



La problematización del paisaje a través de las artes visuales en el área de Educación Artística y Cultural para potenciar los procesos de reconocimiento y apropiación del entorno por parte de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Nueva Generación. Sistematización de experiencia.

Leidy Yohana Ramírez Gallo

Sistematización de Experiencia para optar al título de Licenciada en Educación: Artes Plásticas

Asesor

Luis Carlos Naranjo Ospina, Magíster (MSc)

Universidad de Antioquia

Facultad de Artes

Licenciatura en Educación en Artes Plásticas

Medellín, Antioquia, Colombia

2023

Cita	(Ramírez Gallo, 2023)
Referencia	Ramírez Gallo, L.Y. (2023). <i>La problematización del paisaje a través de las artes visuales en el área de Educación Artística y Cultural para potenciar los procesos de reconocimiento y apropiación del entorno por parte de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Nueva Generación. Sistematización de experiencia.</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Artes

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a mi familia, esos seres que me llenaron de fuerza cuando sentía que no podía, también está dedicado a mi otra familia, Sebastián y Lyra, los dos seres que me han acompañado siempre, dándome la tranquilidad para continuar y no rendirme; por último, quiero dedicarle esto a la Leidy de 7 años, hoy puedo abrazarte y decirte que eres capaz y suficiente, que no hay barreras que puedan limitar tu vuelo como en algún momento te lo hicieron creer.

Agradecimientos

Un agradecimiento a mi padre y a mi madre por brindarme siempre la oportunidad de soñar y florecer. Gracias a sus consejos y palabras de amor pude sentirme acompañada y respaldada en este camino lleno de retos y aprendizajes. Gracias a mis hermanas por mantener siempre mi corazón encendido y lleno de amor, las amo infinitamente. Gracias a mi esposo, por sus cálidos abrazos en momentos de crisis. También quiero agradecer a la familia Betancur Bustamante, quienes durante muchos años fueron un apoyo incondicional, brindando en su abrazo un hogar y un refugio. Gracias a las amistades que me ofreció el Alma Mater, en ellas encontré inspiración para creer y soñar. Gracias a mi asesor por siempre creer en mí y darle un espacio a esas ideas y palabras que durante muchos años yo suprimí.

Tabla de contenido

Lista de figuras.....	6
Resumen.....	7
Abstract.....	8
Presentación	9
Capítulo Primero	11
Contexto Municipal	11
Contexto institucional.....	12
Ejes misionales.....	14
El área de Educación Artística y Cultural.....	15
Planteamiento del problema.....	16
Trasegando los caminos (Antecedentes).....	19
Puentes de conexión (Justificación).....	28
Divisando el horizonte (Objetivos).....	31
Capítulo Segundo	32
Montañas de saberes (Referentes)	32
Marco legal	40
Mapas de recorridos (Metodología).....	43
Ruta Metodológica.....	46
Técnicas e instrumentos	49

Capítulo tercero	54
Bitácora de un viajero (Reconstruir lo vivido)	54
Análisis	75
La categoría de paisaje y su sentido ecológico	77
La reflexión sobre la ciudad y la escuela (adentro- afuera)	79
El caos y la libertad.....	80
Laboratorio de experiencias	84
Saber ser.....	86
Conclusiones.....	87
Referencias.....	90
Anexos	95

Lista de figuras	Páginas
Figura 1. Salida pedagógica, Universidad Nacional, sede Medellín.	16
Figura 2. Ruta metodológica del proceso de sistematización del proyecto somos paisaje.	48
Figura 3. Sesión introductoria para creación de antotipias.	50
Figura 4. Trabajo de clase “Los colores del jardín” grado 11 a.	58
Figura 5. Creación de clorotipo grado 10 a.	61
Figura 6. Imagen panorámica de la I E Nueva Generación.	62
Figura 7. Trabajo de clase “Palabras que son paisaje” grado 11 a.	66
Figura 8. Taller “Foto/ síntesis” grado 11 b.	68
Figura 9. Construcción cámara oscura grado 10 b.	70
Figura 10. Fragmento paisaje capturado por cámara oscura.	72
Figura 11. Adecuación del espacio para construcción de mural grado 10 b.	73
Figura 12. Codificación de la información	76
Figura 13. Mapa mental proceso de análisis y codificación de la información.	77
Figura 14. Trabajo de clase “Palabras que son paisaje”	81

Resumen

El presente texto contiene el resultado de un proceso de investigación desarrollado a partir del proyecto de intervención “Somos paisaje” en el marco de mi práctica docente en la Institución Educativa Nueva Generación del municipio de Bello, Antioquia. Mediante un enfoque cualitativo y la sistematización de experiencias como estrategia metodológica, se rescatan las reflexiones y vivencias significativas, con el objetivo de reconocer, a través de un proceso de codificación y categorización de la información, la manera como el paisaje dentro del área de Educación Artística y Cultural se sitúa en la discusión sobre la relación establecida entre la escuela y la ciudad, promoviendo la reflexión sobre la identidad y su relación con la conciencia ambiental y social. A partir de ello, se plantea una serie conclusiones que permitirán potenciar y nutrir procesos de intervención futuros relacionados con el asunto de interés.

Palabras clave: paisaje, medio ambiente, ciudad, escuela.



Abstract

The present text contains the result of a research process developed based on the intervention project "Somos paisaje" within the framework of my teaching practice at the Institución Educativa Nueva Generación in the municipality of Bello, Antioquia. Through a qualitative approach and the systematization of experiences as a methodological route, reflections and meaningful experiences are rescued with the aim of recognizing, through a process of information encoding and categorization, how the landscape within the field of artistic and cultural education is positioned in the discussion about the relationship established between school and city, promoting reflection on identity and its connection to environmental and social awareness. Based on this, a series of conclusions will be proposed to enhance and nourish future intervention processes related to this matter of interest.

Keywords: landscape, environment, city, school.

Presentación

Caminar, divisar, recorrer y explorar parajes desconocidos o conocidos se ha convertido para mí en una acción necesaria, observo al mundo constantemente con ojos de asombro, como una niña que quiere saberlo todo y conocer los misterios escondidos en lo sutil. Me he quedado absorta observando la belleza de las fuertes telarañas: esos hilos delgados y etéreos que se transforman en soporte, cuando en las mañanas frías las gotas del rocío quieren ser piedras preciosas, dificultando el trabajo de la araña, pues ahora su gran obra ha perdido su capacidad de pasar inadvertida.

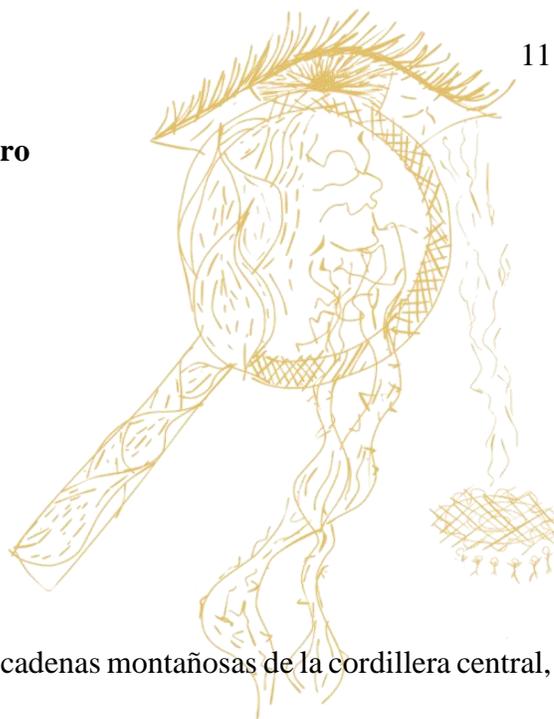
Nací en un contexto rural, tal vez esta ha sido la razón por la cual siempre estoy dispuesta a dejarme sorprender por los matices del cielo cuando cae la tarde, o la belleza de las luces citadinas a lo lejos en la montaña, cuando el sol termina de esconderse. El paisaje me brinda la posibilidad de encontrar, en la contemplación, un método para entender mi realidad, un anclaje que me permite ver en cada detalle, un signo, un síntoma, una idea que me lleva a ver quién soy, pues nada es un hecho aislado, todo tiene un porqué, una razón de ser, todo tiene un flujo; mi caminar, aunque despistado y sin pretensiones, moldea poco a poco la forma de los caminos mientras mis ideas se transforman en la medida en que los habito.

Reflexionar sobre el paisaje es un tema de largo aliento, podríamos extendernos mucho más en el concepto como tal; sin embargo, la finalidad de este proceso de investigación va más allá del análisis de dicho concepto. El interés se centra en revisar acciones concretas, realidades vividas e ideas emergentes, productos de la reflexión del hacer pedagógico con el fin de profundizar, ampliar y contrastar las conclusiones dadas a lo largo de mi proceso de práctica

docente en los niveles I y II, para de este modo establecer nuevas discusiones respecto a la idea del paisaje y sus posibles aplicaciones dentro de los procesos pedagógico-artísticos.

Este proceso de sistematización se divide en tres grandes capítulos. En el capítulo primero encontramos información que nos permite introducirnos en el contexto donde se desarrolla el proyecto de intervención, adicionalmente se ahonda en los conceptos de paisaje, educación artística y la relación establecida entre la escuela y su contexto mediante las reflexiones planteadas por Mockus et al. (1995). En el segundo capítulo encontramos el eje conceptual que permite enlazar las ideas iniciales con las categorías, los objetivos y la metodología que permitió construir una ruta para el desarrollo del capítulo final. En el tercer y último capítulo nos encontramos con la reconstrucción y análisis de la información obtenida a lo largo de la sistematización, para finalmente ofrecer una serie de reflexiones que permitan comprender la pertinencia de los conceptos abordados en los procesos de formación establecidos dentro del área de Educación Artística y Cultural.

Capítulo Primero



Contexto Municipal

Ubicado al norte del Valle de Aburrá, entre dos cadenas montañosas de la cordillera central, en la antigua tierra de abundantes bosques habitados por los Niquía, se cimentó el municipio de Bello, un hermoso territorio conocido en las últimas décadas por su constante transformación y crecimiento, generado inicialmente por los talleres del ferrocarril y fortalecido por una emergente industria textil, la cual fue impulsada por la sociedad conformada por Mejía, Navarro y la firma R. Echavarría, fundadores de la Fábrica de Hilados y tejidos del Hato S. A. más conocida como “Fabricato” (Zafrane, 2012). Gracias a las transformaciones económicas dadas en los años 20’s en Colombia, se generó el ambiente ideal para disparar los índices demográficos en las áreas urbanas, especialmente en territorios como Bello, donde la industria garantizaba empleo para estos nuevos pobladores, condicionando la estabilidad económica a la sola presencia de unas cuantas grandes empresas, un caldo de cultivo que tarde o temprano haría a este territorio vulnerable a los conflictos, ligados a la falta de empleo, vivienda y autonomía alimentaria.

El municipio de Bello está dividido en doce comunas, de las cuales once se distribuyen en su parte urbana y una en su parte rural (corregimiento de San Félix). Según el último reporte del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2018), la población del municipio asciende a cuatrocientos ochenta y un mil, novecientos dos habitantes, de los cuales un 48.1% son de sexo masculino y un 51.9% femenino. Además de ello encontramos que de esta población un 99% habita el territorio urbano y el 1% restante el territorio rural. Esto evidencia el gran impacto que ha tenido el constante crecimiento demográfico dado a lo largo de los años, convirtiendo al municipio de Bello en uno de los más densamente poblados del valle de aburra. (Plan de desarrollo Alcaldía de Bello, 2020), dicho aumento poblacional trae consigo una serie de necesidades que resultan urgentes, tales como: garantizar un techo digno para sus habitantes, contener la expansión de la frontera urbana, velar por el cuidado y la protección de los recursos naturales. Esto nos revela el carácter inestable o maleable del entorno y su realidad, haciendo que tanto el paisaje como los sujetos estén sometidos a constantes transformaciones que se dan en múltiples vías y, en ocasiones, de manera simultánea.

Contexto institucional

En el año de 1982 y gracias al decreto 0103 emitido por la secretaría de Educación y Cultura del departamento de Antioquia, pudo ser fundada y entrar en funcionamiento la escuela Fe y Alegría N° 3. Esta institución hizo parte de las escuelas Fe y Alegría, extendidas a lo largo de Latinoamérica y parte de Europa por su fundador, el padre José María Velaz, quien se propuso transformar la realidad de las comunidades más vulnerables, mediante una educación con un enfoque político y crítico, inspirado por la ya conocida “teología de la liberación” (Institución Educativa Nueva Generación (en adelante IENG), s.f.).

En sus inicios, la construcción de las instalaciones de esta institución estuvo a cargo del instituto de crédito territorial y se transfirieron para su uso a Fe y Alegría durante 20 años. Con el paso del tiempo, estas instalaciones recibieron diversas inversiones y cambios en la planta física para permitir la ampliación de la cobertura y el mejoramiento los espacio, para garantizar un apoyo integral a los procesos de formación. Después de algunos cambios en el nombre entre los años 1995 y 2003, la institución hace un concurso para adoptar una denominación más consecuente y significativa, mediante la cual se buscaba hablar del proyecto educativo y del conjunto de valores que con los años la institución se propuso transmitir. Es por ello que después de descartar varias opciones, la institución Educativa adopta el nombre de Nueva Generación. Título que conserva en la actualidad.

Así, la Institución Educativa Nueva Generación (en adelante IENG) está ubicada en el barrio Altos de Niquía en la comuna 8 de la ciudad de Bello, un sector que a lo largo de los años ha estado expuesto a múltiples incidencias, consecuencia de la violencia, el microtráfico y la disputa por el territorio urbano. A pesar de ello y de contar con recursos limitados, por ser una institución pública, la IENG se ha propuesto y logrado con éxito superar los umbrales sociales, políticos y económicos dados en su contexto, para ser reconocida en diversas ocasiones como una institución de excelente calidad, obteniendo en el año 2007 el premio Marco Fidel Suárez y en 2015 el reconocimiento como una de las mejores instituciones oficiales del departamento de Antioquia (IENG, s.f.). A pesar de que la Institución Educativa Nueva Generación dispone de una planta física limitada en términos espaciales, esta cuenta con diversas áreas que permiten a sus estudiantes desarrollar actividades de ocio, estudio, socialización y recreación, también ofrece múltiples espacios extracurriculares que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes, enfocado en la construcción de un proyecto de vida exitoso (PEI, IENG, s.f.).

En total, la institución cuenta con siete bloques, los cuales contienen múltiples lugares diseñados para garantizar la educación de los jóvenes, la alimentación de quienes lo necesitan, las herramientas para investigar y los lugares para socializar y compartir (PEI, IENG, s.f.). La IENG beneficia aproximadamente a mil doscientas familias del municipio de Bello, de las cuales un gran porcentaje cuenta con escasos ingresos económicos y un nivel de formación relativamente bajo, pues solo un 11% en los padres y un 16% en las madres tienen formación en educación superior. También resaltan problemas como el maltrato físico dentro de las familias y el abandono o desinterés de los padres hacia sus hijos. Por ello, año tras año la institución se ha propuesto transformar la realidad de sus estudiantes, teniendo muy presente que la formación de los jóvenes, niños y adolescentes es una tarea de acción conjunta entre la familia y la institución (PEI, IENG, s.f., p. 23)

Ejes misionales

La IENG le apuesta a la formación profunda y sólida de sus estudiantes, teniendo muy presente que para este propósito la formación debe ser integral; para ello, dividen esta misión en tres grandes ramas. La primera de ellas es velar por formar a los educandos en los principios del amor y la vida, siendo estos de gran ayuda para permitir un óptimo desarrollo en sus capacidades afectivas, además de formar una gran sensibilidad que impulse a sus estudiantes a buscar la excelencia, iniciando por la humana. El segundo de sus ejes, como es de esperarse en una institución educativa, se centra en la formación y el desarrollo del pensamiento crítico, con el propósito principal de formar seres conscientes de sus capacidades, que se sientan inquietos por aprender y siempre dispuestos a fortalecer sus aptitudes y sus conocimientos. El tercer eje se enfoca en las etapas significativas de la formación de los estudiantes, para ofrecer un acompañamiento

desde la niñez hasta la juventud, construyendo de este modo personas capaces de aportar a su entorno (casa, barrio, ciudad) (PEI, IENG, s.f., p. 29).

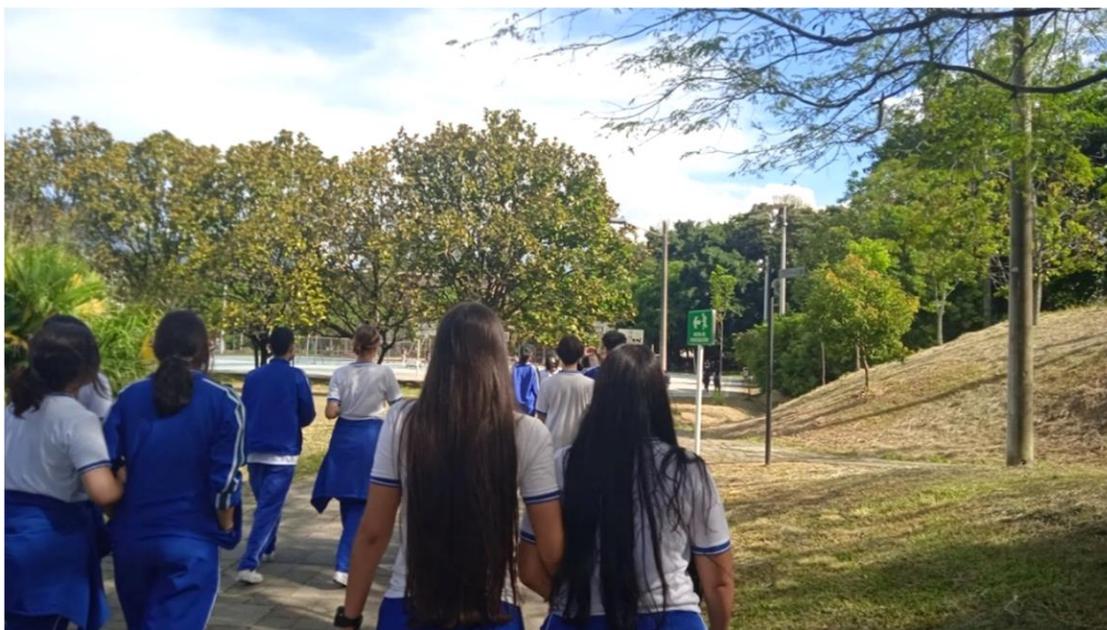
Además de ello, dentro del PEI, la institución plantea una serie de principios y valores que pretenden moldear y definir el perfil del estudiante en formación, los principios y valores mencionados son: fe, alegría, vida, amor, aprendizaje, solidaridad y liderazgo. (PEI, IENG, s.f., p. 2). En ellos se puede ver reflejada, por una parte, la gran influencia que han tenido los ideales y pensamientos que el padre Velaz en su momento plantó como semilla en estos espacios de formación y, por otra parte, la importancia que adquiere la formación integral de sus alumnos, teniendo claro el papel que tiene lo colectivo en el desarrollo personal.

El área de Educación Artística y Cultural

La práctica docente que representa la experiencia que aquí se sistematiza, parte del proceso de observación y posterior intervención de la clase de la profesora Silvana Mejía, docente de las áreas de Educación Artística y Cultural y Proyecto de vida. Se puede afirmar que la docente es consciente del contexto en el cual desarrolla sus actividades de clase, por lo cual procura ser siempre recursiva con los lenguajes y las materialidades empleadas en las diferentes actividades de clase. Además de ello, explora con sus estudiantes los lenguajes visuales presentes en el séptimo arte, usando como insumo las películas, los documentales y los cortos como punto de partida para crear reflexiones y entablar conversaciones. En el diario de campo del año 2022, realizado durante el proceso de observación participante, resaltó la importancia que adquiere el cine dentro de las actividades desarrolladas en la clase de las dos áreas que acompaña. También resaltó la búsqueda constante por encontrar espacios de circulación del conocimiento por fuera del aula, hecho que

expande el horizonte para los estudiantes y les permite reconocer en esos otros espacios un lugar para desarrollarse y construirse intelectual y personalmente.

