuro habitante pueda manifestar acerca de los espacios, sería extremadamente rico y posibilitante en la instancia proyectual de los mismos. Se considera que sería altamente beneficioso para el desarrollo de la arquitectura para la educación, escrutar sentidos y significados que provengan de toda la comunidad educativa.

En el recorrido de la presente investigación, se puede constatar que los sentidos conferidos a los espacios, hacen que estos se conviertan constantemente en lugares, transmitiendo valores, y promoviendo inquietudes en los estudiantes. Muchos de ellos manifestaron un especial interés en la temática abordada. Sería interesante que en las diferentes normativas que regulan los diseños de espacios para la educación, puedan contemplar aspectos del orden de lo simbólico, atendiendo, especialmente la voz del estudiantado.

Es así que, tal se menciona en el marco teórico, acerca de la posesión u ocupación de un espacio (ocupar un puesto de trabajo, una silla, etc.), en este recorrido, se puede admitir un cierto sentimiento de identificación y cercanía con los espacios que conduce a la posibilidad de construcción de identidad.

Son también datos de esta investigación las palabras "encierro", "cerrado" o "cárcel". Tanto investigaciones en que se tomaron como antecedentes, como en otras lecturas pertinentes para este desarrollo, es recurrente la mención de dichos términos. Y no son pocos los edificios para la educación, a los cuales se les confieren tan estigmatizantes motes, aún cuando los modelos no responden a tipologías cercanas al claustro o cárcel tan mencionados. Es por ello, que también se debiera considerar la carga simbólica que los estudiantes traen de aquel tipo de educación verticalista, en donde dichos modelos de arquitectura, eran ampliamente respondientes al modelo hospitalario, o carcelario.

Es de mencionar, que existen maneras de combinar la percepción visual con la arquitectura sin dejar de lado el resto de los sentidos. Esto me lleva a pensar en la escenografía, donde los volúmenes que componen un mismo espacio, iluminado de diferentes modos, generan distintas emociones en el espectador. Es oportuna la mención de lo escenográfico, ya que muchas de las partes de los espacios en estudio fueron tratados de ese modo. Aulas con luz artificial, con ventanas que dan a otros espacios cerrados carentes de cualquier contacto con el exterior. El elemento ventana, en este caso, no es más que otro componente de una escenografía. Surge en este caso el diálogo entre aquel sentido opresor de lo carcelario, sólido y efímero y banal de lo escenográfico. Cabe destacar que en una de las entrevistas hace mención a lo carcelario y también a "como si fuera de cartón", desarmable.

Entonces, la experiencia de la arquitectura involucra más que una percepción y un estímulo externo. Al respecto, uno de los pensamientos más recurrentes y tal vez relevantes que surgen y se reiteran a lo largo de toda la investigación es la pregunta acerca de una suerte de dialéctica entre los espacios que el hombre habita y lo que al sujeto mismo lo habita. Es así que los sentidos que los estudiantes confieren a los espacios, tienen directa relación con el trayecto de vida de cada uno de ellos. En cada respuesta que los participantes dieron se puso de manifiesto una particularidad, y esto, en todos y cada uno de los casos. Es por ello que si se piensa en que la particularidad de un espacio pueda llegar a formar parte de la identidad de los sujetos, se puede decir que se está ante la presencia de sujetos con sentido, identificados y en condiciones de construir sus identidades. De este modo, al reconocer los espacios para la educación como espacios no sólo para el aprendizaje, sino también como espacios de convivencia y a su vez, de reconocerse en ellos, se estaría en la antesala de alcanzar su propio sentido.

Es preciso mencionar que las recurrencias y similitudes en las respuestas de encuestas y entrevistas, permiten considerar cierta tipicidad en cuanto al parecer de los participantes, frente a la percepción de espacios. Es por ello, que las ordenanzas vigentes para instituciones educativas debieran tener en cuenta rasgos comunes de los estudiantes, a los efectos que los mismo puedan ser plasmados en el diseño de aquellas.. Es probable que la definición de ciertos patrones deba realizarse teniendo en cuenta, por ejemplo, diferentes franjas etarias, en las que dichos rasgos podrían repetirse.

