



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Somos un archipiélago: resignificar la convivencia en procesos de saber ambiental, desde la formación en lenguaje.

Trabajo de grado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana.

**Dayanna María González Henao
Diana Náder Oyola
Santiago Taborda López
Daniel Duque Cano**

**Asesor:
Carlos Andrés Parra Mosquera**

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2018



“El otro está ya en el aire que respiramos, en el acento de nuestras palabras, en los órganos de nuestro cuerpo, en los objetos que manipulamos, en cualquiera de nuestras acciones” (Mariana Garcés, 2013)

Somos un archipiélago: Esta es la metáfora que nos ha unido para realizar esta investigación a cuatro voces. El lenguaje metafórico nos permite eso, crear vínculos, así que a través de mí (un yo, algo que conozco o estoy conociendo) puedo conocer al otro y lo otro, que al mismo tiempo me ayuda a conocerme a mí. Es decir, el lenguaje metafórico es una capacidad humana para crear conexiones entre dos ideas, para así nombrarlas de otra forma, en este sentido, soy un ser humano, pero al mismo tiempo soy isla y archipiélago, también soy cuerpo, pero al mismo tiempo soy hogar y maloka. Ser metáfora es sentir compasión, sentir la pasión del otro, relacionar la pasión del otro con mi experiencia, con lo que yo ya conozco. En este sentido, es que queremos agradecer a esas otras islas que nos habitan y conforman nuestro archipiélago de vida.

Agradecemos al sol, al mar y a la tierra, porque allí comenzó la vida. También al sexo y a la muerte, porque así nos hicimos biodiversos. Al lenguaje que nos hizo metáforas de la vida, nos hizo dioses creadores de mundos, nos hizo sensibles y libres, sin él seríamos sólo polvo, volcanes sumergidos en los océanos.

Damos gracias a quienes nos parieron y con quienes convivimos en casa, por compartir su sangre para darnos vida, por su amor y alimento, por su paciencia. Quienes comparten nuestra sangre y las últimas palabras de nuestros nombres, por ellos, son nuestra gran inspiración, son nuestras raíces, pues raíces fuertes, frutos grandes.

Agradecemos a quienes nos escucharon desde cualquier pasillo, aula, bus, acera, comedor o espacio cotidiano. A esos amigos, por sus preguntas, por sus silencios, por dejarnos pensar con ellos, por compartirnos sus pasiones y saberes, por permitirnos agotar nuestras angustias con ellos.

Damos gracias a nuestros compañeros de aula “parradigmas” y especialmente a nuestro asesor de trabajo de grado Carlos Parra y a los integrantes de la Corporación Ambiental GEDI, porque sus actos hicieron fuertes sus palabras, porque cuando naufragamos, soltaron las velas y fueron clave para navegar nuestro barco, porque nuestros vínculos son para y por la vida... GEDI es como un familiar, de esos que no siempre ves, pero sabes que allí siempre habrá un hogar para construirse intelectual y emocionalmente.

También sentimos una enorme gratitud con nuestra Alma Mater, nuestro puerto, que desde la Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana y sus otros múltiples espacios, nos posibilitaron desde distintos procesos, avivar diálogos del saber a propósito de la construcción y formación como seres humanos y como maestros.

Y por último y no menos importante, gracias al Amor y la pasión, por su valentía y perseverancia, porque nada de esto hubiese sido posible pensarlo sin amor, pues él es la fuerza cósmica más poderosa, es un “cazador” fabuloso.



Tabla de contenido

Resumen	5
Consideraciones previas	6
Capítulo I	6
La semilla de una incomodidad: una tensión investigativa.	6
Planteamiento de investigación	6
Encontrarnos.	7
Archipiélago global: tensiones en nuestra época.	8
Acuerdo general	16
Capítulo II	17
Las raíces y sus ramificaciones	17
Antecedentes teóricos	17
Desde la Educación ambiental.	17
Desde la formación en lengua, literatura y otros sistemas simbólicos.	21
Desde la convivencia.	26
Referentes conceptuales	28
La existencia de una convivencia en relación con el saber ambiental.	28
La metáfora, el jugar y el arte, como deconstructores y constructores de otras realidades y ficciones.	32
Capítulo III	38
El tallo y las hojas en el sendero de exploración e investigación.	38
La expresión del limbo: el arte en la formación del lenguaje	39
La forma del ápice: Investigación Basada en las Artes	41
Las metodologías –o las hojas– que rigen este proyecto formativo-investigativo son: la Investigación Basada en Artes (IBA) y la A/r/tografía. Fernando Hernández (2008) dice al respecto de los inicios de la IBA lo siguiente:	41
La base artográfica, una metáfora.	42
Los bordes de la hoja son un juego y es en serio.	43
Relación e importancia del ápice y el borde con el proyecto formativo-investigativo y la formación en lenguaje, nervio central de la investigación	43
Los peciolos: lugares de re-encuentro	45
Instrumentos para la recolección de información: haz, envés, yema y vaina	47
Capítulo IV	48