Figura 1. *Salida pedagógica, Universidad Nacional, sede Medellín, Elaboración propia, 2023.*



Nota: esta salida pedagógica, fue propuesta por la docente Silvana Mejía con la intención de mostrar a los estudiantes la oferta educativa de la Universidad Nacional de Colombia. Además de esta universidad, los estudiantes tuvieron la oportunidad de conocer las instalaciones de la Universidad de Antioquia y su oferta educativa.

Planteamiento del problema

El municipio de Bello (Antioquia) ha sido conocido a lo largo de los años por sus pugnas sociales y políticas, derivadas del narcotráfico y la delincuencia organizada; herencia de la Colombia de los años 80's y 90's. Una historia que ha dejado a su paso una estela de ideas incompletas y palabras sesgadas que dificultan la comprensión del territorio desde su complejidad.

Aunado a ello, nos encontramos con un espacio transformado y editado, gracias al disparo demográfico y económico de las últimas décadas. En consecuencia, el paisaje se ve permeado y reconfigurado por los movimientos gestados en el marco de lo cultural, haciendo moldeables los suelos aparentemente rígidos, y reforzando las ideas que presumen de ser inestables. Es por ello que el paisaje además de comprender asuntos de corte estético también alberga elementos que van más allá de lo visual, en palabras de Tanacs (2003):

El paisaje, pues, a través de estas formas figurativas, tomadas prestadas de los textos literarios, logra traducir las creencias culturales y discursos ideológicos en motivos visibles del espacio, logra exteriorizar lo que hasta entonces ha sido una visión interna y, de esta manera, ayuda a determinar, controlar y reforzar la interpretación de esta visión. (p. 26)

Así, las identidades se ven forzadas a transformarse a la velocidad que lo hace el paisaje, el cual, a su vez, es licitado y moldeado al amañó de lo político y lo económico, impactando de manera inherente al compendio de ideas, símbolos y tradiciones ligadas a un lugar y su gente:

el paisaje no existe más que en relación al ser humano, en la medida en que éste lo percibe y se apropia de él. El paisaje está vinculado a un lugar y personalizado por este lugar. Una extensión natural no se convierte en paisaje hasta que nosotros no separamos, no desprendemos de ella un fragmento. Al hablar de paisaje estamos hablando de una porción de la superficie terrestre que ha sido modelada, percibida e interiorizada a lo largo de décadas o de siglos por las sociedades que viven en ese entorno. (Nogue ,2010, p. 127)

Dado lo anterior, se puede entender al paisaje como una imagen cifrada con pequeñas pistas de su realidad, la cual requiere atención y reflexión, pues nuestra mirada desprevenida, cargada de estereotipos e ideas sesgadas, podría obviar las situaciones al asumirlas como una verdad absoluta. De esta manera se hace necesario desenmarañar sus lenguajes, encontrar la lógica de los signos y

síntomas que se construyen en su interacción con las ideas y prejuicios, e interpretar cómo estos se extienden, cual raíz en la tierra, para penetrar en las capas más profundas del lenguaje. Dichas ideas se ven reflejadas y reforzadas en los múltiples escenarios de lo social y la escuela, al ser uno de sus ejes centrales, es atravesada y reconfigurada por aquello que está rejas afuera. Bajo esta óptica podríamos afirmar que la escuela, al ser un espacio de formación ciudadana, tiene la responsabilidad intrínseca de entender su entorno inmediato, pues es inevitable que la marea de ideas externas penetre las rejas y transforme continuamente los vínculos y diálogos.

Así, formas escolares más contextuales, más incompletas, más abiertas, más interactivas, más indeterminadas, más contextualizadas, permiten desarrollar una función educativa distinta a la transmisión unidireccional institucional tradicional. La función principal es que el alumnado experimente espacios y tiempos de autonomía dentro y fuera de la escuela para la producción de un nuevo ciudadano/a que tanto en lo político, como en lo social y lo económico, tendrían que comportarse como individuos autónomos, críticos y morales. (Collet, 2020, p. 359)

No es gratuita la manera como los estudiantes de la IENG perciben y hablan de su ciudad. Aparentemente sienten sobre sus hombros el peso de las responsabilidades ajenas, se sienten representantes de ideas que no comparten, de ideas que repudian y ante ello la salida termina siendo el rechazo. Se aíslan de su realidad desde la palabra, reniegan del suelo que pisan, e ignoran la belleza que les rodea, porque esto de algún modo los hace sentir distantes de su verdad. En esta lógica comprendemos de otra manera aquello que observé dentro de la institución al verla por primera vez: se hizo evidente la manera como desde lo visual, las paredes y pasillos atiborrados de mensajes e imágenes, luchaban con la imponente montaña y la ciudad que parecían estar a la espera de alguna oportunidad para escabullirse entre las miradas rebeldes que osaban mirar

hacia arriba. Tal vez esta insistencia visual solo nos habla de la necesidad de enfocar a los estudiantes en los valores propuestos dentro del proyecto educativo, pero viéndolo desde otra lógica tal vez la escuela misma quiso, desde el lenguaje, aislarse de todo lo que viene de afuera.

Así pues, se hacen visibles los sesgos que median las realidades, se hace notar la ruptura del entorno con los sujetos que lo habitan y el colegio, al ser una de las células que conforma este gran tejido social, sin ser del todo consciente, refuerza y replica estos mismos prejuicios, ya que el lenguaje además de mediar el conocimiento y la transmisión de este también instaaura ideas, prejuicios y paradigmas que terminan siendo determinantes al momento de establecer una relación con el entorno. Por lo tanto, al adentrarnos en el desafío de comprender los diversos lenguajes que median los sentidos de las imágenes circundantes, entramos en un terreno desbordado ante las posibilidades ofrecidas por las palabras. Es esencial expandir el espectro, recurrir al cuerpo y su sensibilidad, dejar que los sonidos y las onomatopeyas complejicen y agreguen una tercera dimensión a los espacios configurados por las imágenes y las palabras. Se hace necesario introducir desde el arte otros medios para crear nuevos diálogos y abrir el horizonte a nuevas lecturas, nuevas cuestiones y verdades que merecen ser rescatadas y discutidas, verdades que necesariamente deben ser cuestionadas.

Trasegando los caminos (Antecedentes)

Para realizar el rastreo de antecedentes utilicé diferentes motores de búsqueda como Dialnet, Scielo, Redalyc y Scopus, además del repositorio institucional de la Universidad de Antioquia. Delimité esta búsqueda entre los años 2016 y 2023 y algunas de las palabras clave que empleé para hacer dicho rastreo fueron: paisaje, educación, entorno, arte y pedagogía. En la

búsqueda también surgieron otros conceptos que complementaron dicho proceso: cultura, paisajismo, investigación educativa.

Cuando examinamos el concepto del paisaje en el contexto de la enseñanza de las artes visuales a nivel global podemos evidenciar que, al ser tan amplio, su abordaje puede hacerse inagotable, por ello es necesario delimitar dicho concepto para encontrar una definición desde diferentes campos del saber, pues es evidente que, en términos generales, ha sido de mayor interés geográfico, arquitectónico y ecológico. Sin embargo, con la creciente búsqueda de procesos multi y transdisciplinares dentro de la educación, encontramos que en los últimos años dicho enfoque ha tomado fuerza y la enseñanza de las artes visuales se ha visto beneficiada por esta tendencia, pues permite que múltiples campos del saber puedan entrar a discutir, junto con el arte, asuntos que históricamente han sido de interés positivista¹.

En este orden de ideas, encontramos “Cultura y paisaje: Discursos identitarios en Rioja Alavesa a través de la instalación artística como herramienta educativa en espacios no formales”, una tesis doctoral desarrollada en el año 2017 por Ruth Marañón Martínez de la Puente, quien propone la posibilidad de implementar la instalación como herramienta pedagógica dentro de los espacios de educación no formal en la comarca de Rioja Alavesa, España; siendo el paisaje y la cultura los ejes conceptuales que atravesaron dicho proceso de investigación. Mediante un enfoque Inter-metodológico recoge diversas herramientas de campos de investigación como la investigación basada en artes, la investigación artístico-narrativa y la artografía, las cuales, a su vez, se nutren de la etnografía y la sociología; todo ello con el propósito de defender la pertinencia de los métodos de investigación basados en artes dentro de la investigación artística, además de

¹ Por intereses positivistas me refiero, a los campos de saber que se han centrado en dar una definición del mundo y de las ideas desde metodologías científicas y exactas donde no hay cabida para la subjetividad y la especulación.

aportar al campo de la investigación basada en artes mediante el análisis del impacto de los medios artísticos dentro de las dinámicas culturales de una comunidad.

Una de las conclusiones dadas dentro de la investigación nombrada, sugiere que el paisaje toma relevancia en la medida en que se tejen e interrelacionan las experiencias en un espacio y que esto, a fin de cuentas, habla de las tradiciones y la cultura, inmersa en la conciencia colectiva. También se resalta que el paisaje como patrimonio deriva de una construcción de lo identitario, de una correlación con las ideas y tradiciones ligadas a un lugar, que a su vez toma sentido gracias a las interacciones tejidas en las palabras y construcciones simbólicas dadas en lo comunitario. Aunque esta investigación se enfoca principalmente en la aplicación de diversas metodologías artísticas dentro de espacios de educación no formal, sale a relucir el papel preponderante que adquiere el paisaje dentro del desarrollo del texto y la investigación, pues este funciona como bisagra para abordar y dar movilidad al concepto de territorio desde una perspectiva más amplia e integral, generando discusiones que van desde lo estético (instalaciones artísticas) hasta lo político (identidad e identificación dentro de un contexto determinado).

En esta misma línea de interés, nos encontramos con “Belleza degradada: arte contextual y educación en el paisaje a través de un proyecto en educación secundaria”, un proyecto de investigación desarrollado en España en el distrito marítimo de Valencia por Ramos, Gómez, Bort y García (2022) con estudiantes de tercer año de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria) entre los años 2020 y 2021. Con el propósito conectar a los estudiantes con el entorno próximo y las realidades que lo configuran, en el marco de dicho proyecto se generaron espacios para la producción artística, a través de los cuales, los estudiantes se permitieron explorar diversos medios como el cortometraje y la instalación, para cuestionar el paisaje y los factores que año tras año aportaban a su paulatina degradación. En cuanto a lo metodológico, esta investigación parte del

paradigma planteado por los autores Frayling, (1993) y de Laiglesia (2009), denominado “dentro del arte”, el cual es orientado desde los procesos artísticos. Mediante salidas de campo, fichas de observación, encuestas y visitas a los espacios, los estudiantes extrajeron información relevante y con los medios artísticos plantearon preguntas que respondían a dicha indagación.

Como conclusión, se encuentra que generar interés por la realidad contextual resulta ser un aprendizaje significativo para los estudiantes y si a ello le sumamos la carga simbólica y afectiva que proporciona el arte a diferencia de otras áreas del conocimiento, este aprendizaje puede trascender e ir más allá de lo curricular. También se concluye que el solo hecho de crear arte en contextos escolares inevitablemente parte de un enfoque crítico, ya que sus trabajos están enfocados en cuestionar su propia realidad, además de que la producción artística exige adquirir información y esto permite confrontar la información y la experiencia con la realidad. Por último, se resaltó el impacto que tuvo este proceso debido a la contingencia mundial ocasionada por el COVID 19, ya que, como sucedió en muchos otros espacios, el colegio encontró en la virtualidad una alternativa para continuar con la formación, sometiendo este proceso inevitablemente a canales de difusión más complejos.

Teniendo en cuenta esto y lo que se mencionó con anterioridad sobre las tendencias de investigación, se encuentra la tesis doctoral de Jaime Rodríguez Álvarez-Ossorio (2017), llamada "Cine, territorio y ciudad en la educación artística: análisis y construcción de paisaje desde el cortometraje documental". Basado en una metodología investigación cualitativa con enfoque en la investigación acción educativa, recolecta información a través de entrevistas, talleres y análisis filmicos y se enfoca en usar los medios audiovisuales, en específico el corto documental, con el fin de evaluar el alcance de dicha herramienta dentro de un contexto pedagógico; además de

introducir el concepto del paisaje en el espacio educativo para propiciar la lectura e interpretación de las cuestiones y problemáticas derivadas de los cambios dados en el entorno y viceversa.

En dicha investigación se concluye que el cine, además de permitir el análisis de las composiciones y disposiciones espaciales de los lugares en los cuales se desarrollan las escenas, también posibilita dilucidar la correlación que estos diálogos y situaciones tienen con el espacio que les enmarca. También que a través del mismo pueden surgir conversaciones que permiten entender las diferentes perspectivas referentes a situaciones ficcionales, pero factibles, abriendo el diálogo a temas que pueden ser complejos de abordar o entender. Esta investigación me permite identificar, en esas otras maneras de abordar el paisaje, reflexiones igual de necesarias y pertinentes respecto al paisaje, pues, aunque ajenas y distantes, estas realidades aparentemente “inverosímiles” contienen situaciones posibles, que pueden ser trasladadas a la realidad.

De igual forma, en Latinoamérica nos encontramos con investigaciones que abordan el paisaje ligado a lo social y lo arquitectónico. Dazzini (2021) en su texto “Paisajes in-habitados, la memoria del río” nos muestra por qué considera que es importante entender las dinámicas y maneras de habitar los paisajes fluviales, poniendo especial atención a la participación femenina en las relaciones de poder gestadas dentro del territorio. Además de cómo dicho análisis puede aportar al diseño de una infraestructura que pretenda dialogar con el paisaje, haciendo que esta sea sostenible en el tiempo tanto para el ecosistema como para los sujetos que lo habitan. El eje metodológico de esta investigación se centra en lo transdisciplinar a través del viaje, el trayecto, la búsqueda de las respuestas en diversas vías. Dazzini (2021) pretende hacer un abordaje holístico del asunto, siendo consciente de cómo el paisaje enmarca una realidad que puede ser entendida desde lo social, estético y político. Aunque sus conclusiones están ligadas a cuestiones de infraestructura, encontramos que una de ellas habla de cómo la participación femenina en estos

contextos puede verse limitada por culpa tanto de las dinámicas sociales (pocas mujeres manejan lancha), como de las condiciones de su entorno, ya que, al encontrarse rodeadas de agua, poco pueden moverse de su vivienda y acceder a trabajo, salud y educación.

En el contexto nacional, encontramos la investigación titulada “Paisaje sonoro y territorio. El caso del barrio San Nicolás en Cali, Colombia” realizada por el chileno Joaquín Llorca (2017) mediante la implementación de un método de investigación interdisciplinar que combina metodologías de análisis morfológico del espacio con la medición y registro de audio. Con el propósito de reflexionar en torno a los procesos de transformación derivados de las políticas de modernización y urbanización del barrio San Nicolás, además de plantear su propuesta teórica respecto a la definición del concepto “territorio sonoro”. Este estudio amplía el concepto de paisaje, pues como mencioné anteriormente, al ser tan amplio, su abordaje requiere de múltiples vías para su comprensión e interpretación, y el sonido, como se argumenta en este texto, puede aportar desde sus lenguajes, nuevas perspectivas sobre esa realidad objetiva plasmada en el horizonte. Además, como el mismo autor menciona, la perspectiva “ojocentrista” ha impedido que el paisaje sea pensado y diseñado de manera amplia, dejando de lado el análisis de la relación que se establece entre lo acústico de un espacio con los sujetos que lo habitan o transitan.

En esta investigación se concluye, en cuanto al método, que la perspectiva interdisciplinar permite tener una visión más amplia de las diversas interlocuciones de los diferentes actores, permitiendo generar más y mejores herramientas encaminadas a la construcción y configuración del entorno. Se concluye también que esas nuevas sonoridades que en un punto fueron llamadas “ruido” pueden entrar a reconfigurar y redefinir el territorio, ya que lejos de interferir con los otros elementos del paisaje, contribuyen a que este sea discernible.

En Colombia también encontramos que la pregunta, más que por el paisaje, gira al rededor del territorio, este hallazgo revela que el entorno se concibe desde una perspectiva política y social y que tal vez esos otros elementos que influyen e interactúan con las dinámicas que se gestan en lo social, no son de interés investigativo. Este vacío devela un creciente campo de búsqueda y exploración, pues es justo en este momento cuando las ciencias se hacen más porosas y existe una búsqueda constante de la transdisciplinariedad en todos los campos del conocimiento, principalmente en lo pedagógico, cuando se hace necesario hablar del entorno desde una perspectiva integral y el paisaje, aunque predominantemente es un concepto estético, tiene ese componente holístico, pues en él se hace posible leer lo político, lo social, lo simbólico y, en una capa más profunda, lo cultural.

En la misma línea, encontramos dentro del contexto nacional el trabajo de investigación desarrollado por Ojeda, Petzl, Quiroga y Rojas (2015) de la Universidad de los Andes, titulado “Paisajes del despojo cotidiano: acaparamiento de tierra y agua en Montes de María, Colombia”. Esta investigación se centra en identificar desde el *paisaje del despojo* esos elementos problemáticos que condicionan la realidad del territorio, dotando de importancia a los sucesos que hacen parte de lo cotidiano. Mediante el uso de herramientas metodológicas de corte etnográfico, se buscó desarrollar este proceso de investigación de la mano de pescadores, campesinos y demás habitantes de la región con el fin de abordar el territorio desde lo vivencial y cotidiano. Este estudio analiza el impacto que ha generado la llegada del monocultivo y de inversores que buscan sacar el potencial y aprovechar las bondades de este espacio, además de ello, devela las situaciones que se han desencadenado con la privatización de los recursos y de la tierra, generando como consecuencia un paisaje marcado por la pobreza y el despojo.

En esta investigación se concluye que el carácter continuo de estos actos de privatización y acaparamiento hace que convivan dentro de un paisaje sin generar una reacción o movimiento social, dando cuenta de la fuerza contenida en estas violencias, ya que parten de lo cotidiano y ordinario, su huella, aunque sutil, puede hacerse cada vez más perceptible ante los ojos de su comunidad. Se entiende que es necesario desnaturalizar el carácter cotidiano del monocultivo, ya que en él se acentúan problemáticas ligadas al empobrecimiento y desplazamiento de una comunidad que ha dejado de tener el control de su territorio.

Por último, encontramos dentro del contexto local la investigación llamada “Incidencias del arte urbano en la configuración de la ciudad. El caso de Medellín, Colombia” realizado por Nino Puerta Gaviria en el año 2022. Mediante un enfoque metodológico de corte fenomenológico, etnográfico y antropológico, busca establecer reflexiones en torno al arte urbano y la manera como el mismo dialoga y configura el espacio urbano de la ciudad de Medellín, este estudio significa para mi investigación un punto de partida para entender esos procesos dados dentro de la institución desde un enfoque más amplio, ya que en este estudio se aborda el mural y el grafiti como aporte desde las artes a esos diálogos que se establecen con lo urbano y en este caso un diálogo con el afuera.

Una de las conclusiones dadas en esta investigación es que una de las características más relevantes del arte urbano es su capacidad de diálogo con los diversos lenguajes y posturas manifestadas dentro de lo gráfico, esto se percibe en la yuxtaposición e interacción de lenguajes oficiales y no oficiales del espacio público, mostrando la posibilidad de diálogo y encuentro en espacios históricamente violentos.

Las investigaciones aquí expuestas nos permiten entender cuál es el abordaje que se le ha dado a las principales categorías de esta investigación a nivel internacional, nacional y local,

además de cómo estas tendencias influyen en las búsquedas y en las perspectivas que se asumen al momento de plantear un problema de investigación. Dicho lo anterior, nos encontramos con que, a nivel internacional, España tiene un gran banco de investigaciones que se enfocan en analizar al paisaje desde su carga simbólica, estética y cultural, además de cómo este mismo concepto puede convertirse en insumo para la construcción de un proyecto pedagógico que pretenda cuestionar e ir más allá de lo curricular. Se observa también que, a diferencia de Europa, en Latinoamérica este concepto es poco abordado y es más común hablar de la noción de territorio o de conceptos más puntuales como la ciudad, ya que estos se enfocan en el entorno y sus dinámicas principalmente desde una perspectiva política. Esto nos muestra que, a pesar de existir un creciente interés por lo transdisciplinar, hay una tendencia muy marcada a analizar el aspecto político de la realidad. Aunque el paisaje es un concepto que contiene múltiples vías de abordaje, incluyendo lo político, al destacar su componente visual, tal vez por ser un enfoque clásico de estas áreas del conocimiento, evidentemente despierta poco interés en América Latina. Por ello es necesario seguir profundizando en su análisis y conceptualización desde diferentes enfoques investigativos, incluyendo ese que se da en la experiencia, en el hacer cotidiano dentro del aula de clase, porque el paisaje, aunque general y cotidiano contiene la información necesaria para hablar de lo histórico, político, cultural y estético, y el arte como ya hemos mencionado, tiene la capacidad de abarcar y valorar dicha miscelánea de perspectivas.