Ello contribuiría, de algún modo, y tal se plantea en la problemática de la presente investigación, a dar voz al estudiantado en ciertas consideraciones proyectuales de los espacios destinados a la educación. A su vez, ello permitiría que los actores se involucren de manera activa con las instituciones. Que el sentido que los propios estudiantes le confieren a los espacios, sea definitivamente considerado en el diseño de los mismos, en pos de lograr su participación no únicamente en el ámbito académico.

A modo de cierre, es necesario promover la lectura didáctica no sólo del espacio áulico, sino también de su arquitectura, significada como espacio físico de alto valor simbólico, estructura no sólo arquitectónica sino fundamentalmente de comunicación, hábitat de sujetos en agrupamientos prefigurados, lugar de encuentro signado por la particular forma que en ella adopte la triádica relación docente, alumno, conocimiento; ámbito principal de realización de la escena pedagógica cotidiana.

Enseñar dentro del aula y con el aula, desactivando la posibilidad que la misma siga siendo sólo un "contenedor" de la educación.

RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS

- Arias M. (2013) La arquitectura escolar como espacio socio-físico formativo: una mirada desde los/as estudiantes. Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales Departamento de Educación
- Arís, E. P. (2013). La arquitectura y su significación pragmática y tectónica. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, (22), 521-548.
- Ayma González, L. (2003). Estética de la arquitectura sacra contemporánea: un enfoque desde la filosofía relacional.
- Becerra Londoño, Y. (2003). *El espacio y el sentido la experiencia sensible: Comunidad indígena Ticuna palmeras Parque Nacional Natural Amacayacu, Amazonas Colombia*
- Berger, P. y Luckmann, T. (1972) La construcción social de la realidad. Editorial Amorrortu. Buenos Aires.
- Berroeta, H., & Carvalho, L. P. D. (2020). La Psicología Ambiental-Comunitaria en el estudio de los desastres: la importancia de los vínculos socioespaciales. *Psyche (Santiago)*, 29(1), 1-16.
- Córdoba, R. Á. P. (2009). El constructivismo en los espacios educativos. *CECC Editorial EDITORAMA SA Primera edición. San José, Costa Rica.*
- De Vincenci, A. (2009). La práctica educativa en el marco del aula taller. *Revista de educación y desarrollo*, 10, 41-46

- Diario La Capital (2021). El archivo: la escuela al aire libre que nació a la sombra de los paraísos. Jun., 2021. Recuperado de <https://www.lacapital.com.ar/educacion/el-archivo-la-escuela-al-aire-libre-que-nacio-la-sombra-los-paraisos-n2665529.html>
- Eco, U. (2000) Tratado de Semiótica General (5ta. Ed.). Editorial Lumen, Barcelona.
- Flores, C., y Lara, M. (s.f.). ¿Semántica del objeto o el objeto semantizado? Disponible en: [www.6tesis.com.ar/iculos/Semantica del objeto.htm](http://www.6tesis.com.ar/iculos/Semantica_del_objeto.htm)
- Foucault, M. (1988) El sujeto y el poder. Revista Mexicana de Sociología, Vol. 50, No. 3. Jul. Sep., 1988:3-20
- Foucault M. (2004) El pensamiento del afuera. Traducción de Manuel Arranz. Editorial Pre-Textos: Valencia.
- Foucault, M. (1980) El ojo del poder. Entrevista con Michel Foucault, en Bentham, Jeremías: El Panóptico, Ed. La Piqueta, Barcelona.
- García, J. G. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
- Giddens, A. (1995) “La constitución de la Sociedad”, Amorrortu Editores. Univ. De Chile. Facultad de Cs. Sociales, Santiago.
- Gimeno Sacristán, J. (2003). “El alumno como invención”. Editorial Moratas, s.l. Madrid.
- Giroux, H. (2001) Los profesores como intelectuales transformadores. Revista Docencia, N° 15, año XVIII, Santiago.
- Goffman E. (1971) Strategic interaction. -Traducido al español- Interacción estratégica de

conducta y comunicación. University of Pennsylvania Publications in Conduct and Communication.