En relación a ello, si bien el concepto de paisaje ha sido abordado dentro del contexto escolar en el área de educación artística, este ha sido usado especialmente desde una postura estética y gráfica, dejando de lado sus posibilidades de expansión, pues en este, como ya hemos mencionado, es posible hallar distintas vías para su comprensión, haciendo visible la necesidad de integrar estos enfoques transdisciplinarios a su exploración desde el área de educación artística,

permitiendo así que se transformen asuntos que son históricos o clásicos para las artes. Entonces es necesario preguntarnos ahora con los medios y conocimientos que contamos ¿Cómo podemos traer de nuevo el concepto de paisaje al área de educación en artes visuales? ¿Es posible replantear este enfoque clásico de las artes para nutrirlo y reconfigurarlo desde otros medios y campos de saber?

Puentes de conexión (Justificación)

Como se discute en apartados anteriores, el paisaje es un tema clásico de las artes; sin embargo, esta sistematización no pretende retomar dicho concepto desde un enfoque purista, en realidad se busca rescatar el interés por esta categoría valorando las múltiples transformaciones que ha tenido en los últimos años. En esencia, se pretende recontextualizar el paisaje dentro del espacio educativo, permitiendo introducir las artes en la búsqueda de una reflexión en torno a la relación que se establece entre la escuela, como marco de ideas y conceptos, con lo que está en su exterior, ya que, en este espacio se mueven e interactúan ideas que nacen de lo social y contextual, para atravesar las manifestaciones de lo individual. Abriendo las puertas a distintos lenguajes visuales o artísticos que exploran, desde la palabra, la imagen y la materialidad del espacio, la relación que se establece entre el adentro y el afuera del contexto educativo.

Aunque existen muchos otros conceptos que hablan del entorno, teniendo en cuenta sus múltiples lecturas desde diversos campos de interés, tal como sucede con la noción de territorio, el concepto de paisaje nos permite establecer esta relación partiendo de un lenguaje que no es ajeno a las artes y que se hace cercano a nosotros desde lo sensible. Así, De Pisón (2017) afirma:

Un territorio, cuando es interpretado culturalmente se reorganiza intelectualmente, estéticamente y éticamente. Es decir, pasa a ser reconocido como paisaje. Entonces se establece con él un diálogo especial y de contenidos mayores. Por ello, los avances históricos en el concepto de paisaje, en sus representaciones artísticas, en sus métodos de estudio y en sus aceptaciones sociales, son logros en la historia de la civilización, que afectan al cuerpo cultural completo. (p. 43)

Considerando lo anterior, surge la pregunta sobre ¿Por qué y para qué es necesario establecer un diálogo entre la ciudad y la escuela desde la noción de paisaje? La humanidad a lo largo de los siglos se ha dado a la tarea de transformar una y otra vez los paisajes que habita, adecuando unos para el disfrute, otros para el trabajo y otros para el deporte, pero en general todos ellos hablan de un momento histórico y de los paradigmas que son propios de ese momento. Lo anterior no significa que este proceso se dé de manera esquemática y ordenada, no, en muchas ocasiones esto se da de manera simultánea y tanto el paisaje como el hombre mismo, se ven configurados y transformados continuamente. Esto, a grandes rasgos, evidencia lo susceptible que puede ser el paisaje a los desenvolvimientos culturales gestados por el hombre, pues este es afectado y reconfigurado desde múltiples aristas; al ser un concepto tan amplio, en él es posible entender el entorno desde su complejidad y la escuela, al ser un espacio de reflexión, encuentra en sus elementos las pistas que le permiten leer e interpretar su realidad desde múltiples expresiones.

Por tal razón, se propone dentro del área de educación artística, un enlace que nos permita indagar desde un enfoque interdisciplinario, otros caminos de exploración para cuestionar las ideas y premisas que componen el marco de referencias visuales del contexto. Es por ello que partimos de la noción de paisaje como concepto que permite enlazar la escuela con su contexto, para abordarlo como contenido propio de las artes dentro del área de Educación Artística y Cultural,

con el objetivo de evaluar su aplicabilidad en los procesos de problematización del entorno y reconociendo así al área como un laboratorio interdisciplinar en el cual es posible abrir el camino a metodologías alternas propias de otras áreas del conocimiento para que transformen los lenguajes artísticos, tal y como pasa con los recorridos por el jardín, inspirados en la biología y la expedición botánica, o la descripción de los espacios escolares, en los cuales se recurre a los recursos de la geografía, la arquitectura y literatura. Estas rutas no solo permiten ampliar el espectro para observar el afuera, sino que mediante estas es posible reconocer el poder de lo cotidiano, ya que allí resuena el palpitar de una sociedad activa y cambiante que revuelca una y otra vez sus ideas, para desbravar a lo desconocido y deshacerse de aquello que ya no hace parte de su verdad. Entramada en este horizonte de sentidos, surge la siguiente pregunta problematizadora:

¿Cómo incide la problematización del paisaje dentro del área de Educación Artística y Cultural, a través de las artes visuales, en el reconocimiento y apropiación del entorno por parte de los estudiantes de los grados decimo y undécimo en la Institución Educativa Nueva Generación?

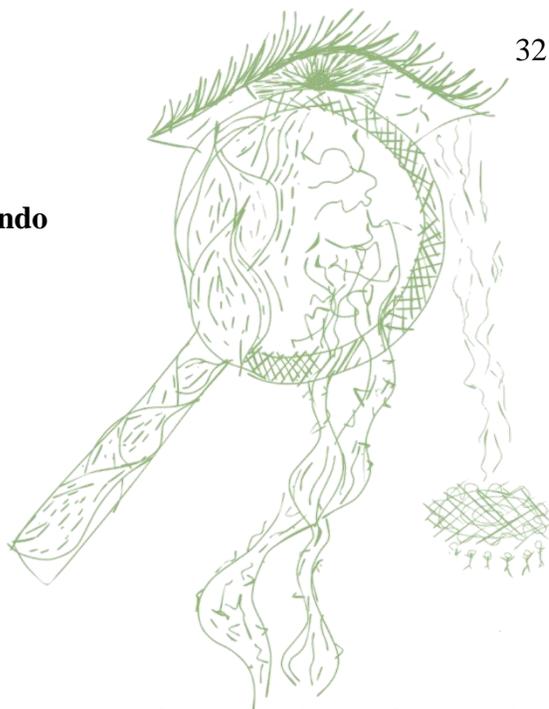
Divisando el horizonte (Objetivos)

Objetivo general. Analizar la incidencia de la problematización del paisaje dentro del área de Educación Artística y Cultural, a través de las artes visuales, en los procesos de reconocimiento y apropiación del entorno por parte de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Nueva Generación.

Objetivos específicos.

- Identificar los imaginarios colectivos y prejuicios presentes en los discursos cotidianos sobre el contexto bellanita de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Nueva Generación.
- Evaluar la pertinencia del concepto de paisaje, dentro del proyecto de intervención en el área de Educación Artística y Cultural, en la apropiación y el reconocimiento del contexto por parte de los estudiantes.
- Valorar el impacto de las artes visuales en los procesos de problematización del paisaje, además de su influencia en cuanto al reconocimiento y apropiación del entorno en el área de Educación Artística y Cultural.

Capítulo Segundo



Montañas de saberes (Referentes)

El paisaje es la expresión de un proceso y un orden que, además de natural e histórico, es un orden de valores, un orden estético y moral. Y ese orden atañe también al ámbito de las identidades, al universo de las cualidades y valores en las que se proyectan y se reconocen las sociedades. Se encuentran así conexiones y correspondencias entre los paisajes y los grupos humanos, con sus caracterizaciones colectivas y sus desenvolvimientos históricos y nacionales. (De Pisón & Ortega, 2010)

A lo largo de los años el concepto de paisaje ha adquirido una gran cantidad de significados. Si lo observamos desde una perspectiva artística, encontramos en él valores estéticos y posibilidades de representación, o tal vez si lo vemos desde un sentido político, es factible observar en estos mismos elementos otras capas de realidad que se yuxtaponen para dar a lo estético un valor definitorio dentro de las disposiciones y determinaciones políticas de un territorio. Según esta premisa, podemos afirmar que cuando nos adentramos más en sus significados y aplicaciones, este concepto se complejiza, permitiendo que, a modo de rizoma, este se expanda y prolifere en la búsqueda de otros métodos para su análisis, experimentación y representación.

Dicha heterogeneidad se da gracias a la reciente y creciente búsqueda de la multi y transdisciplinariedad de las distintas ramas del saber, haciendo que el concepto de paisaje se inaugure como un asunto de interés investigativo. Para Munarriz (2011), dentro de las múltiples posibilidades dadas por los disímiles paisajes, ya sea de carácter objetivo o subjetivo, es posible encontrar variadas metodologías implementadas por colectivos e investigadores, mediante las cuales definen, fijan y especifican las características e indicativos que constituyen la esencia de un paisaje determinado. Por esta razón, es fundamental adoptar un enfoque que nos permita estructurar la lógica sobre la cual pretendemos abordar este asunto, pues como ya hemos visto a lo largo del presente texto, el paisaje no solo se aborda desde sus características morfológicas, sino que el mismo contiene aspectos que involucran disímiles ramas del saber.

En este punto son pertinentes las palabras de Martínez De Pisón (2010), quien define el paisaje como el marco que delimita las configuraciones sociales y que es, en consecuencia, el lugar donde se genera la experiencia vital; en ese sentido, este se convierte en un lugar necesario, un espacio que no podemos dejar pasar inadvertido. En su definición, se nos presenta una perspectiva que podría ser el inicio para comprender el paisaje desde este sentido cultural y que podría ser trasladado a la noción de paisaje urbano. El paisaje, en sus palabras, es “la unidad final terrestre” (p.11) en la cual es posible vislumbrar el todo y más aún cuando nuestra mirada está dirigida por el conocimiento, transformando esta acción en un método para valorar dicha imagen panorámica desde su sentido político, simbólico, estético y científico. Por consiguiente, es necesario encontrar en la observación del paisaje un espacio para el análisis, pues, aunque este dé la impresión de ser estático y cotidiano, a medida que observamos con mayor detenimiento, a lo largo del tiempo, es posible notar en él el carácter moldeable de su estructuración a los paradigmas, ideas y políticas que rigen lo social, dándole a este un sentido simbólico, al rescatar de lo fáctico estelas de signos

que dejan entrever el porqué del flujo de lo cultural, que es a su vez, lo identitario. La presente afirmación se relaciona con lo planteado por Nogue (2010) en su obra “El retorno al paisaje”, en la cual explicita la noción de paisaje cultural contemporáneo y reconoce que este, además de desempeñar un papel fundamental en la construcción de las identidades, actúa también como un elemento de consolidación y mantenimiento de la cultura y su idiosincrasia.

Así pues, la gente se siente parte de un paisaje, ingrediente fundamental de su sentido de lugar. A pesar de que los lugares —y sus paisajes— han acusado el impacto de las telecomunicaciones, de la mayor velocidad de los sistemas de transporte, de la mundialización de los mercados, de la estandarización de las modas, de los productos y de los hábitos de consumo, la inmensa mayoría de lugares siguen conservando su carácter y, en ellos, la gente no ha perdido aún —o no del todo— su sentido de lugar. (Nogue, 2010, p. 127)

En esta línea de pensamiento, Checa (2019) afirma que, si bien el paisaje se puede considerar particular, ya que cada individuo lo percibe e interpreta a su manera, este puede ser común, pues al estar dentro del marco de lo social y, por consiguiente, colectivo, puede ser entendido como un concepto “gestionable”. Desde esta perspectiva, se puede afirmar que el "sentido de lugar" mencionado previamente, tiene un impacto tanto en la formación de la colectividad como de la individualidad, lo que se traduce en unos modos de socialización dentro del contexto. Pues si bien estamos atravesados por la hibridación cultural global dada en las últimas décadas, esto aún no llega a ser tan fuerte como la experiencia misma de lo tangible, gestado en el marco de lo social.

Por otra parte, De Pisón, (2012) afirma que:

la lectura del paisaje no depende solo de su escritura, sino de la percepción de su espectador; de su sagacidad, de la formación y su sensibilidad, del método, de la implicación, del gusto, de la tendencia cultural, del ángulo, del interés o desinterés de quienes lo observan o lo viven o de la modalidad en que lo viven. (p. 160)

Tomando como punto de partida lo anterior y la idea del paisaje desde la perspectiva de lo cultural, surge la pregunta sobre la implicación de la formación de los sujetos en la interpretación de la información subyacente en el panorama. Sale a la luz eso que ya De Pisón planteaba en diversos textos: ¿Es posible formar la mirada? ¿De qué manera afecta nuestro marco de referencias a la percepción del paisaje? Sabemos que nuestra cultura atraviesa gran parte de lo que somos, nuestros sesgos y prejuicios, nuestras ideas y consensos. El barrio, la ciudad y la calle se transforma en el marco de nuestra identidad, delimitando y estructurando inherentemente la experiencia de lo individual y lo colectivo; sin embargo, para establecer un proceso de formación es necesario encaminar la mirada de manera consiente y así dar sentido y relevancia a los fenómenos que hacen parte de la experiencia cotidiana.

Con relación a ello De Pisón (2010) afirma que:

(...) más que un panorama exterior, el paisaje es un interior. En un doble sentido, primero porque es una forma que tiene su «dentro», sus paisajes internos, y segundo, porque, aunque constituida por elementos geográficos externos, se revela como paisaje por una concesión interior del hombre en un proceso de cultura, dando al territorio una categoría mayor y unas cualidades manifestadas por el conocimiento, el arte y la vivencia. (p. 405)

De lo anterior es posible reconocer la carga simbólica del paisaje y cómo los signos implícitos en su interior pueden hacer parte de nuestra configuración cultural, política e individual.

En todo caso, no podemos dejar de lado la influencia que ha tenido la pintura, la fotografía y la arquitectura al momento de ofrecernos elementos para entenderlo y observarlo, pues nuestros ojos y sentidos no pueden ignorar los elementos estéticos implícitos en el paisaje. Por una parte, esto se interpretaría como una dificultad para analizar e interpretar dicha información, pero si queremos verlo desde el punto de vista de la educación y sus posibilidades didácticas, esta “dificultad” es más bien una posibilidad, ya que allí se abre el camino para que el arte desde sus ideas primarias, desplegadas a partir de la noción de paisaje, pueda complejizar las lecturas e interpretaciones del contexto, haciendo que la escuela pueda ser un laboratorio para su exploración, pues esta permite que estas ideas y conocimientos de carácter empírico entren al universo de los conceptos y las palabras para categorizar y segmentar el saber práctico, mientras enriquece las experiencias y la percepción de las mismas.

Es así como la escuela se ve directamente involucrada en esta nueva búsqueda de conexiones, ya que en su génesis se encuentra la necesidad inequívoca de construirse desde lo colectivo y, aunque delimitado, el espacio educativo nunca podrá aislarse del contexto en el cual se inscribe. En cuanto a esto, Petrus (2004), afirma: “En gran medida, las nuevas exigencias educativas son generadas por el entorno (es decir, por el pretexto, el texto y el contexto), que, con su historia, sus circunstancias y sus valores, determina cómo será la educación de los ciudadanos” (p. 98).

En lo que respecta a ello, Mallent (2012), en su artículo “la voluntad de la mirada” contempla la influencia de las artes visuales en la promoción, construcción y conceptualización del paisaje. Después de hacer un recorrido histórico por las diferentes concepciones que ha tenido el paisaje y cómo este se ha dejado permeable de diversas áreas del conocimiento, asunto que ya hemos planteado en repetidas ocasiones a largo de este texto, Mallent (2012) reconoce en esta

transformación histórica del paisaje y sus modos de representación, un cambio de paradigma en torno a la enseñanza de las artes visuales; lejos de ver este escenario como una posibilidad, se hace evidente una clara preocupación por dicho cambio. Según dice, por la hiperproducción y masificación de las imágenes, se ha perdido la capacidad de observación profunda, característica fundamental en el ejercicio de la representación y valoración estética del mundo que nos rodea, haciendo que la enseñanza de las artes se transforme a tal punto que, para ella, pierde su esencia y carácter contemplativo. No obstante, considero que lejos de ser esto una dificultad, abre dentro de la enseñanza de las artes una ruta para encontrar caminos alternos, para la interpretación y representación del entorno.

Considerando los postulados anteriores, queda manifestada la riqueza y diversidad conceptual del paisaje, además de la creciente necesidad de abordar este concepto dentro de la escuela, pues resalta la pertinencia de este concepto para problematizar el afuera; al no ser ajeno a las convenciones sociales y culturales, el paisaje termina siendo un fragmento de la realidad en el cual es posible valorar la complejidad desde la particularidad. En lo que se refiere a ello, Aranguren (2007) afirma:

Entendemos que las condiciones estructurales de la sociedad comportan un modelo de cultura educativa; es decir, un modo de producir, reproducir e intercambiar saberes y valores como bienes que transitan en la sociedad, por lo que lo cultural se constituye en lo material al igual que éste contiene la cultura que le pertenece en términos de transformación y mixtura. (p. 85)

Así mismo, tanto la escuela como el entorno –su paisaje- es moldeada y reestructurada por el constante movimiento de las ideas que pululan y se materializan a su alrededor, haciendo posible usar dicho flujo a su favor para cuestionar y recategorizar eso que les define y compone. Es

imprescindible reevaluar la relación establecida entre el espacio escolar y su contexto, valorando la influencia de uno sobre otro. No es un secreto que las paredes de la escuela son porosas: a través de su ventana es posible ver el flujo que mantiene viva la ciudad, en sus corredores y pasillos se superpone el crujir del gigante de cemento con el sonar intermitente de las voces y el silencio que se mueven al ritmo del tictac. En esta lógica,

Si se acepta que la escuela tiene como una de sus misiones básicas posibilitar el acceso a la cultura académica, y que la cultura académica es en lo esencial una combinación entre discusión racional, tradición escrita y reorganización racional de la acción. entonces, donde haya fronteras muy marcadas entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar, entre deseo y voluntad, habría una delimitación y un privilegio claros del argumento racional, del texto, de la acción deliberadamente preparada y discutida y del cálculo frente a todas las demás fuentes de conocimiento, que pasarían progresivamente a ser desvalorizadas o consideradas simplemente como auxiliares. En cambio, el debilitamiento de esas fronteras parece estar asociado a una reivindicación de otras fuentes de conocimiento, como la experiencia personal, la imaginación, el arte. (Mockus et al., 1995)

Es imperativo que la escuela se reconozca a partir del lenguaje que define y estructura su contexto, dar un valor a las ideas que desde afuera la definen, para desde adentro interpretarlas e integrarlas al saber práctico. En este sentido, podemos rescatar las palabras de Mockus et al. (1995), quienes plantean esta transmisión o interacción del conocimiento académico y del saber popular como un espacio de conflicto, ya que estas ideas pueden terminar por anular o subestimar las otras, por lo que se hace necesario emprender la búsqueda de nuevos mecanismos para hacer que los conocimientos puedan ser internalizados de manera más efectiva y profunda. Para ello

surge “un proceso de recontextualización” que busca que el alumno reformule las ideas recibidas para crear una explicación propia, acogándose al lenguaje que es natural del espacio escolar.

La ciudad y el paisaje urbano pasan a ser en este sentido, una fuente de información, una guía para explorar y hallar las posibles formas de enfocar el saber académico, abriendo diversos senderos que permitan diluir las fronteras y comunicar la escuela con su paisaje, pues esta al pretender delimitarse con respecto a su contexto, obstaculiza la continuidad dada en el horizonte que se dibuja a su alrededor, haciendo que en su interior se dificulte reconocer este espacio como parte de un todo diseminado en las imágenes que le cobijan. Al respecto, Aranguren (2007) plantea:

La ciudad, como célula fundamental de la organización social y política, es un entramado de significados imaginarios que socializa relaciones, imágenes y memorias; esa construcción de ciudad se revela algunas veces de manera explícita, pero también asume formas ocultas que encierran experiencias novedosas de inagotable riqueza. Corresponde a la escuela intervenir la realidad urbana con otras miradas y despojarse de ropajes austeros ante los nuevos conocimientos y modalidades alternativas para descubrir la ciudad, educar a los ciudadanos y acercarse a las gentes que la sufren y la disfrutan. (p.87)

Finalizando con este conjunto de ideas, podemos concluir que la escuela hace parte del conjunto de orgánulos que comparten e intercambian información de su ecosistema, haciendo inevitable la producción y reproducción de ideas externas, que se camuflan entre las regulaciones dadas dentro del espacio escolar. Es decir, aunque la escuela es un espacio que oscila entre la neutralidad y el hermetismo, se ve constantemente expuesta a los factores contextuales y a los fenómenos desencadenados por lo social. Es por ello que tanto la escuela como su paisaje, el adentro y el afuera, si es que queremos establecer un límite, requieren ser cuestionados y

redefinidos en la medida en que reconocemos su carácter moldeable y su capacidad de adaptación a las dinámicas generadas en la sociedad.

Marco legal

La educación artística, como área fundamental y obligatoria en Colombia surge gracias a la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) mediante la cual se hace obligatoria su inclusión dentro de los Proyectos Educativos Institucionales PEI, incorporándose a los procesos de formación en educación primaria y secundaria, mediante los artículos 23 y 31 respectivamente (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2019, p.23). Más adelante, en la búsqueda de responder a los nuevos reclamos sociales, surge la ley 397 de 1997 (Ley de Cultura), la cual mediante el artículo 65 transforma la denominación de educación artística para llamarse Educación Artística y Cultural. Los objetivos propuestos mediante dicha transformación se consolidaron en el año 2007 en el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe. (MEN, 2019).

Dentro de este proceso de estructuración del campo de la Educación Artística y Cultural se delimita el papel que pretende desempeñar dentro de la escuela y la vida de los educandos, tomando como punto de partida la formación integral. Así, se plantea que la Educación Artística y Cultural:

No se propone formar artistas, representa un campo de saber orientado a la enseñanza de las artes, en la perspectiva de favorecer experiencias que aporten significativamente a la formación de los sujetos en cuanto al desarrollo de su dimensión estética, expresiva y valorativa, en suma, a su formación integral. (MEN,2019, p. 23).

Es por ello que se propone desde el área de Educación Artística y Cultural explorar los procesos que encaminan a la construcción del ser, entendiendo a las artes como un eje transversal para la formación y la construcción de la sensibilidad, de tal modo que se plantean las competencias como hitos que permiten encaminar y evaluar los métodos aplicados dentro del área:

Las competencias artísticas están directamente relacionadas con la construcción de horizontes situados que permiten reconocer tres situaciones; primero, el arte es una experiencia cultural por lo tanto siempre es colectivo; segundo, nuevos horizontes implican imaginación, pero imaginar es una acción que requiere comprensión del presente; y, tercero, el arte implica un encuentro transformador con la alteridad que nos conmina a reformular los términos de la convivencia. (MEN,2019, p. 56)

En las “Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media” (MEN, 2019) se explicitan los ejes conceptuales que ayudan a delimitar las competencias de dicha área, para ello, parten de los postulados de Elliot Eisner (1998), Howard Gardner (1990), Dennie Palmer Wolf (1991), además de las orientaciones y lineamientos curriculares de años anteriores. Este compendio de ideas nos ofrece las pautas necesarias para entender y encaminar desde lo conceptual, las practicas pedagógicas y formativas planteadas en el marco de las artes visuales, teniendo como objetivo además de generar una serie de aprendizajes prácticos, promover la construcción del ser y su sensibilidad. Dicho marco conceptual muestra las siguientes competencias específicas para el área de Educación Artística y Cultural: Sensibilidad perceptiva, Producción-creación y Comprensión crítico-cultural. En esta línea de ideas, MEN (2019) afirma:

El docente puede entonces explorar situaciones de aprendizaje que agudicen los sentidos y potencien la capacidad de sus estudiantes para ver, escuchar, palpar, sentir la corporalidad, de preguntarse por lo que se percibe, y por las afectaciones que ello tiene en

los modos de sentir el mundo, las cosas, a los otros y a sí mismos. De este modo el docente abre canales de afectación que permiten la movilización de las emociones y posibilitan la sensibilidad que otorga sentido a la vida y estimula activamente la expresividad. (p.60).

Teniendo en cuenta el establecimiento de unas competencias dentro del área en mención, surge un proceso evaluativo encaminado a revisar el impacto de las artes sobre los individuos en formación, teniendo presentes los componentes característicos de dicha área del conocimiento. En este sentido se entiende que, si bien este proceso dentro de las artes adquiere un carácter subjetivo, puede estar mediado por unos estándares que permitan comprender de qué manera los estudiantes adquieren e integran los contenidos a su proceso de formación. De este modo, encontramos lo siguiente dentro de los Lineamientos Curriculares (2000):

La evaluación en la educación artística adquiere, en virtud del mismo proceso del desarrollo de la conciencia, un papel diferente al que cumple en otros campos del conocimiento. Ella puede ubicarse en lo propiamente formativo mediante la aplicación de filtros de naturaleza técnica que permiten las correcciones en la expresión de lo sensible o aplicando filtros de naturaleza funcional que permiten encontrar las lecturas culturales que le son inherentes a las expresiones artísticas o aplicando filtros de naturaleza crítica que ayudan a la conciencia a encontrar argumentos y razones de fondo sobre lo característico de su propio significado. (p. 10)

Desde esta perspectiva surge la posibilidad de entender la evaluación como un elemento formativo, teniendo en cuenta ese carácter subjetivo mencionado anteriormente. Se hace necesario desarrollar un enfoque que permita que los estudiantes observen su proceso y esfuerzos de manera crítica y objetiva. Teniendo en cuenta lo anterior MEN (2000) menciona:

En todo caso en el arte la evaluación tiene por propósito el fortalecimiento de la calidad técnica y el desarrollo de la conciencia crítica respecto del arte en todas sus manifestaciones. El poder transformativo de la evaluación se enriquece desde la perspectiva artística cuando al comprometer de manera directa al sujeto lo vuelve sobre sí para desentrañar el sentido de lo estético plasmado en él y permitir no sólo un juicio sobre la forma sino también un juicio sobre el sentido. La acción evaluativa de lo artístico es más una experiencia de crítica de arte que perfectamente puede convertirse en experiencia formativa.

Como se hace evidente, el área de educación artística y cultural se plantea como un espacio para la construcción del ser, tomando como puntos de partida elementos y lenguajes propios del arte. De este modo se da la posibilidad de construir un conocimiento técnico mientras se despliega un proceso de construcción individual.

Mapas de recorridos (Metodología)

El presente trabajo de investigación parte de un paradigma cualitativo, característico de la sistematización de experiencias, ya que este rescata y valora el componente vivencial del hacer investigativo, dándole al investigador y a su voz una mayor importancia y trascendencia. Este enfoque se concentra en reconocer los pequeños signos y detalles que, si bien pueden ser de carácter subjetivo, expanden y complejizan la información obtenida. A este respecto Quecedo y Castaño (2002) señalaron que:

El diseño cualitativo, se adapta especialmente bien a las teorías sustantivas, ya que facilita una recogida de datos empíricos que ofrecen descripciones complejas de

acontecimientos, interacciones, comportamientos, pensamientos... que conducen al desarrollo o aplicaciones de categorías y relaciones que permiten la interpretación de los datos. (p. 12)

Por otra parte, Mejía (2009) nos cuenta que, gracias al surgimiento de nuevas formas de investigar derivadas de un enfoque cualitativo, podemos superar las formas de investigar que pretendían homogenizar el conocimiento, dando cabida a las verdades históricamente acordadas y a esas que se dan en el espacio de lo particular, constituyendo de este modo una nueva forma de estructurar y poner en diálogo el saber con el mundo (p. 49).

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado y el carácter dinámico de los espacios educativos, podemos afirmar que el paradigma cualitativo nos permite establecer reflexiones más profundas, en cuanto al hacer pedagógico, ya que mediante el mismo es posible atravesar la barrera del observador e instaurarse como sujeto e instrumento de investigación. En este respecto, Eisner (1998) afirma que “Los investigadores deben observar lo que tienen ante sí, tomando alguna estructura de referencia y algún conjunto de intenciones. El yo es el instrumento que engarza la situación y le da sentido” (p. 50).

De modo que no podemos separar el componente cualitativo con la praxis docente, pues para esta la experiencia del docente-observador se convierte en un factor determinante en el desarrollo y análisis de teorías emergentes, dándole un espacio dentro del mundo de la investigación al saber pedagógico y aportando rigurosidad a los procesos de valoración y reivindicación de lo cotidiano. Con relación a ello Torres (2004) afirma que dicha apertura a la cultura y a la subjetividad de los actores que la promueven, son consecuencia de la investigación cualitativa, pues esta “ha permitido reconocer y valorar otras racionalidades y lógicas diferentes a la analítica y cartesiana; la sabiduría popular, el saber cotidiano y la expresión estética” (p. 69).

La sistematización entonces, igual que muchas estrategias metodológicas de investigación emergentes, buscan dar una categoría de rigurosidad e importancia a esos procesos vivenciales, en el pasado, relegados al plano de lo empírico. Por ello, el sistematizar se convierte en una prioridad dentro de este proceso de investigación, ya que en este se engendra la pregunta por esas otras maneras de ver la realidad, partiendo de la idea de que la cultura, al igual que la sociedad y en este caso diría que el paisaje, no son estáticos; cambian y se mueven constantemente, haciendo necesario evaluar los dogmas que pretenden ser los pilares de lo social, político y económico.

Cuando hablamos de sistematización de experiencias llega a la mente esa primera imagen que nos remite a la palabra sistema. Aunque esto nos lleve a pensar en una estructura, esta no se visualizaría como algo esquemático; contrario a ello, un sistema nos podría remitir a las raíces, a las venas, a las ramas que se bifurcan y entrecruzan unas con otras sin perder su estabilidad. Esta idea, aunque abstracta, no dista mucho de la realidad, ya que, en esencia, sistematizar se compone de una serie de acciones que pretenden agrupar, estructurar, conectar y moldear un conjunto de ideas para hacer comprensible y reconocible una experiencia desde sus particularidades, de modo que sistematizar no solo implica recolectar datos respecto a lo vivido, más bien exige adentrarse en la experiencia, desenmarañar sus sentidos, hacer consientes las acciones dadas de manera espontánea; enmarcar un conocimiento que nace del vivir y, por consiguiente, hacer evidente que la escuela es un espacio que palpita, se mueve y se transforma.

Autores como Torres (2004) afirman que la sistematización no surge meramente del análisis de lo práctico; es necesario además reconocer y superar “*las representaciones*” que hacen parte de la experiencia (p. 73). De lo anterior es posible afirmar que al sistematizar no se pretende hacer una transcripción y análisis netamente individual de lo vivido, por el contrario, se pretende profundizar, desde la experiencia, en las diferentes capas que se yuxtaponen para crear la realidad,

dejando al descubierto los prejuicios que construyen valores, identidades y, en una capa más superficial, las realidades.

También se puede apreciar que, como ideal, la conexión entre el mundo y los indagadores no se refiere sólo a lo que los indagadores perciben, sino también a lo que han dicho acerca del mundo. En otras palabras, la conexión está en lo que ocurre no sólo en la percepción y en el entendimiento, sino también en la representación. (Eisner, 1998. p. 60)

Ruta Metodológica

Teniendo en cuenta las características de mi práctica dentro de la IENG y partiendo de los postulados de Marco Raúl Mejía y Óscar Jara, propuse desarrollar una sistematización enfocada en reconocer la pluriversidad del saber práctico, el cual resulta ser un proceso histórico en el que se transforman y reestructuran las lecturas del conocimiento universal. Surge así la necesidad de valorar la experiencia dada en este lugar con el propósito de identificar las particularidades y hallazgos que demuestran ser transformadores para mi hacer pedagógico en particular.

Aunque existen múltiples rutas para establecer un paso a paso en el proceso de la sistematización, dentro del mismo accionar surgen posibilidades de desarrollo, arrojando unas pequeñas pistas de cuál es el camino a seguir, a este respecto Jara 2009 afirma que:

Cuando hablamos de la sistematización de experiencias, estamos –por tanto– refiriéndonos a procesos históricos en los que se van concatenando todos esos diferentes elementos, en un dinamismo e interdependencia permanentes, produciendo continuamente cambios y transformaciones. (p, 55)

Dicho en otras palabras, sistematizar es reconocer que cada realidad “es inédita e irrepetible” (Jara, 2009, p. 120), por ello es necesario contemplar las características distintivas de cada contexto, ya que en ellas se encuentra el porqué de sistematizar. Si miramos esta metodología de manera más amplia, entendemos que esta pretende dar a las ciencias sociales y humanas la posibilidad de reconocer la experiencia vital como un posible insumo para el análisis y la reflexión.

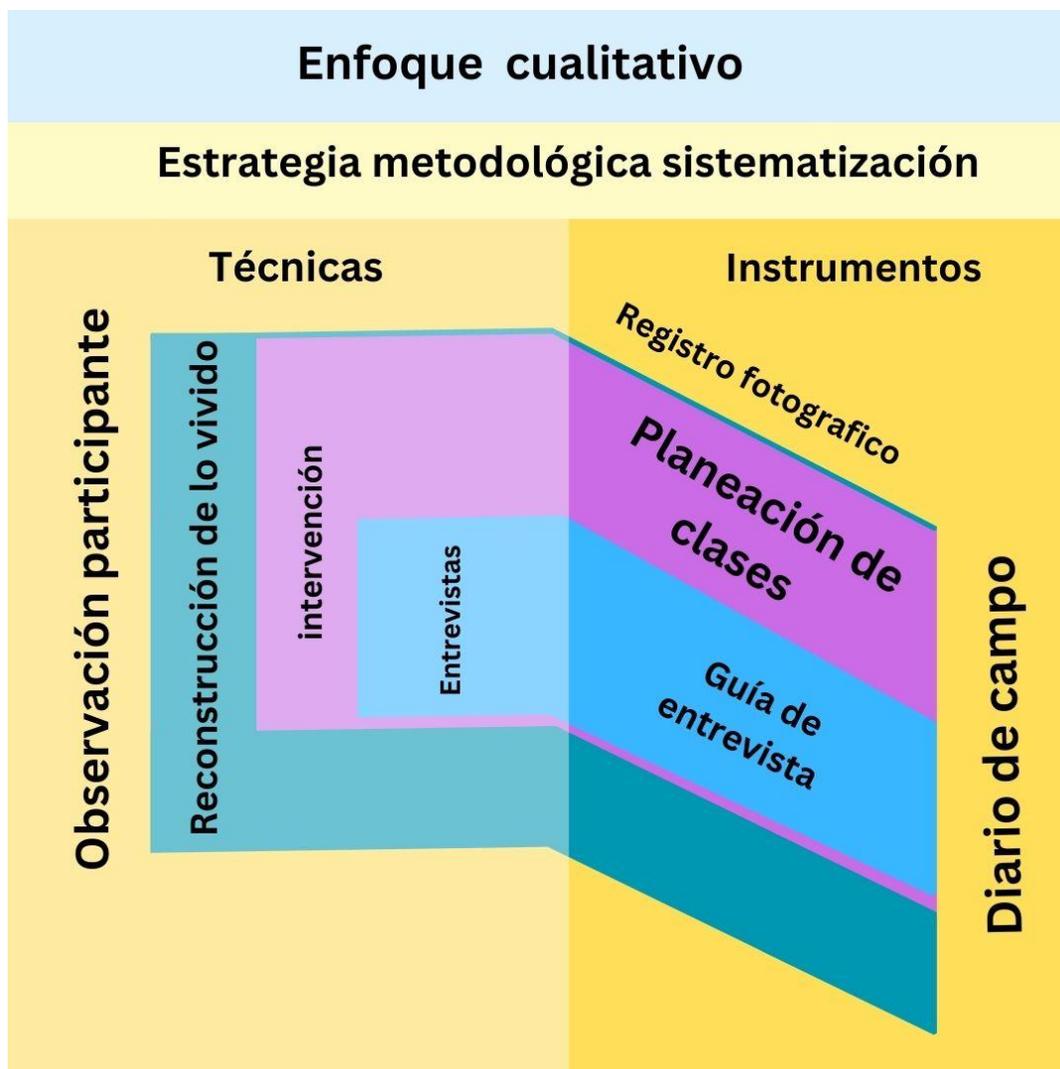
Es decir, la práctica se convierte no sólo en una acción mecánica, sino en una dinámica creativa visible en los modos de actuación y pensamiento. Por ello, se afirma que el maestro es sujeto de saber, lo produce, lo hace desde su práctica, pero también es sujeto de conocimiento, en cuanto su relación con la teoría se da en el acumulado disciplinario de ese saber. (Mejía. 2009.p, 56).

Tomando en consideración lo anteriormente mencionado, la ruta metodológica adquirió la siguiente estructura, teniendo en cuenta las acciones previas y el proceso que se desarrollará en adelante en este texto. En la siguiente figura se podrá observar una imagen que muestra de manera gráfica los aspectos más relevantes de la ruta metodológica empleada en la presente investigación.



Figura 2. Ruta metodológica del proceso de sistematización del proyecto somos paisaje.

Elaboración propia, 2023.



Nota: la imagen sintetiza de manera gráfica las fases de desarrollo del proceso de observación, intervención y planteamiento de las actividades subsiguientes, contempladas para el ejercicio de sistematización del presente texto.

Técnicas e instrumentos

Observación participante. partir del 21 de junio del año 2022 participé en las actividades que la docente Silvana Mejía desarrolló con los grupos de los grados décimo y undécimo, acompañando las clases de Educación Artística y Cultural y Proyecto de Vida, ya que ambas estaban a cargo de la misma docente. Durante cuatro meses asistí, los martes y viernes, un promedio de entre 2 y 3 horas, dando como resultado entre 5 y 6 horas de clase por semana. En dichos encuentros se trataron temas relacionados con la fotografía, el mural y los tipos de amor.

En total, el proceso de observación tuvo una duración de 140 horas, las cuales se distribuyeron entre los meses de julio, agosto y septiembre del año 2022. Si bien el proceso de observación participante se extendió también al proceso de intervención, esta técnica fue crucial para identificar los puntos clave de lo que vendría después.

Diario de campo. Este instrumento sirvió de soporte para organizar y acotar el conjunto de experiencias dadas dentro del salón de clase, dándole un carácter de dato o archivo a las experiencias ordinarias y cotidianas. Aunque el diario de campo fue un elemento transversal a todo el proyecto, desde la observación hasta la intervención, cabe aclarar que en la etapa inicial adquirió un papel de gran importancia, ya que en esta fue posible acotar, organizar e identificar las ideas que desencadenarían lo que resultó siendo el proceso de intervención.

Este proceso de escritura permite dar importancia a los fenómenos sutiles y particulares de la acción pedagógica cotidiana. En tal sentido, podemos afirmar que la investigación cualitativa nos permite valorar el saber que se gesta en el contacto con el otro, o como Mendoza y Torres (2013) lo plantean:

Un elemento definitorio de la investigación cualitativa es buscar cercanía y comunicación con las personas que estudia como único medio de conocer a profundidad sus acciones, percepciones y representaciones. En consecuencia, quienes realizan este tipo de abordajes, son sensibles a los efectos que produce su presencia en el contexto de estudio. (p, 164)

Figura 3. *Sesión introductoria para creación de antotipias. Autor: Silvana Mejía Echeverri.*



Nota: Esta imagen fue capturada, durante la primera visita realizada por el docente Luis Carlos Naranjo al centro de prácticas, en la primera etapa de su desarrollo.