Goffman E. (2006) Frame Analysis. -Traducido al español- Los marcos de la experiencia.

Editorial Siglo XXI de España S. A: Madrid. ISBN: 84-7476-411-4.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014).

Metodología de la investigación. 6ta Ed. Mc Graw-Hill.

Jackson, P. (1989) La vida en las aulas. Ediciones Morata (6ta. Ed.). Madrid.

Maturana, H., & Varela, F. (1998). *De máquinas y seres vivos*. Universitaria.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1998). Criterios y Normativa básica de Arquitectura Escolar, Argentina, Octubre.

Múzquiz, M. (2017). La experiencia sensorial de la arquitectura. *Desde la supremacía de la visión*.

NICKERSON, R., PERKINS, D., & SMITH, E. (1986). HUI-SE. SH & GREEN, BF, JR.(Eds.). One hundred years of psychological research in America. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 1986. Pp. 414, s35. VOGEL, JL Thinking about psychology. Chicago: Nelson-Hall, 1986. Pp. 550. 527.95, GAY. P. The tender passion. New York: Oxford University Press, 1986. Pp. 490. 524 95. *The Psychological Record*, 293.

Nieva Chaves, J. A., & Martínez Chacón, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de LS Vigotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1). *Metodología de la investigación*. México D.F: Mcgraw-

hill.

Palaú, M. (2002) Introducción a la semiótica de la arquitectura. Editorial Universitaria Potosina, Universidad Autónoma San Luís Potosí, Bolivia.

Pérez, R. L. (2010). Para una conceptualización del constructivismo. *MAD*, (23), 25-30.

Piñon H. (1998) El sentido de la arquitectura moderna. Editorial UPC. Revista: Materiales de arquitectura moderna / ideas.

Pol, E., (1996). Cognición, representación y apropiación del espacio. *Barcelona: Universidad de Barcelona*.

Ripoll, P. La experiencia del aula taller en Comercialización II.

Riquelme, R. (2006) La sociología interpretativa de Alfred Schutz. Reflexiones en torno a un planteamiento epistemológico cualitativo. *Revista Alpha*, N ° 23, diciembre 2006:201-213. Departamento de Ciencias Sociales, Universidad de La Frontera. Disponible en: www.scielo.cl

Rojas, C. (2011). Tesis: “El espacio aula como constructor de emociones y sentidos”. Univ. Académica Cristiana. Santiago.

Salit, C., Yazzi, M., Cargnelutti, J., & Caminos, A. B. (2020). ¿ Jaque virtual a la relación forma-contenido en la enseñanza?. *Trayectorias Universitarias*, 6.

Trujillo Benítez, L. (2015). La importancia de los espacios escolares en la enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Vidal i Moranta, T., & Pol, E. (2005). La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. *Anuario de*

Psicología, 2005, vol. 36, num. 3, p. 281-297.

Vigotsky, (1979) Lev. S. Vygotski. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

Yori, C. M. 1998. Topofilia o la dimensión poética del habitar. Ed.CEJA-COLCIENCIAS.
Bogotá

Zumthor, P. (1996). The Therme Vals.

ANEXOS

Modelo de Encuesta a los Estudiantes de la Licenciatura en Psicología de Universidad de gestión Privada de la ciudad de Rosario. La misma fue enviada y contestada mediante Correo Electrónico.

1- ENCUESTA

Buenos días, la presente encuesta está pensada para recabar información acerca de los sentidos que los estudiantes de la facultad mencionada tienen respecto de los espacios de aulas que habitan durante su trayecto estudiantil.