Intervención. Esta etapa de intervención se desarrolló en el segundo nivel de mi práctica docente con los grupos 11A, 11B y 10B, los cuales estaban compuestos por 37 estudiantes cada uno, es decir, este proyecto se realizó con aproximadamente 111 estudiantes. Los talleres se dictaron en el horario vespertino desde la 1 p. m. hasta las 3 p. m. en un primer momento. Sin embargo, se decidió ampliar este horario, pues se consideró que esto era más conveniente para darle continuidad a los procesos y actividades propuestas en clase y permitir que los estudiantes pudieran profundizar en los contenidos y ahorrar en la inversión que debían hacer para los materiales de clase. Este proceso inició a principios del mes de febrero y comenzó con una etapa enfocada en el reconocimiento del entorno a partir de los pigmentos naturales.

Talleres. Como parte de la intervención, se diseñó una serie de talleres con el propósito de poner en cuestión el paisaje y el entorno, esto se logró gracias al uso de diversos medios como la fotografía experimental, la escritura y el muralismo, sirviendo como medios para poner en diálogo el paisaje y las ideas instauradas en el mismo.

Mural. Cada una de las actividades fue concebida con el propósito de generar reflexiones desde la palabra y la imagen, utilizando como fuente de inspiración las experiencias, imágenes, relatos e ideas que se relacionaban con el entorno institucional y local. Además de ello, se pretendió explorar con diversos medios y elementos que hacían parte de los contenidos del área de Educación Artística y Cultural, para enlazar la pregunta por el afuera, desarrollada dentro de este proyecto, con las competencias y búsquedas propias del área de educación artística y cultural.

Entrevistas. Las entrevistas inicialmente sirvieron para identificar las ideas que los estudiantes tenían sobre su institución, además de confrontar dichas ideas con los supuestos con los que me enfrenté en este espacio en un principio. Más adelante esta entrevista me ayudó a identificar los elementos que para los estudiantes hicieron parte del proceso de intervención, permitiéndome rescatar asuntos detonantes para un posterior análisis. En total, entrevisté a 12 estudiantes, cinco al comienzo y siete al final, así como a la docente Silvana Mejía, quien fue entrevistada en medio del proceso de observación para escuchar su voz y su pensamiento en cuanto a las dinámicas institucionales.

Como se puede observar a continuación se encuentra una lista de preguntas que giran en torno al paisaje, el proyecto y las actividades de este.

Tabla 1

Guía de Entrevista en el marco del proceso de intervención dentro de la Institución Educativa

Nueva Generación, 2022-2023.

Entrevista 11/05/2023	
1	En tus propias palabras ¿Cómo definirías el término "paisaje"?
2	¿Cuál de las actividades desarrolladas durante el proyecto (somos paisaje) te generó un mayor impacto? ¿Podrías explicar por qué esa actividad en particular te afectó de esa manera?
3	¿Crees que el paisaje de tu ciudad y los cambios que ves a tu alrededor han generado un impacto en ti? explica tu respuesta
4	¿Cuáles son los elementos que componen un paisaje y cuál crees que es su importancia?
5	¿Cómo se puede utilizar el arte para explorar las problemáticas sociales y políticas que se hacen visibles en el paisaje?

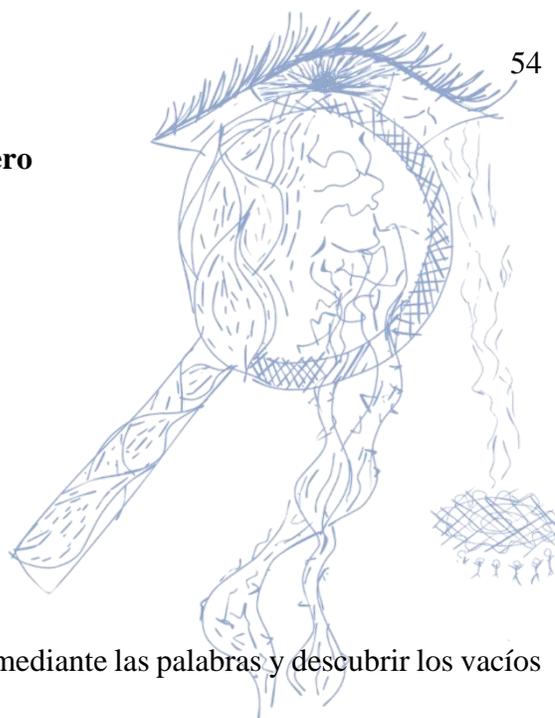
-
- 6 ¿Qué rescatas bueno o malo de las actividades que desarrollamos en los últimos meses?
-

La guía de entrevista fue planteada con el propósito de revisar la transformación de la categoría de paisaje después del proceso de intervención, además de extraer de primera mano los comentarios que surgieron de las experiencias, desafíos y dificultades observadas por los estudiantes a lo largo del proyecto de intervención, con el objetivo de acotar y contrastar esta información con los diversos datos obtenidos a lo largo de la investigación.



Capítulo tercero

Bitácora de un viajero (Reconstruir lo vivido)



Transitar por los lugares que solo se hacen conocidos mediante las palabras y descubrir los vacíos que solo se llenan desde la experiencia vivida, llega a ser totalmente transformador, pues no es fácil reconocerse en el lugar de lo incómodo, fuera del espacio seguro, del lugar conocido. Esto nos exige encontrar caminos inusuales para vincular las ideas a la realidad e inaugurar nuestra mente como territorio de conquista. Así podría resumir esos primeros acercamientos, apenas estaba entendiendo la dimensión de la gran transformación que se avecinaba en mí desde ese momento en adelante. Aunque suene un poco exagerado, pensé por un instante en todas las circunstancias y posibles decisiones que me llevaron allí, a ese pequeño sitio camuflado entre las frondosas ramas de algunos árboles, custodiados por unos tantos barrotes que apenas y lograban impedir el acceso de los cuerpos al espacio. A su alrededor se desplegaba un espacio lleno de imágenes, de sonidos y olores que en conjunto engrosaban y daban soporte a los fragmentos de realidad aleatoriamente seleccionados por mis sentidos. La montaña, por ejemplo, fue una imagen totalmente envolvente, no la pude aislar de este sitio, para mí todo tenía que ver con ella: la belleza del espacio, los colores con los cuales se llenaba de vida el lugar, las interacciones de los habitantes, las disputas y conflictos, las palabras y el contexto.

El sol de medio día me ofreció toda la luz necesaria para encontrar en los rincones y pasillos, los ecos de las ideas inquietas y reverberantes, creando en su flujo pensamientos que me

permitieron ver algunas pistas de cómo sería mi experiencia en este lugar. Sabía la importancia de observar con detenimiento y paciencia a lo largo de unos meses, pero no he de negar que ese primer encuentro direccionó lo que sería mi proceso de exploración e intervención en esta institución.

Gracias a la observación participante como técnica empleada y el diario de campo como instrumento para la obtención de datos, pude rescatar las vivencias significativas y posibilitar el reconocimiento de algunos aspectos relevantes que aportaron y dieron forma a los conceptos que hoy sostienen esta sistematización. Aunque el proceso de recopilación de información se volvió un poco rutinario, este cobró sentido poco a poco. Gracias a este, posteriormente fue posible unir y conectar las palabras e ideas extraídas de lo cotidiano para generar una colcha de retazos, la cual se transformó en insumo para la comprensión del contexto, haciendo posible leer y comprender con mayor facilidad los flujos de dicha realidad.

Esta observación fue acompañada de un proceso de registro fotográfico, el cual funcionó como soporte y permitió rescatar otros componentes que se escapan de la mirada desprevenida, dando la posibilidad de analizar y reinterpretar las ideas desencadenadas en la experiencia empírica. Además de ello, el registro fotográfico permitió captar los pequeños fragmentos de diversos momentos importantes y cotidianos en el desarrollo de las actividades de clase propuestas por la docente Silvana Mejía para este periodo académico. Aunque este proceso de registro se limita a capturar pequeños momentos de historias, fue posible ir un poco más allá con este ejercicio, pues las imágenes se transforman en pistas de observación en las que encontramos las coordenadas para acceder a los instantes guardados inconscientemente en la memoria.

Y los prejuicios no se hicieron esperar, aunque estos en ocasiones surgen de manera involuntaria y parecen servir como herramienta para definir eso que apenas se empieza a conocer, dando sentido a las experiencias y lugares desde fragmentos de recuerdos pasados. Estos terminan

por nublar nuestras posibilidades de reconocer las particularidades de lo vivido, es como si se diera por sentado que este espacio apenas conocido no tiene más información que dar y terminamos guiando nuestra mirada a las respuestas que confirman esas primeras impresiones. Por ello pensé que una entrevista sería el camino ideal para encontrar palabras que, intuía, serían el reflejo del contexto. Sin embargo, algunas de las preguntas dejaron en evidencia los sesgos y prejuicios con los que había llegado allí, mostrándome que era necesario replantear mi lectura previa.

Esta situación la expresé en mi diario de campo:

Me choqué con una realidad diferente de la institución, vi que tal vez mi visita anterior estaba un tanto sesgada por mis prejuicios, y es que muchas veces sentimos que ese ejercicio de análisis debe ser siempre desde la crítica o desde las dificultades y esto nos hace adelantarnos, a suponer situaciones que tal vez distan de la realidad. (diario de campo, 2022)

Pese a que dichos espacios de diálogo fueron pensados, caprichosamente, para propiciar discusiones alrededor de la institución, resaltando los aspectos negativos de esta experiencia, pude notar que el conflicto no estaba en el lugar que para mí parecía más obvio. Era entonces momento de replantear las preguntas y no precisamente esas que diseñé para cuestionar a los estudiantes, sino aquellas que habían guiado hasta el momento mi búsqueda. De este modo fui entendiendo el sentido de la observación, la necesidad constante de volver la vista y reconocer lo maleables que pueden ser las realidades y que es posible que en ellas se encuentren múltiples derivas. Respecto a lo anterior, Mejías (2007) dice “Por ello las preguntas previas están orientadas a hacer visibles los cambios logrados en el proceso de intervención, que se hacen evidentes en la reconstrucción histórica del proceso vivido.” (p. 16).

Es por ello, por lo que observar puede ser una tarea complicada y más cuando esta mirada es guiada por ideas cerradas. La mente navega por donde quiere, y aunque somos principalmente visuales, los ojos no controlan las ideas, más bien, la mente dirige y conecta caprichosamente las imágenes con los pensamientos y después evalúa las conexiones establecidas para reforzar la coherencia o simplemente descarta lo que no se sostiene. Por ello es trascendental observar nuevamente lo vivido, cargar de sentidos las experiencias que en su momento llegaron a ser pasajeras, pues es justamente en dichos puntos donde se encuentra la esencia de la sistematización: ver la relevancia de lo ordinario, de lo rutinario y sutil.

Este camino poco a poco me llevó a enfocar la mirada en el paisaje, a buscar la forma de entender lo que sucedía afuera y dar respuesta a la pregunta ¿Por qué razón esa montaña, que para mí estaba cargada de majestuosidad y belleza, para los jóvenes de esta institución no tenía tanta importancia? Había abandonado la idea previa que desencadenó un par de lecturas y decisiones dentro de este proceso y me dispuse a escuchar atentamente las conversaciones, las palabras que se hacían reiterativas y el contexto de dichas pláticas. Inevitablemente esto hizo que poco a poco la pregunta que pretendía guiar este recorrido se transformara una otra vez, asunto que, si bien generó por momentos una sensación de inestabilidad, permitió nutrir este proceso y dar vía libre a recorridos alternos.

A partir de este momento se empezaron a desarrollar los diferentes talleres propuestos principalmente para establecer de diversas formas una relación con el afuera, tomando como excusa un elemento clásico de las artes visuales y que ya hemos estado desmenuzando a lo largo de este escrito: el paisaje. Aunque este puede ser un lugar obvio y más si se trata de las artes visuales, dicho concepto no es precisamente abordado desde los métodos clásicos, aquí se pretende reevaluar la pertinencia de su abordaje dentro de las artes visuales, usando métodos o elementos

que distan de la representación pictórica clásica para llevarlo a la fotografía experimental, la reflexión, la producción literaria y la reinterpretación.

Figura 4. Trabajo de clase “Los colores del jardín” grado 11 a. Autor: Estudiante S.C² del grupo 11a.



Nota: Este inventario fue realizado de manera previa al ejercicio del antotipo, con la intención de que los estudiantes, pudieran identificar en su colegio, barrio y ciudad, pigmentos que potencialmente podrían ser usados en la creación de las antotipias; dado su carácter foto sensible.

La siguiente actividad se denominó “palabras que son paisaje”. Si bien la docente Silvana Mejía ya había programado una serie de actividades en el marco de una salida pedagógica a la Universidad de Antioquia, quise aprovechar la oportunidad y enlacé el motivo de esta salida con

² Los nombres de los estudiantes fueron reemplazados por pseudónimos o abreviaciones, con el propósito de proteger sus identidades.

el interés particular de mi proyecto de intervención. La belleza de los paisajes generados dentro de la Universidad de Antioquia y su riqueza arquitectónica me permitieron estimular un proceso juicioso de observación e identificación de las diversas características y realidades que estaban contenidas en este espacio. Para ello dispuse pequeños fragmentos de poemas en diferentes sitios de la universidad. De estos espacios capturé algunas imágenes, tomando como referencia el punto donde estaba el apartado del poema, es decir, el texto era una invitación a observar y la imagen, una suerte de guía para encontrar los fragmentos de un texto que necesitaba perder lo prosaico de las palabras sueltas para transformarse en poesía. Esa actividad me dejó grandes aprendizajes: por una parte, entendí que no siempre lo que se planea es lo que sucede y, por otra, entendí que la comunicación supera el sentido mismo de la palabra y es necesario ser consciente de las múltiples vías en las que se puede ofrecer el conocimiento, pues las ideas, cuando se comparten desde un lenguaje pensado para el otro, están más cerca de llegar al plano de lo real. Esto se vio reflejado en distintos fragmentos del diario de campo, tal y como se puede observar a continuación.

El caos estaba ante mis ojos y con cierta desconfianza veía la calma que se daba a mi alrededor, ¿Cómo es posible que tanto los guías como la profesora se vean tan tranquilos ante una situación que evidentemente no se ha podido controlar del todo? (Diario de campo, 14 de febrero, 2023)

Algo que se ha convertido en una característica de mi personalidad, y de la cual no me siento del todo orgullosa, es la facilidad con la que pierdo la calma y lo frágil que me vuelvo cuando no hay algo estable que soporte mi palabra, posiblemente esta es una de las razones por las cuales siempre dudo de lo que pienso, y es por esto que necesito siempre la aprobación de todos, como si mi voz no fuera lo suficientemente relevante, en fin, otro tema del cual seguiré hablando y seguramente más de lo que me gustaría.

Retomando el curso de este relato volvemos al salón de clase. Era necesario encontrar nuevamente el hilo conductor que pretendía establecer preguntas y diálogos con el entorno mediante la noción de paisaje abordada desde las diversas técnicas que ofrecen las artes. Pero para el caso de este proceso, se buscó resolver el asunto de la representación de un tema tan clásico y convencional desde una perspectiva alternativa, integrando otros modos para poner en cuestión el paisaje, encontrando por ejemplo en el caminar o en la noción de “espigar”, término acuñado por la cineasta Agnès Varda, una alternativa para generar procesos de identificación y reconocimiento.

Antotipias y Clorotipias: los Espigadores

La antotipia fue la excusa perfecta para explorar afuera. A través de un ejercicio artístico, quise dar a los estudiantes la posibilidad de “Espigar” y explorar la diversidad y la potencialidad matérica del jardín, las plantas y sus pigmentos, poniendo de manifiesto la importancia de ese contexto visual y físico que componen sus realidades. Esto se logró primero con la creación de una serie fotográfica digital. Mediante un ejercicio cuasi "curatorial," los estudiantes capturaron o seleccionaron cuatro fotos de su galería: tres fotos de paisajes y un retrato. En esta serie fotográfica se esperaba que los estudiantes indagaran y buscaran, dentro de su historia y archivo personal, los significados y memorias ligados a las imágenes cargadas de sentidos, para enlazarlos con el contexto que los configura, proporcionando así información sobre quiénes son y cuáles son sus intereses, además de la relación que establecen con el paisaje que les rodea.

Más adelante, se crearon los positivos de las fotografías sobre una hoja de acetato. Esto se logró con la impresión a láser o intervención directa con ayuda de un marcador permanente, generando imágenes cargadas de significados, ya que allí no solo se contenía información de la fotografía digital, sino que reflejaba el estilo de representación de cada uno de los estudiantes. Para

desarrollar esta técnica de fotografía experimental, se aprovecharon las propiedades fotosensibles de los pigmentos con los cuales se experimentó en anteriores sesiones. Se tomó el pigmento y se imprimó el papel acuarela, y esto se prensó con una placa de madera y un material transparente, acrílico o vidrio, para ponerse al sol y que los rayos solares atravesaran el cristal, actuando sobre el pigmento expuesto a esta luz. Este taller tomó en promedio cuatro clases para desarrollarse, ya que surgieron varias dificultades en su ejecución.

Figura 5. *Creación de clorotipo, grado 10 A. Autor: Silvana Mejía Echeverri, 2023.*



Nota: Para esta actividad, los estudiantes seleccionaron diferentes hojas encontradas tanto en el jardín de la institución como en los jardines accidentales generados alrededor de la misma. En esta clase realizamos el proceso de prensado, en el cual fijamos el acetato con su negativo a las hojas, para ser posteriormente expuestas al sol durante varios días.

Durante este proceso, tan nuevo para mí fue necesario ser consciente del manejo del tiempo, la planeación de las actividades y lo impredecible del salón de clases, ya que en este espacio nunca es posible controlarlo todo. En más de una ocasión tuve que encontrar otros caminos para dar continuidad a las clases y evitar al máximo los espacios vacíos. Como ejemplo de ello está el ejercicio que mencioné anteriormente. Aunque esta actividad me llenaba de expectativas, pues abarcaba el asunto del paisaje, la exploración con la fotografía experimental y la relación con el entorno, el azar hizo de las suyas y el proceso fue mutando poco a poco en algo que no esperé. Las plantas, como pensé en un inicio, no fueron el eje transversal de este proyecto; en su lugar, la palabra se transformó en el medio para enlazar el contexto institucional con el barrio, la ciudad, las calles y la montaña. Sí, esa montaña de la que tanto he hablado, ¿Quién lo diría? si cuando hablamos de paisaje, el último medio artístico en el que pensamos es la palabra.

Figura 6. *Imagen panorámica de la I E Nueva Generación. Elaboración propia, 2023.*



Nota: En esta imagen es posible observar esa gran montaña de la que tanto he hablado a lo largo de este escrito y aunque en esta imagen no es posible apreciar su belleza, es evidente su imponente presencia ante un paisaje urbano que pretende, sin éxito alguno, sofocarla y opacarla.

Las dificultades no solo se vieron reflejadas en los procesos técnicos, estas se vieron también en la planeación y coordinación de los talleres y actividades. La comunicación también se convirtió en un reto, constantemente debía estar revisando y reorganizando las planeaciones de las clases, omitiendo y reestructurando los contenidos para poder darle un sentido y un flujo a las ideas. Sin embargo, aunque suene obvio y hasta cliché, puedo decir que no siempre lo que se planea sale como se espera; aunque yo cambiaría un poco la premisa: casi nunca las cosas salen como se espera y más cuando se habla de un espacio educativo. En fin, otro aprendizaje que guardaré: no desesperes ante la incertidumbre, la única certeza está en tener siempre dos caminos preparados. Traté siempre de absorber y aprender de mis errores, pues creí ingenuamente que al pasar de los días me sentiría cada vez más cómoda y en confianza para llevar las clases con mayor tranquilidad, pero no, no es tan fácil lograr la comodidad en un lapso de tiempo tan corto. Hasta este punto no sé si tuvo que ver mi necesidad constate de tener todo bajo control o simplemente fue porque enseñar implica acostumbrarse a la incertidumbre, a la incomodidad y al constante cuestionamiento. Leyendo este apartado nuevamente, veo que tal vez puede sonar un poco trágica la situación y que esto puede dar a entender que posiblemente estuve llorando en los baños del colegio en posición fetal en los horarios de descanso, pero no, aunque esto posiblemente sucedió, dichos momentos no fueron los que marcaron mi práctica. Podría decir que mi práctica estuvo marcada por el constante reconocer, resignificar y cuestionar lo que soy, lo que pienso, y cómo lo pienso. Este proceso me llenó de preguntas sobre quién soy y me llevó a entender que es necesario hacerlas parte de mi día a día, porque me reconozco como un ser en constante transformación, una mente que tiene la capacidad de crear a diario conexiones neuronales, un cuerpo totalmente moldeable y biodegradable, un espíritu incansable, ávido de experiencias, un ser que se hace nuevo cada cierto tiempo. Aunque esta experiencia fue bastante corta y fugaz, cada vez que pienso en lo

que esto ha significado para mí, tengo que pausar y dejar que una sonrisa se entremezcle con mis lágrimas.

Como era de esperarse de mi parte, las lágrimas no faltaron. En algunos momentos se hizo más complicado de lo que pensé contener el sentimiento y continuar, pero era obvio que en algún punto de esta historia tan cargada de emociones llegarían el llanto. En más de una ocasión me sentí retada, hasta humillada. Evidentemente, no estaba preparada para ese tipo de situaciones, porque este era el momento justo para prepararme. Tenía que encontrarme, frente a frente, con esa niña que le aterraba pisar un colegio. Debía perdonar todo lo que sucedió en el pasado para poder mirarme al espejo nuevamente y, entre esa imagen difuminada por las lágrimas, ver la mujer que soy. ¡Ya no eres una niña! Me dijo Silvana. La fuerza de su voz y la vehemencia de sus palabras transformaron algo dentro de mí. Ya no soy una niña, ya no soy una niña, ya no soy una niña. Algo hizo clic en mi cabeza y entendí que ya no podía dar un paso atrás. Era momento de confiar. Siempre habrá alguien que se quiera burlar de ti, siempre encontrarás a alguien que no se sienta cómodo contigo, siempre encontrarás personas que no piensen igual que tú, y eso está bien, está perfecto. A eso nos enfrentaremos todos los días de nuestra existencia, y más cuando nuestro espacio es la escuela, un lugar en el que necesariamente hay que cuestionar y ser cuestionados.



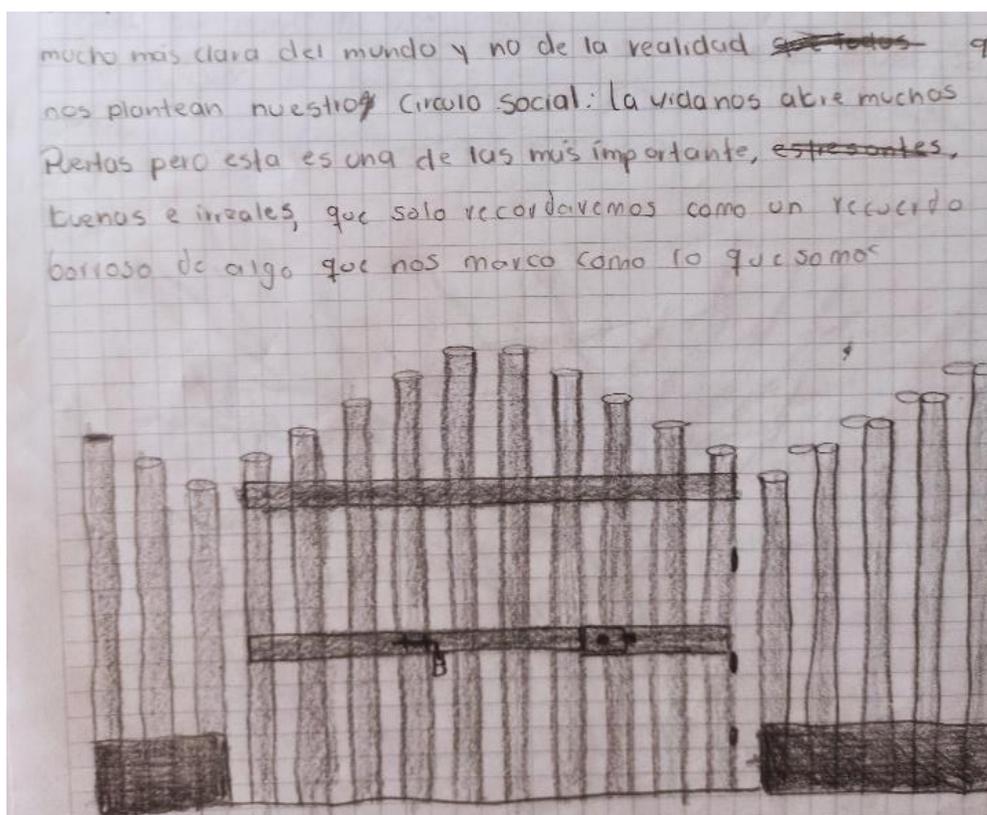
Habitando las palabras

Con el propósito de continuar explorando los espacios de la institución y la noción de paisaje, este taller se enfocó en su reconocimiento a través de la palabra, la memoria, la lectura y el dibujo. Mediante un ejercicio de redacción, los estudiantes representaron algunos lugares cotidianos o significativos, plasmando en sus textos la esencia de su experiencia en este lugar, permitiendo que sus compañeros relacionaran estas palabras con sus memorias para crear a partir de ellas las imágenes de paisajes propios que parten de narrativas ajenas. Si bien este ejercicio tenía la intención de hacer consiente la manera como las ideas y prejuicios impactan en las relaciones que se establecen con y en el espacio, encontré que las palabras o la ausencia de ellas son un síntoma de la desconexión existente entre los estudiantes y su entorno. Aunque la escritura y representación generó algunas dificultades, los estudiantes se sintieron muy entusiasmados e interesados en desarrollar esta actividad.

El éxito y recepción de este taller me dejó reflexiones que considero necesarias y determinantes para desarrollar este proceso de sistematización. Por una parte, entendí que es importante pensar en la educación desde la idea del diálogo, es decir, estar atento a las preguntas e inquietudes para dar forma y encaminar las respuestas a quien las necesita y las pide, favoreciendo que las ideas y contenidos puedan ser abarcados y apropiados de una manera más profunda. Además de ello, entendí que un proceso exitoso no siempre es aquel que tiene más y mejores elementos, pues cuando estamos en un espacio educativo hay que ser conscientes del manejo del grupo, del impacto económico y de los diversos factores que pueden poner en desventaja a los estudiantes frente a quienes tienen mayores posibilidades u oportunidades. Por ello es esencial optimizar los recursos, tener claridad de lo que se tiene y se quiere. Es decir, planear no solo abarca un ejercicio de dirección a través de acciones encaminadas a un objetivo, planear

implica quitarse supuestos, construir una empatía más aguda y entender que la educación debe estar al alcance de todos. Fue difícil para mí reconocer que tal vez esas acciones sutiles que en un punto las planteé como complementarias, fueran tan contundentes y certeras que opacaron por completo las acciones previas, esto evidentemente me deja como lección que nunca debo subestimar el poder de lo sutil, pues es ahí justamente donde encontramos el sentido de lo ordinario.

Figura 7. Trabajo de clase “Palabras que son paisaje” grado 11 A. Autor: grupo los Pifiones, 2023.



Nota: En esta actividad más que nada, fue posible ver de manera más cercana, las ideas que giran en torno al paisaje y al contexto inmediato de los estudiantes, dejando en evidencia la importancia de la palabra en los procesos de observación.

Superando un poco la sensación anterior quise usar estas grandes lecciones a mi favor, por ello en esta ocasión desarrollé una actividad en la que los estudiantes se permitieron explorar, desde la fotografía y la palabra, los significados dispersos en el paisaje bellanita.

Foto- Síntesis

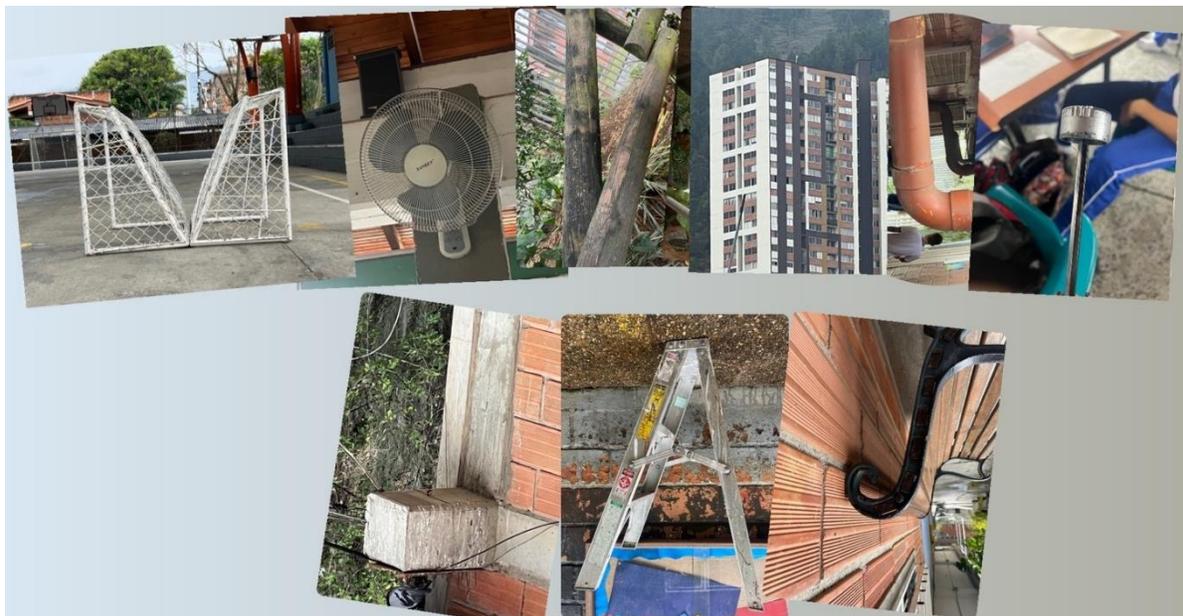
Continuando con las actividades grupales, los estudiantes en esta ocasión debían seleccionar desde el inicio una palabra que representara su experiencia o sensación con su entorno local (colegio, casa, barrio, ciudad). Después, harían un ejercicio de observación del espacio, para identificar las formas de representar cada letra de la palabra seleccionada, es decir, en cada imagen se debía identificar una letra formada por algún elemento del paisaje, por ejemplo, una letra Y podía representarse por un árbol seco, o la letra O representada por la llanta de un carro, las posibilidades eran muy amplias. Para ello los estudiantes podían salir del salón y explorar los corredores, jardines y pasillos de la institución, además, tenían como insumo las casas, barrios, montañas y edificios que se encontraban presentes en el paisaje local.

Mirando en retrospectiva, creo que esta fue la actividad que para mí mejor logró captar la esencia de lo que pretendía hacer desde el inicio con el proyecto dentro de la institución, ya que en ella fue posible confrontar el paisaje, presente en las fotografías, con las ideas construidas ligadas al contexto que se hicieron presentes en las palabras seleccionadas. Esta actividad fue muy rica, ya que los estudiantes exploraron con la fotografía y la palabra las diversas formas de construcción de la imagen, dejando en evidencia sus lecturas y cuestiones sobre el espacio que habitan.

Al ver estas composiciones pude ver cómo los sentires individuales se yuxtaponían con el entorno, con las imágenes habituales y los imaginarios colectivos. Pude entender la fuerza de la

palabra, de los diálogos y los relatos; pude verme reflejada en ellos, a través de sus preguntas, sus ideas y miedos; pude ver en lo inerte de las imágenes y los muros, el flujo vital que palpita en los barrios, en el monte. Hasta el momento la ciudad había sido un espacio lejano para mí, pues por una parte mi vida había surgido en la montaña y es casi imposible desprenderse de ella y, por otra, dejé, inconscientemente, que los prejuicios mediaran mi experiencia, haciéndome miope y apática a lo que sucedía o se gestaba en este espacio. Esta experiencia abrió mis sentidos y me regaló otros ojos, me hizo ser consciente de que tal vez debía cuestionar también mis propios prejuicios.

Figura 8. Taller “Foto/síntesis” grado 11 b. Autor: equipo K. J’S. Estudiantes del grupo 11 B, 2023.



Nota: En la construcción de esta serie fotográfica, se propuso encontrar, en el afuera, elementos de conexión e identificación, para crear una narrativa visual con imágenes que hacen parte del afuera y el adentro, poniendo en diálogo estos elementos desde lo narrativo y lo gráfico.

En algunos momentos cuando pienso en todo lo vivido en este lugar, se apiñan las imágenes dentro de mi cabeza y me es casi imposible construir una frase coherente, pues hasta cierto punto creo que apenas he empezado a darle un sentido a lo vivido, es como si este pequeño lapso de tiempo guardara en su interior muchos otros tiempos en los que encapsulan otras historias y lecturas de esta misma vivencia. Me recuerda mucho a eso que sucede cuando vamos al psicólogo, pues al hablar de las experiencias siempre caemos en la cuenta de que hay algo que se queda y esto no muere, solo se transforma continuamente, dándonos distintas nociones de una experiencia que, se supone, siempre fue la misma.

Todo esto me llevó a entender que el salón de clase también puede ser un laboratorio. Un lugar en el cual se ponen a prueba las ideas locas que arrebatan el sueño en las horas nocturnas. Estaba convencida de que no había explorado lo suficiente y que el paisaje tenía mucho más por decirnos. Solo hacía falta que enfocara mis esfuerzos en encontrar otro camino por recorrer.

Cámara oscura.

Inspirada en el trabajo del artista Abelardo Morel, el cual convertía habitaciones de hotel en cámaras oscuras, generando imágenes en las que evocaba la intimidad de lo extrínseco, abrí la puerta a las diversas formas en las que el paisaje podía ser explorado. Usando como elemento central los principios de la fotografía análoga y guiándome por el hilo conductor que se tejió a lo largo del proceso de intervención, quise llevar esta exploración al salón de clase, para poner en diálogo el paisaje con algunos de los temas que hacen parte de los contenidos del área de Educación Artística y Cultural y aplicar estas formas de observar el afuera para identificar los pequeños elementos con los cuales se componen las imágenes que los envuelven. Antes de materializar esta exploración brotaron en mi cabeza preguntas que daban a las ideas la vía libre para llegar a las

concreciones: ¿Y si dejamos que el afuera haga parte del adentro? ¿Es posible reflexionar en torno al paisaje tomando como elemento la cámara oscura? ¿Qué podría aportar a los contenidos de clase este ejercicio? ¿Cómo lograr que este objeto pueda ser usado por todos o los estudiantes? Estas fueron preguntas que rondaron mi cabeza una y otra vez, solo se podrían responder cuando me aventurara a experimentar, así que no lo dudé un segundo más y exploré.

Figura 9. *Construcción de cámara oscura, grupo 10 B. Autor: Silvana Mejía, Echeverri (2023).*



Nota: Esta cámara oscura fue pensada con la intención de ser instalada en diferentes puntos de la institución, por ello se diseñó como un elemento fácil de transportar e instalar. Si bien esta actividad fue diseñada para los grupos 11 A y 11 B, la cámara oscura fue visitada y aprovechada por muchos otros estudiantes curiosos del proceso.

Después de hacer un primer prototipo, el cual se había construido a partir de algunos elementos del salón, la docente Silvana Mejía planteó su inquietud y preocupación por el riesgo de utilizar unos materiales tan inestables en un artefacto que usarían los estudiantes, por ello, tomé distancia de esta primera opción y me di a la tarea de replantear este artefacto; pero esta vez con todas las precauciones necesarias para que este no representara un riesgo para los estudiantes y pudiera ser aprovechado al máximo. En el desarrollo de este pequeño proyecto fue posible observar

el interés de todos los niños y jóvenes alrededor, pese a que poco entendían de lo que estaba sucediendo en este lugar. Con plásticos, cinta, una sombrilla desvencijada, ayuda de los estudiantes y mucha, pero mucha terquedad de mi parte, pude construir esa cámara que durante tanto tiempo le arrebató horas de sueño a mi cabeza. A mi alrededor surgían preguntas que nacían de la curiosidad y la preocupación genuina por entender qué y para qué quería llevar esto a la institución, ¿Qué es eso?, preguntaban los niños; ¿puedo entrar?, decían los jóvenes, y las preguntas tan agudas y certeras de la profesora Silvana no se hicieron esperar: ¿De qué manera esta actividad se enlaza con los contenidos de la clase?

Gracias a las características de la cámara oscura construida, se percibió el espacio desde segmentos particulares, posibilitando el ejercicio de aislar los elementos que hacían parte de la arquitectura, la naturaleza y el paisaje, formas que se mostraban aparentemente abstractas, pero funcionaban como puntos de partida para crear una imagen compuesta de elementos desprovistos de su significancia para posibilitar una nueva lectura.

Aunque es obvio que cada grupo puede responder de manera totalmente diferente, salieron a la luz varios asuntos que no pude prever y dificultaron el desarrollo de este taller. Por una parte, fue difícil manejar el clima, pues el sol de medio día pegando sobre una superficie oscura no siempre es una buena idea; sin embargo, la falta de luz solar también significaba un problema, pues se dificultaba la observación del espacio, ya que claramente al ser una cámara oscura necesariamente debía tener luz solar a su disposición. En consecuencia, las ideas previas se vieron influenciadas por dichas dificultades y se requirió hacer unos cambios en el plan anterior. Como el sol calentaba mucho el interior de la cámara, se descartó la opción de dibujar en este lugar, por eso se aprovecharon los dispositivos celulares y se propuso que los estudiantes fotografiaran las

imágenes proyectadas, para crear a partir de estas una composición que se usaría como punto de partida para diseñar una ilustración para intervenir el espacio.

Figura 10. *Fragmento paisaje capturado por cámara oscura. Autor: estudiante M.A³, del grupo 10 B.*



Nota: Esta fotografía se tomó al interior de la cámara oscura instalada al costado de la placa polideportiva de la IENG, durante el desarrollo de los ejercicios previos al diseño y construcción del mural (2023).

Estábamos en la recta final de este hermoso camino, ya las cartas estaban jugadas, solo hacía falta cerrar con broche de oro esta experiencia.

³ Los nombres de los estudiantes fueron reemplazados por un pseudónimo o abreviaciones, con el propósito de proteger sus identidades.

Mural

En la última etapa del proyecto de intervención se recolectaron las exploraciones y reflexiones surgidas en el proceso para manifestar críticamente la posición de los estudiantes ante su entorno, sus dinámicas y sus múltiples realidades. Para ello se propuso la idea de realizar un mural, pero construido con símbolos e imágenes con las que podrían referirse a distintos aspectos o problemáticas que hacen parte del día a día. Para fines de esta actividad se retomaron algunos elementos que integraron las actividades propuestas, uno de ellos y el más importante fue el paisaje, ya que justamente este fue el elemento con el que se exploró a lo largo de las actividades y, en este caso, sirvió como punto de partida para desarrollar la construcción pictórica y semántica de la imagen.

Figura 11. *Adecuación del espacio para construcción de mural, grupo 10 B. Autor: Silvana Mejía Echeverri, 2023.*



Nota: Este primer encuentro se desarrolló con el propósito de distribuir tareas para la adecuación y construcción del mural. Trabajamos en la planta baja para permitir la participación de todos los estudiantes.

Aunque accidentado, lleno de contratiempos y un poco acelerado, el camino paulatinamente fue mostrando sus posibilidades y se abrieron nuevas vías de acción y creación. Todo empezó a engranar y cobraron sentido muchas de las actividades previas, el mural permitió dar riqueza al trabajo que se dio mediante la palabra, la composición del paisaje y la exploración pictórica, permitiendo a los estudiantes jugar con los diversos elementos de las imágenes contenidas en el paisaje para crear relatos y significancias; generando conciencia sobre el uso del color, los contrastes y la disposición de los elementos en la imagen.

En un primer momento se generaron grupos de trabajo para proponer ideas, con el fin de construir las narrativas y los sentidos de cada elemento que hacían parte del diseño. Más adelante se suscitaron diálogos en los cuales los estudiantes mostraron sus puntos de vista y las ideas que surgieron para la creación del mural, en este diálogo se resaltaron los mensajes críticos y las imágenes que podrían ir en doble vía, para que su lectura requiriera de mayor atención, ya que como sucede con el paisaje, este necesita ser observado y desmenuzado para hacer posible su análisis. A partir de estos diálogos se creó un diseño que respondía a los intereses de los estudiantes y a los objetivos de la actividad: problematizar el entorno mediante la noción de paisaje desde la creación colectiva de un mural en la IENG. Aunque esta etapa se desarrolló con los tres grupos, esperando que todos lograran diseñar e intervenir un espacio de la institución, con el único que fue posible concretar y llevar a cabo la idea fue con 10 B. Pese a ello, los demás grupos colaboraron con la ejecución e intervención, haciendo que este trabajo fuera de todos.