El fin de la investigación es desarrollar una propuesta de intervención que busque solución de la problemática planteada, dentro del marco de la PICP (propuesta de Intervención en el Campo Profesional), para el Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior.

La consulta tendrá carácter voluntario anónimo. No es necesario Menciones tu nombre.

Agradezco tu participación

Acerca de los sentidos (en general), atribuidos al espacio áulico.

1- ¿ Cómo describirías (desde lo que percibes) los espacios de la facultad en donde cursaste la carrera de psicología?

- ADECUADOS.
- INADECUADOS
- OTRO (aclare).

2- Considerando la disposición física de los bancos dentro del aula en relación al escritorio que ocupan los profesores, la consideras correcta?

- SI
- NO

(fundamenta tu respuesta)

3- Recuerdas los colores de los muros que definen el espacio áulico?

- SI (cuáles son?)
- NO

4- ¿Consideras que dichos colores tienen relación con el proceso de aprendizaje?

- SI
- NO

(fundamenta tu respuesta)

5- Tu parecer respecto de la iluminación de las aulas.

- ADECUADA
- INADECUADA (aclarar)
- OTROS (aclarar)

6- ¿Cómo definirías las condiciones acústicas del espacio áulico?

- ADECUADAS (por qué?)
- INADECUADAS (por qué?)

7- Considerando tu experiencia...¿ cómo se relacionan los espacios de descanso y recreación con las aulas?

- CONVENIENTEMENTE.
 - DIFICULTOSAMENTE.
- (aclarar)

8- Si tuvieras que condensar en una palabra, la sensación que te provoca estar dentro del aula, ¿cuál sería?

-

Acerca del sentido de pertenencia y apropiación del espacio áulico.

10- Piensas que los espacios que conforman la facultad son posibilitantes desde el punto de vista relacional?

- SI (fundamenta tu respuesta).
- NO (fundamenta tu respuesta).

11- Considerando las sensaciones que experimentas en el aula, las mismas se aproximan a....

- Tranquilidad.
 - Inquietud
- (fundamenta tu respuesta).

12- ¿Podrías decir que te identificas con ese espacio?

- SI
- NO

(fundamenta tu respuesta)

13- ¿Te sientes incluido en el grupo de compañeros estudiantes?

- SI
- NO

Acerca de las implicancias del espacio (áulico) el proceso de aprendizaje

14- ¿Consideras que el espacio áulico tiene incidencia en el desarrollo de habilidades cognitivas?

- SI
- NO

(fundamenta tu respuesta)

15- ¿Se podría pensar que la configuración espacial del aula tiene alguna relación con el proceso de aprendizaje?

- SI
- NO

(fundamenta tu respuesta)

16- ¿Es de tu interés realizar alguna actividad de reconocimiento y valorización del espacio físico inherente a dicho proceso de aprendizaje?

- SI
- NO

2- ENTREVISTA

Las preguntas fueron formuladas en base a las respuestas y justificaciones resultantes de la encuesta, Se seleccionaron las que se consideran más oportunas o pertinentes para el presente trabajo. Se recortaron las de mayor interés para el investigador.

Las entrevistas son presenciales y se le aclarará la confidencialidad de las mismas.

1- Respecto del espacio que define el aula. ¿Cómo se constituye el aula como espacio de aprendizaje?

2- Podrías dar cuenta de cierto sentimiento de pertenencia a dichos espacios?

3- Al hablar de la "pertenencia" y la "no pertenencia" en el espacio aula.....¿Consideras que es un tema únicamente de espacio físico?. ¿Podrías ampliar tal consideración?

4- ¿Podrías dar cuenta si te apropiaste del espacio? ¿Sientes que ese espacio es tuyo?

3- VIDEO DISPARADOR - elaboración propia:

<https://youtu.be/xkmopzldwLs>

4- FOTO "Clases al aire libre"



Foto de las "clases al aire libre", en el hipódromo de Rosario.