Si bien este ejercicio final se propuso en un primer momento como un lugar intervenido por los estudiantes por medio de las plantas y la pintura, esta idea se vio alterada por el flujo y el desarrollo del proyecto, desencadenando en la creación de un gran mural en la cara principal de la institución, sí, esa que limita con el barrio, detalle que, desde mi punto de vista, tiene todo que ver con el proyecto sobre el cual hoy surge esta sistematización y del cual pretendo reflexionar.

Análisis

Con el propósito de decantar la información obtenida a lo largo de la presente investigación y, dada la necesidad de profundizar en los aspectos más relevantes de dichos datos para construir el análisis y una serie de conclusiones, partí del texto *“Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada”* de la autora Galeano (2018). En este texto se encuentra una serie de procedimientos metodológicos para el análisis de los datos y se plantea la codificación como un camino para llevar a cabo dicho análisis. Como es posible observar en la siguiente figura, se extrajeron una serie de apartados que fueron seleccionados y ordenados, en este caso por colores, para identificar los aspectos que resultaron ser relevantes, ya sea porque se relacionaron con las categorías de análisis planteadas para esta investigación, o porque representaron un hallazgo en este mismo proceso.

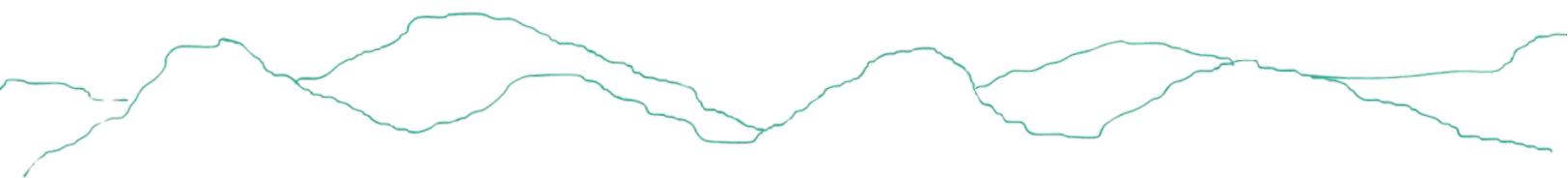


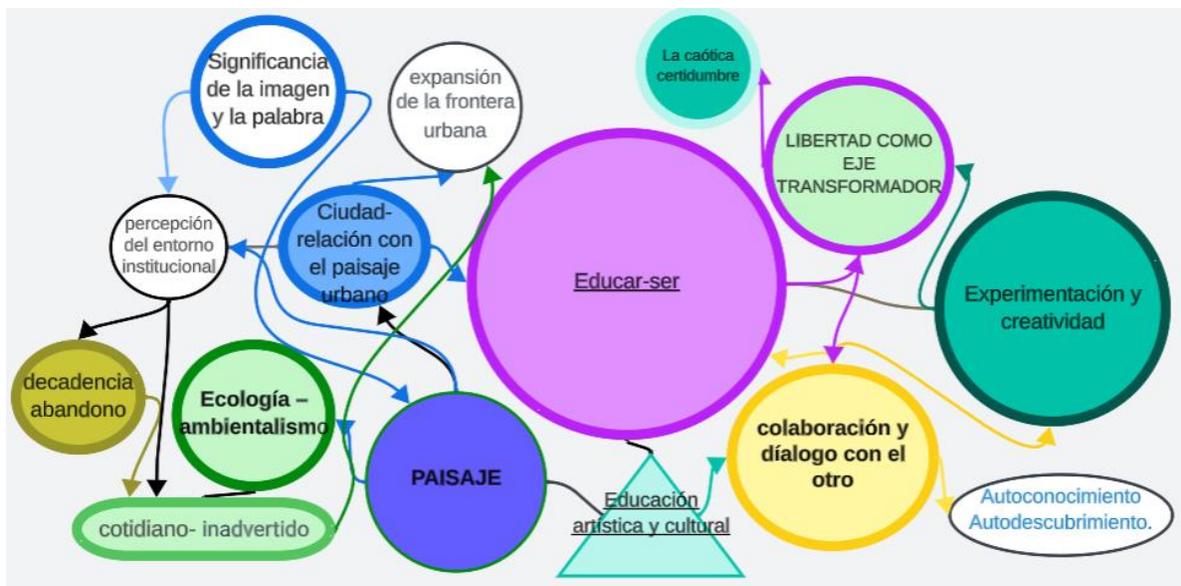
Figura 12. Codificación de la información. Elaboración propia, 2023

<p>Construcción del saber</p> <ul style="list-style-type: none"> • El trabajo me dejó como aportes la importancia del trabajo en equipo para poder lograr un objetivo y obtener mejores resultados que cuando se hacen las Cosas por cuenta misma. Y también uno se queda tranquilo porque tiene la ayuda de los demás y no hace todo solo, aprendí de esto que muchas veces vamos a necesitar del otro. • Otro de los aportes que me dejó el trabajo fue el aprender a Ser paciente. Cada proceso requiere de tiempo tanto en su elaboración pero que al final no sea algo feo y el esperar el resultado, no todo se puede obtener en el mismo instante y hay que esperar. Esperar trajo cosas buenas y los resultados fueron fantásticos • Finalmente, la construcción del Mural que fue un momento hermoso donde nos pudimos conectar más como grupo, a pesar de que otros no valoraran el esfuerzo de Leidy y de la profe, para nosotros el mural se convirtió en algo importante y significativo, porque es dejar nuestra huella para las Promociones que vienen. Un espacio que estoy seguro que nos hizo olvidarnos un poco de la rutina donde por medio de un pincel olvidábamos por ratos y disfrutábamos del momento. • Aprendí que las Pinturas Pueden tomar muchas texturas Visuales, aunque la base sea lisa, por medio de diferentes técnicas. Que nos mostró Leidy en el mural, también aprendí, que no solo es Pintar, sino que es un proceso de pensar, es plasmar, preparar, intentar, intentar a tener mucha fe en el proceso, aunque nadie más Confíe o ayude. • Mural: Creo que el trabajo en equipo fue algo que recordé que debía aplicar con mi nuevo grupo (también es importante tenerlo Presente), insistir, insistir hasta lograr las cosas, porque a pesar de que se presentaron muchos inconvenientes, aún seguimos intentando lograr Finalizar nuestro objetivo. • El mural fue una actividad que me gustó, fue algo bastante didáctico y esto ayuda a que las clases no sean tan lineales.
--

Nota: para el proceso de codificación fue necesario, resaltar diversos apartados de los textos extraídos, ya que entre estos fue posible encontrar temáticas y enfoques en común, teniendo en cuenta esto y con el objetivo de dar mayor claridad sobre dichas conexiones, se asignaron diferentes colores a cada una de las ideas que se hacían reiterativas, de este modo, después fue posible hacer un análisis más profundo de los datos recolectados.

En esta codificación se tuvo en cuenta la información obtenida tanto del diario de campo como de los trabajos de clase, las entrevistas y el material fotográfico. A partir de dicha información surgieron un conjunto de categorías, que permitieron crear conexiones entre los diversos elementos para posteriormente crear un mapa mental que facilitó visualizar el orden y la disposición de estas categorías.

Figura 13. Mapa mental proceso de análisis y codificación de la información. Elaboración propia, 2023.



Nota: posterior al proceso de selección, estas ideas y sus colores fueron plasmados dentro de este gráfico, con la intención de hacer visibles las conexiones y correspondencias establecidas anteriormente y así dar sentido y coherencia.

La categoría de paisaje y su sentido ecológico

En el análisis se pudo identificar el impacto de las actividades desarrolladas a lo largo del proyecto de intervención sobre la categoría Paisaje, ya que esta no pasó desapercibida y se hizo presente tanto en los relatos como en los trabajos de clase. En todo caso, es importante aclarar que el paisaje fue interpretado por los estudiantes, mayormente, desde una perspectiva ecologista, pues como mencionaron algunos, las actividades propuestas dentro del proyecto los llevaron a reflexionar sobre su conexión con el paisaje y la naturaleza implícita en el mismo, haciendo que destaquen las reflexiones y preguntas que abordan el cuidado por la naturaleza y el entorno en términos de conservacionismo. Esto, a grandes rasgos, evidenció la carga ambiental que tiene el

concepto de paisaje dentro de las nuevas generaciones, ya que ellos se han formado en un contexto que reconoce con mayor facilidad la importancia del entorno y su cuidado. En un inicio dicha lectura la interpreté como una bifurcación o distanciamiento en la comprensión y definición del paisaje, pues este enfoque ecológico no fue previsto dentro de los contenidos de los talleres; sin embargo, si vemos este nuevo enfoque desde la perspectiva de Nogué (2010), se evidencia que dicho asunto no es indistinto de eso que ya venimos planteando a lo largo de este texto, puesto que el paisaje, es lo que es gracias a la correlación dada entre elementos “bióticos, abióticos y antrópicos”.

Otro de los elementos que se destaca y que aporta a esa lectura mencionada anteriormente, fue la continua búsqueda por incluir los espacios institucionales y externos dentro de las reflexiones propuestas en el salón de clases, ya que en ellas se reconoce a la escuela como un espacio vivo que interactúa constantemente con el contexto en el que se inscribe. Asunto que hemos abordado anteriormente desde las perspectivas de Mockus et al (1995) y Aranguren (2007), quienes reconocen la necesidad de ver en “el afuera” un recurso para construir una escuela consciente y conectada con su realidad. Lo anterior se ve reflejado en las palabras de los estudiantes, quienes destacan que esta búsqueda en el afuera permitió crear una conexión más profunda con su entorno, dicho en palabras de uno de los estudiantes *“uno mantiene aquí doce u once años y no se da cuenta de todo lo que hay alrededor, pero en esa actividad uno puede fijarse más en los ambientes que tiene el colegio”* (Ratón. Comunicación personal, 03 de mayo, 2023).

Este enfoque ecológico, como mencionamos anteriormente, se distancia, aparentemente, para tocar asuntos que parecen ir en la vía de una reflexión política o económica, ya que se hace notoria una clara preocupación por ese paisaje que, inadvertidamente, es afectado por el crecimiento de la frontera urbana, producto de los flujos demográficos dados en el territorio. Nogué

(2010) aborda esta situación y en la misma vía la plantea como problemática, pues propone que este carácter nocivo de las transformaciones territoriales se encuentra principalmente en la velocidad en que dichos cambios se dan, generando una pérdida de la idiosincrasia y en este orden de ideas “un empobrecimiento paisajístico”, asunto que se puede hacer visible en las palabras de Nick: — *el cerro puede ser una montaña, el significado general, es que ha estado ahí por mucho tiempo. El significante, que yo le podría dar, no solo podría ser vida, en lo personal, para mí, es simplemente un recuerdo de que constantemente estamos, en cambio, o, en cambio no, en construir o destruir, en el sentido de que ese cerro cada nada está incendiado, entonces, es como si uno perdiese una parte, no solo del paisaje, sino también de lo que uno es.* — (Nick, comunicación personal, 11 de mayo, 2023)

La reflexión sobre la ciudad y la escuela (adentro- afuera)

Surge en este caso una serie de reflexiones que apuntan a la ciudad y los cambios visibles en sus fronteras. Si bien la ciudad no es una categoría dentro de la investigación, esta se hace presente mediante los diversos elementos que la componen dentro de los datos recolectados, las ideas ligadas a la misma se evidencian en las entrevistas y trabajos de los estudiantes, en los cuales se planteó una reflexión entre el adentro y el afuera, como en las fotografías y diversos apartados del diario de campo. Esto no es nuevo, pues cuando hablamos de paisaje en un contexto urbano, la noción de ciudad es empleada como palabra sinónima y no se hace extraña su aparición; no obstante, a pesar de hacer parte del paisaje mismo, desde su definición esta excluye, sin intención, ese marco natural que la delimita y complejiza. De tal modo que la ciudad se visualiza como un espacio netamente antrópico, pues su razón de ser radica principalmente en la intervención del hombre y la imposición de sus sistemas de desarrollo. De este modo los espacios naturales

presentes en su horizonte pasan a un segundo plano para hacerse visibles en la medida en que estos son concesionados por el hombre. *“el paisaje para mí es como el entorno, todo lo que me rodea, y poco a poco vamos dañando las cosas que son tan hermosas, la naturaleza y pues todo lo que nos rodea, por ambición del hombre”*. (Azul, comunicación personal, 9 de mayo, 2023). Referente a esto encontramos la noción que Muñárriz (2011) propone sobre el paisaje, pues esta categoría en su texto es enriquecida por elementos que hacen parte de lo cultural, dándole a quienes lo habitan la responsabilidad de cuidarlo y preservarlo en la medida que este representa un valor patrimonial.

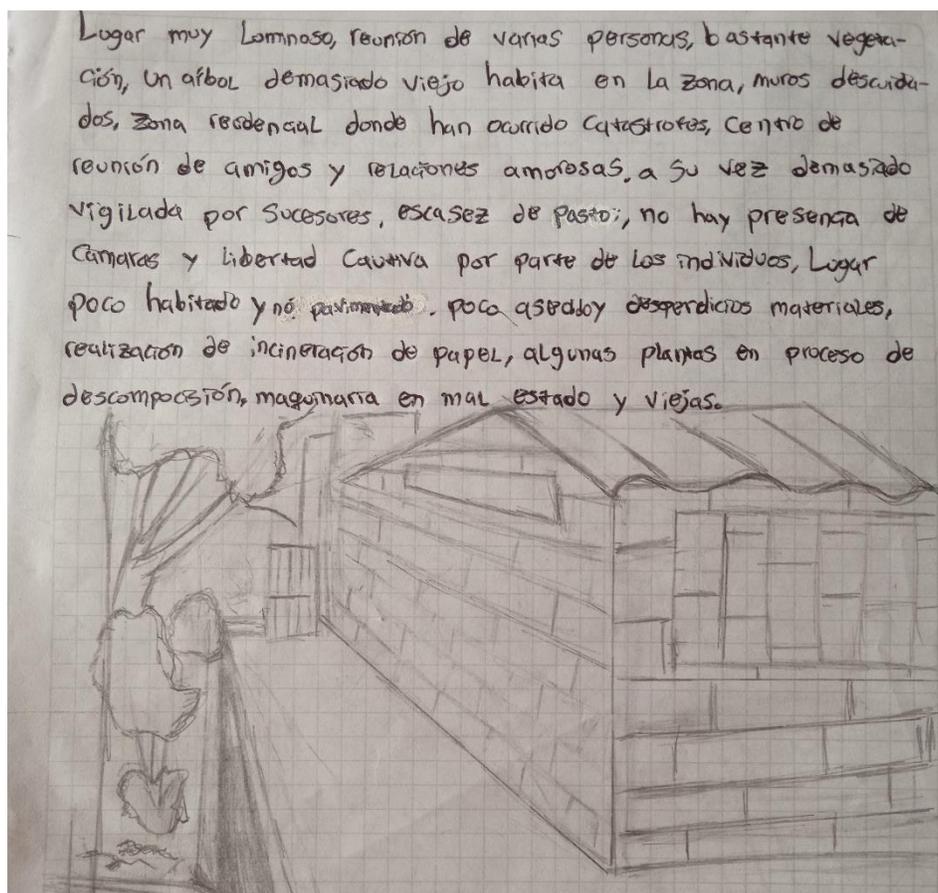
En este sentido, la noción de paisaje se hace necesaria para crear conexiones entre la escuela y la ciudad, la ciudad y la montaña, el territorio y las ideas. Pues estas realidades en ocasiones son tan lejanas que solo se dirige la mirada a ese espacio tan imponente y majestuoso en el momento en que este, en búsqueda de atención, suspende en el aire partículas de gases que desprenden sus ramas, raíces y tierra, al entrar en combustión. ¿Será entonces que aquello no es simplemente un incidente ambiental, sino un pedido de ayuda, un llamado de atención, un reclamo a quien lo observa?

El caos y la libertad

En este punto es importante resaltar algunos de los apartados extraídos de la actividad “Habitando las palabras”, pues en estos se encontró algo que resulta muy interesante. Allí se observó que casi toda la información generada apuntaba a una misma dirección, tal vez una nueva categoría. En estos apartados se resaltaba la relación o identificación con los espacios vacíos, los corredores llenos de escombros, los árboles secos y las paredes deterioradas. En un punto pensé que tal vez ahí estaba esa idea que desde hace mucho tiempo vengo arrastrando, dije: claro, ahí están los prejuicios. Y es que por momentos estas palabras parecen estar solo enfocadas en el

aspecto negativo del espacio institucional y de la ciudad, pero después de leerlas una y otra vez, esta conexión inicial se desdibujaba y perdía su fuerza. Por ello quise replantear este enfoque y allí encontré una relación que inicialmente parecía estar un poco forzada, pero, a medida que esta permitía concatenar unas ideas con otras, su relación resultó ser sorprendentemente convincente.

Figura 14. Trabajo de clase “Palabras que son paisaje”. Autor: equipo Los reales, 2023.



Nota: En esta representación del espacio se hace evidente la relación establecida entre los espacios solitarios y abandonados con la pregunta por la libertad, poniendo de manifiesto que esta idea de control se desvanezca en los lugares donde el caos tiene sus propias reglas. Extraído de Trabajos de estudiantes del grado 11B.

Encontré entonces que tal vez en esos espacios vacíos, abandonados y descuidados, se busca la libertad, sí, la libertad. Y es que al ser el colegio entendido culturalmente como un espacio de contención y orientación, en el cual todo debe estar acomodado y ordenado de acuerdo con unas directrices estatales y sociales, en él resultan ser llamativos los lugares por donde se escapa el control, esos espacios donde el caos y la libertad tienen un flujo similar, lugares en los cuales las paredes vacías y abandonadas están prestas a ser intervenidas por aquel anónimo que quiere manifestar su sentir al mundo en un espacio que nadie verá y por ello se siente tranquilo de hacerlo, un lugar en el que la luz entra discretamente y revela a su paso el correr del tiempo que erosiona muros, aparentemente indestructibles.

Esta idea sobre la libertad y el caos, de alguna manera quedó resonando en mi interior y se hizo reiterativa en mis palabras, en el diario de campo y en las reflexiones que dispersaba en el aire con mis preguntas una y otra vez: ¿Qué es la libertad? ¿Cómo dialoga esta con el proceso de enseñanza? ¿Debe ser la libertad un eje transversal en el hacer pedagógico? Esta y muchas otras preguntas se hicieron presentes a lo largo del camino, y es que termina siendo imposible no cuestionarse dicho asunto en un lugar donde debemos mediar los conflictos desencadenados en el descubrimiento, socialización e interpretación del mundo y del espacio que les rodea a estos jóvenes en formación. Esta reflexión por la libertad surge en las ideas que planeta De La Puente (2017), quien entiende el concepto como un elemento necesario dentro de los procesos de creación y exploración, dejando claro que dicho enfoque reconfigura y pone en cuestión las metodologías convencionales para darle lugar a lo sensible, que es, a fin de cuentas, un elemento importante en los procesos de investigación-creación.

“Lo más cercano a la libertad, es el caos” escribí un día en el diario de campo, después de salir de una clase bastante complicada, pero ¿Cómo es posible enlazar la educación, un proceso

que supone ser ordenado y planificado, con un asunto tan opuesto? Podría ser un poco contradictorio asumir que dentro del hacer pedagógico el caos interviene de manera activa, a veces mucho más de lo que nos gustaría aceptar. Pero a medida que transcurre el tiempo y nos introducimos en el contexto educativo, se hace más evidente que tal vez dicha relación no es tan descabellada. El caos pues, deja de ser solo ese conjunto de situaciones que pierden el sentido dentro del marco lógico de la realidad para ser entendido como esa rendija en la que se escabulle un pequeño haz de luz, permitiéndonos intuir que tal vez hay una realidad más allá de nuestros límites, que tal vez el afuera solo se ha simulado ante nuestros ojos para evadir la idea de que aún seguimos inmersos en nuestra caja llena de seguridad y certeza. En este orden de ideas, el caos puede interpretarse como una manifestación genuina de lo humano y sus múltiples expresiones, cuando se desprende de las etiquetas y las normas. Por ello es fundamental que la escuela reconozca en este la posibilidad de instruir y construirse a medida que se expande y complejiza, admitiendo que el conocimiento debe ir más allá de los límites, pues solo de esta manera es posible llegar a una democratización del saber. En conexión con esta idea sobre la libertad y el caos, encontré el siguiente apartado del diario de campo: “Mientras escucho un poco del álbum “Eastern Sounds” de “Yusef Lateef” no puedo evitar pensar en dicha libertad, ese momento en que los músicos entienden tan bien el contexto musical que se gesta y armoniza a su alrededor, que no temen arriesgar, no temen disonar, no temen poner a prueba una y otra vez los límites temporales, musicales y armónicos, haciendo que en dicho espacio todo sea posible. En este orden de ideas y sin temor a equivocarme, puedo afirmar que esto es precisamente lo que llena de riqueza al jazz, la capacidad que posee de ser y sonar en los límites de lo frenético y visceral, en otras palabras, su capacidad de usar el caos en su favor” (Diario de campo, 14 de febrero, 2023).

Laboratorio de experiencias

El salón de clase puede verse como un espacio de búsqueda, en el cual los estudiantes toman las indicaciones y premisas para explorar desde los elementos propuestos un enfoque que resulte cercano y familiar. Es obvio que esta reflexión no fue previa a las acciones dadas durante el proyecto, pues estaba lo suficientemente ocupada resolviendo situaciones no previstas y acotando mi frustración en el diario de campo. Pero ahora, después de un rato, y pensando con cabeza fría, toma sentido toda esta experiencia y surge de ella una serie de palabras reiterativas y categorías emergentes, las cuales es necesario abordar y desmenuzar.

Fue muy evidente que la actividad estrella del proyecto, o por lo menos desde mi perspectiva la más importante por ser la inicial, fracasó rotundamente en su desarrollo. Lo pensé de este modo porque, por una parte, los estudiantes se sintieron abrumados con el hecho de no lograr el objetivo planteado: crear una antotipia y, por otra, porque choqué con mis prejuicios y sesgos, ya que no fui consciente de lo que realmente significa enseñar: “no asumas nunca nada, tu mundo y su mundo responden a experiencias e intereses muy diferentes, explora nuevos caminos y permítete ver las dificultades como áreas de oportunidad”. (Diario de campo, 10 de marzo, 2023). Me abrumó el hecho de no tener la respuesta que esperaba con esta actividad, pero fue mediante esta misma y las posteriores a ella con las cuales los estudiantes lograron reconocer otros asuntos que ahora, para este escrito, son totalmente valiosos.

— se tiene idea de que el arte es pura pintura y dibujo, pero no, como vimos podía ser retratar una foto en una hoja, tomar una foto en la Cámara oscura o formar palabras con las fotos de un paisaje. Ese arte como que impulsaba mucho la creatividad. Porque en esa actividad de las fotos, uno recorría todo el colegio buscando y volvía a pasar por una misma parte, a ver si surgía otra idea; estimula mucho esa creatividad. — (Jirafa, comunicación personal, 9 de mayo, 2023).

Este y muchos otros apartados similares, me hicieron rescatar asuntos que hasta el momento, pensaba, eran secundarios. Esa fue la cuestión que no logré ver: la creatividad, la exploración, y la institución, junto con el salón de clase como laboratorio artístico. Aunque muchas de las actividades fueron pensadas y planeadas con el propósito explorar, asunto que evidentemente requiere un proceso creativo, este no pretendía ser el eje central de dichos talleres, pues ni siquiera hacía parte de los conceptos planteados para el presente texto. Pero este se hizo presente una y otra vez en las diversas voces que retroalimentaron esta experiencia, era inevitable no llegar a dicho asunto. Si bien el arte constantemente usa la creatividad y la exploración como ruta común, no es precisamente este el único camino que nos permite abordarlo, ya que de este se desprenden múltiples enfoques, haciendo posible abordar mediante sus elementos de carácter matérico y estético, preguntas que pueden apuntar a variados caminos.

De la Puente (2017) rescata en su proceso de exploración los aportes de Munari (1977), quien propone un “*laboratorio libertario*” en la medida en el que este permite conectar la creatividad con la experiencia de lo sensible. Desde esta perspectiva entendemos que el trabajo con las antotipias, la cámara oscura, los ejercicios de escritura y fotografía, además de la creación del mural, no fueron significativos precisamente por los resultados o por las evidencias presentes en el espacio; fueron significativos por todo aquello que sucedió previamente, por las charlas, la exploración del espacio, la experimentación con los diversos materiales y la búsqueda de usos alternativos a elementos cotidianos. Se hace significativa porque me permite reevaluar el valor que le otorgo al “trabajo terminado”, porque en la escuela y en la vida, nada garantiza que los sucesos se desarrollen de la manera que se espera, porque el papel de la escuela no solo es entregarle a la sociedad personas conscientes del deber ser dentro de una sociedad, su papel también puede ser entregar seres inquietos, llenos de preguntas, sin miedo a equivocarse.

Saber ser

Una categoría que se desprende del apartado anterior sale a la luz mediante las charlas, entrevistas y trabajos de clase: “*me dejó como aportes la importancia del trabajo en equipo para poder lograr un objetivo y obtener mejores resultados*” manifiesta uno de los estudiantes en su trabajo de “construcción del saber.”⁴ Es claro que en la adolescencia y la juventud, las relaciones que se establecen con el otro son de vital importancia, puesto que es en este proceso de interacción con el otro donde se adquieren las herramientas comunicativas para establecer vínculos y relaciones asertivas tanto personales como colectivas. Es evidente que la modalidad de trabajo en equipo favoreció enormemente a estos espacios de comunicación, pero también podríamos decir que este no es el único beneficio obtenido, porque además de ello, dicha modalidad de trabajo favorece de manera indirecta a los procesos de aprendizaje, ya que es a través de la socialización donde logramos una mayor interiorización y apropiación del saber, pues cuando el conocimiento entra a la esfera de lo social, este se hace dinámico y moldeable, permitiendo adaptar, discutir y contrastar la información emergente.

⁴ La construcción del saber es un ejercicio planteado por la docente Silvana dentro de la clase de proyecto de vida al final de cada trimestre académico, con el propósito de que cada estudiante reconozca de qué manera los saberes expuestos a lo largo de este periodo académico empiezan a hacer parte de su vida.

Conclusiones

Tomando como punto de partida los diversos elementos recolectados mediante el proceso de sistematización, surge un compendio de ideas que son importantes para determinar una serie de conclusiones respecto a las categorías planteadas en el contexto, además de destacar el grado de pertenencia y correspondencia en los procesos de formación en el área de Educación Artística y Cultural.

Es necesario apostar a los procesos de formación que apunten a una construcción del saber desde una perspectiva amplia y flexible que permita poner en diálogo el conocimiento académico y empírico, reconociendo que el saber no es netamente rígido ni categórico, sino que este se construye precisamente en la medida en que se mueve y transforma.

El paisaje resulta ser un asunto que requiere ser recontextualizado y abordado con mayor regularidad dentro del espacio educativo, ya que, si la escuela pretende ir en la vía de lo inter y transdisciplinar, debe encontrar asuntos que generen conexiones y puentes para permitir en mayor medida dinamizar y ampliar el conocimiento, ofreciendo nuevas alternativas para construir el saber-ser.

Los espacios institucionales son redefinidos en la medida en que estos son vistos y considerados como herramienta o insumo en los procesos de formación dentro del área de Educación Artística y Cultural, pues al ser experimentados y reconocidos desde lo sensible, estos dejan de ser custodia y frontera para convertirse en refugio y morada.

Es evidente que el área de Educación Artística y Cultural puede ser el camino mediante el cual el colegio puede entablar una relación más directa con el contexto, ya que este puede encontrar

con mayor facilidad puntos de anclaje que le permita reflexionar respecto al entorno, sus dinámica y problemáticas.

Teniendo en cuenta la población a la cual fue dirigido este proyecto de intervención, es importante reconocer la dimensión social del trabajo en equipo y su impacto para el desarrollo de las actividades dentro del salón de clases y la creación de lazos afectivos, pues al ser esta una etapa crucial en el desarrollo de las habilidades sociales, los espacios de encuentro con la alteridad muestran ser fundamentales para la construcción del ser.

El mural fue una de las acciones más contundentes al momento de establecer un diálogo con el afuera de la institución, pues desde su proceso de construcción conceptual hasta la concreción pictórica, se hizo necesario indagar en el contexto y sus problemáticas para establecer los lenguajes y estéticas que, desde adentro de la institución, pretendían cuestionar las dinámicas dadas fuera de la misma.

Teniendo en cuenta las dificultades dadas dentro de las actividades iniciales del proyecto de intervención, en las cuales no fui consciente de la situación económica de algunos estudiantes, queda claro que el diálogo y la comunicación constante es fundamental para garantizar el desarrollo exitoso de las actividades planteadas en clase, pues esta es una manera de empatizar reconociendo que el colegio debe reflejarse en la realidad de su comunidad educativa.

Es necesario señalar que, si bien la escuela es parte fundamental para la construcción de la cultura dentro de un contexto, sobre esta no recae la responsabilidad en cuanto a su promoción y construcción, pues como hemos venido mencionando, la ciudad, el barrio, la casa y la montaña, son espacios en los que también circulan las ideas, los saberes y las palabras. Pues la ciudad es el epicentro en el cual la cultura y sus expresiones palpitan y resuenan, convirtiendo las paredes, las conversaciones y el paisaje en un medio para hacerse manifiesta.

El colegio al ser un espacio de construcción conjunta entre los estudiantes, docentes y directivos, necesita fortalecer y diversificar los espacios de participación, permitiendo que expresiones artísticas como el muralismo, hagan parte de la construcción y transformación de su entorno, haciendo posible la acción y participación democrática desde los espacios de formación artística. Aunque es evidente que una institución educativa no puede trazarse el objetivo de transformar la sociedad, esta desde su medio puede conectar con las familias y los jóvenes para construir desde lo individual y lo colectivo, una ruta que posibilite esa transformación, pero dicho cambio solo puede ser posible y contundente en la medida en que esta dialoga con su entorno, sus actores políticos, económicos, ambientales y sociales.

Con respecto a los objetivos propuestos, fue posible reconocer la noción de paisaje como un elemento importante en la construcción de un diálogo entre el adentro (la institución y salones de clase) con el afuera (la ciudad, el barrio, la montaña), pues gracias a su amplitud fue posible transversalizar las diferentes actividades, partiendo de la necesidad de generar procesos de reconocimiento y apropiación del contexto.

Si bien los procesos de apropiación son asuntos que pueden ir más allá de las acciones puntuales, la construcción del mural fue uno procesos que permitió a los estudiantes ver en su entorno y dinámicas elementos y signos para crear un criterio y un punto de vista respecto a su entorno, estableciendo desde las imágenes y los símbolos, un comentario que pretende crear un espacio de diálogo con los sujetos y la comunidad que le observa desde adentro y desde afuera.

Referencias

- Aguirre, G. (2016). Una historia cultural de Bello. <http://gmoaguirre.blogspot.com/2016/06/unahistoria-cultural-de-bello.html>.
- Alcaldía de Bello. (2020). Plan de desarrollo. Construyendo ciudad (pp. 33–89). Alcaldía de Bello. [Enlace](<https://bello.gov.co/images/2020/plan-desarrollo->
- Álvarez Muñárriz, L. (2011). La categoría de paisaje cultural. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 6(1), 57-80. https://www.redalyc.org/pdf/623/Resumenes/Resumen_62321332004_1.pdf
- Aranguren R., C. (2007). Escuela, ciudad y sociedad. Lecturas desde la complejidad. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (12), 83-92. <https://www-redalyc-org.udea.lookproxy.com/articulo.oa?id=65201204>
- Checa-Artasu, M. M. (2019). ¿Es el paisaje un bien común? Unas notas. *Dearq*, 1(24), 60–67. <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/dearq/article/view/3364>
- Collet-Sabé, J. (2020). Qué es el territorio para la escuela: ¿decorado, recurso o agente? Modelos e implicaciones de diversas políticas de relación entre escuela y territorio en Cataluña (España). (“Qué es el territorio para la escuela: ¿decorado, recurso o agente ...”) *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 2(30), 351-364. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-2>
- Dazzini Langdon, M. M. (2021). Paisajes in-habitados: La memoria del río [Tesis de doctoral, Universidad de Alicante]. Repositorio institucional de la Universidad de Alicante [.http://hdl.handle.net/10045/127207](http://hdl.handle.net/10045/127207)

- De La Puente, R. M. M. (2017). Cultura y paisaje: Discursos identitarios en Rioja Alavesa a través de la instalación artística como herramienta educativa en espacios no formales [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/46539>
- Eisner, E. W. (1998). El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Editorial Paidós, SAICF. [el-ojo-ilustrado-elliott-eisner.pdf \(wordpress.com\)](http://el-ojo-ilustrado-elliott-eisner.pdf)
- Galeano, M. E. M. (2018). Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada (2 ed.). *Universidad de Antioquia*. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf06h7>
- Gaviria-Puerta, N., (2022). Incidencias del arte urbano en la configuración de la ciudad. El caso de Medellín, Colombia. *Revista de Arquitectura (Bogotá)*, 24(2), 27-36. <https://doi.org/10.14718/RevArq.2022.24.3475>
- Jara, H. O. (2009). La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano—una aproximación histórica. *Diálogo de saberes* N.º 3. Volumen (23), 118-129. <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=702>
- Llorca, J., (2017). Paisaje sonoro y territorio. El caso del barrio San Nicolás en Cali, Colombia. *Revista INVI*, 32(89), 9-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25850813001>
- Marco, M. (2012). La voluntad de la mirada: Reflexiones en torno al paisaje. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, (nº 2) págs 41-156 (2012). <http://hdl.handle.net/10481/46144>
- Martínez de Pisón, E. (2010). Saber ver el paisaje. *Estudios Geográficos*, 71(269), 395–414. <https://doi.org/10.3989/estgeogr.201013>

- Martínez De Pisón, E. Y Ortega, N. (2010). *EL PAISAJE: VALORES E IDENTIDADES* [Libro electrónico]. Universidad Autónoma de Madrid. <https://libros.uam.es/uam/catalog/book/5>
- Mejía J. (2009). El maestro investigador: reconstructor de sentido profesional e identidad. *Revista Paideia Surcolombiana*, 15, 47-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3632253>
- Mejías, M. (2007). La sistematización como proceso investigativo. O la búsqueda de la episteme de la práctica. *Revista Internacional Magisterio*, Bogotá. https://cepalforja.org/sistem/sistem_old/sistematizacion_como_proceso_investigativo.pdf
- Mendoza, N. C. & Torres, A. (2013). La sistematización de experiencias en la educación popular. En Bohórquez, I. S. (Ed.), Mejía, M. R. (Ed.), Cendales, L. (Ed.), & Muñoz, J. (Ed), *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Editorial Desde Abajo. *Desarrollo, Economía y Sociedad*. 2(1), 161-165. https://issuu.com/educacionintercultural/docs/entretejidos_de_la_educacion_popula
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. [MEN]. (2000). Lineamientos curriculares en educación artística. Bogotá, Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_4.pdf
- Mockus, A, Hernández, C, Granés, J. G., Charum, J. C., & Castro, M. C. (s. f.). *LAS FRONTERAS DE LA ESCUELA* (Vol. 1) [Impreso]. Cooperativa Editorial Magisterio

- Nogue, J. (2010). El retorno al paisaje. *Enrahonar*, 45, 123-136.
<https://core.ac.uk/download/pdf/153360769.pdf>
- Ojeda, D., Petzl, J., Quiroga, C., Rodríguez, A. C., & Rojas, J. G. (2015). Paisajes del despojo cotidiano: acaparamiento de tierra y agua en Montes de María, Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, (54), 107-119. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81542724009>
- Oscar, J. H. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. *Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano*.
<https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2121>
- Paradowska, K., del Amo Rodríguez, S., González Jácome, A., & Ramos Prado, J. M. (2011). ¿En qué pensamos cuando hablamos del paisaje? *Iberoforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 6(12), 174-183.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211022082006>
- Petrus Rotger, A. J. (2004). Educación social y Educación escolar. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 11, 87-109. ISSN-e 1989-9742.
<https://www.redalyc.org/pdf/1350/135015179005.pdf>
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Ramos, P., Gómez, E., Bort V., & García F.(2022) Belleza degradada: arte contextual y educación en el paisaje a través de un proyecto en educación secundaria. *Artseduca. Revista electrónica de educación en las ARTES*, 32, 107-120. <https://dialnet-unirioja-es.udea.lookproxy.com/servlet/articulo?codigo=8467019>

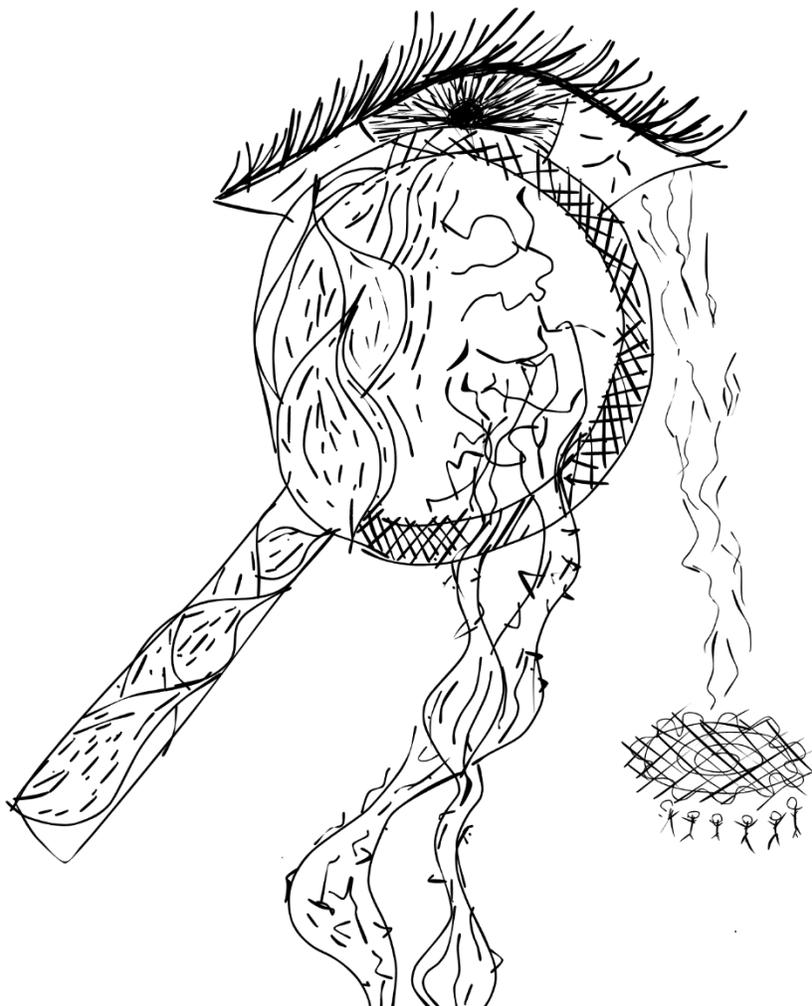
Rodríguez Álvarez-Ossorio, J. (2017). Cine, territorio y ciudad en la educación artística: Análisis y construcción de paisaje desde el cortometraje documental. [Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla], Depósito de investigación Universidad de Sevilla. <https://hdl.handle.net/11441/74779>

Torres, C. A. (2004). Por una investigación desde el margen. Universidad Pedagógica Nacional. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130051523/investigacion>

Zafrane C., C. E. (2012). Fábrica de hilados y tejidos del Hato S. A. Fabricato. Revista Universidad EAFIT, 2(2), 71–85. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1628>

Anexos

Anexo 1. Ilustración estudiante anónimo. Ejercicio “la caja de luz”.



Nota: El ejercicio de la caja de luz fue una actividad breve en la cual se proporcionó a los estudiantes una caja que contenía diversos elementos y materiales. La premisa de este ejercicio era utilizar estos elementos para construir una representación visual y simbólica de sus experiencias durante los encuentros. Esta actividad se llevó a cabo de manera anónima y voluntaria, permitiendo que los estudiantes se sintieran en completa libertad de expresarse.