	48
Facultad de Educación	49
Antes de los nombres	49
Isla Dayanna	49
Nafragio: un preludio.	49
Isla Diana y Emilia de <i>Colores</i> .	53
Momentario I.	53
Isla Santiago	58
Epístola nebulosa.	58
Isla Daniel	61
Fecundación y desarrollo de un embrión desconocido.	61
Navegando en el archipiélago juntos	64
Re-Encontrarnos en el archipiélago	64
GEDILMA: Un punto de partida.	64
Para dejarse embosquecer...	67
Deformando absolutismos a través del cuerpo, las plantas, la música y la imagen.	70
Espacios intermedios: humor, cocina y trayectos.	76
Navegando en el archipiélago	79
Isla Dayanna	79
Ante la niebla: Perderse también es encontrarse.	79
Isla Diana Emilia de <i>Colores</i>	91
Momentario II.	91
Isla Santiago	95
Epístola re-nebulosa.	95
Capítulo V	105
Semillas listas y frutas inconclusas	105
Y... ¿Qué hacemos con la fruta “podrida”? Conflicto: saber ambiental y convivencia	106
Desafíos en espacios no convencionales para la educación: GEDI y la escuela	107
Lenguajes metafóricos: formación e identidad del maestro	108
Metodologías: artografía, propuesta de formación para la vida del formador	109
Referencias	111



Resumen

En la actualidad se dan problemáticas socio-ambientales y educativas que atañen a todos los que habitan el planeta tierra y a su interconexión vital, la presente investigación surge como una posibilidad de transformación para estas problemáticas. Desde el programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, cuatro estudiantes se cuestionan su propia formación y cómo se dan sus relaciones consigo mismo, con el otro y lo otro. Para ello, se explora la resignificación de la convivencia desde procesos formativos de saber ambiental. La metodología empleada es la artrografía, la cual propone una relación inter y transdisciplinaria entre saberes, con un enfoque pedagógico y didáctico, donde la investigación es una práctica de la vida para el docente. De ahí que, a través de lenguajes metafóricos como el arte y el juego, se materializaran los procesos de saber ambiental para la resignificación de la convivencia en espacios formativos no convencionales, como lo es la Corporación Ambiental GEDI. Es así, como la interacción con nosotros, con el otro y con lo otro, conforman la metáfora “*Somos un archipiélago*” generando la posibilidad de explorar diferentes escenarios formativos del lenguaje, así como prácticas artísticas, de saber ambiental y de convivencia.

Palabras Clave: artrografía, convivencia, espacios formativos no convencionales, lenguaje metafórico, saber ambiental.



Consideraciones previas

Es importante señalar que, para la escritura y el desarrollo de este trabajo, se optó por nombrar cada uno de los capítulos y algunos apartados de la investigación, de una manera “atípica”, con el fin de, coherentemente, establecer la estructura de nuestro trabajo como una gran planta de vida, donde cada una de sus partes funcionan rizomáticamente para conformarla, es decir, para conformar la investigación y ofrecer la oportunidad que surjan otras semillas y así nuevas plantas.

Capítulo I

La semilla de una incomodidad: una tensión investigativa.

Este nombre y apartado hacen referencia a las ideas, las incomodidades y las preguntas que sirvieron como base para generar la investigación. Se parte de la semilla como primer impulso de vida, es vida dormida, vida guardada que requiere de agua, sol y tierra para brotar, como nosotros preparamos el terreno para que pudiese germinar la investigación.

Planteamiento de investigación

Este primer apartado, tiene como propósito contextualizar y guiar al lector en su paso por este proyecto investigativo, además de evidenciar el proceso de construcción del mismo. Posee una estructura de carácter rizomático donde las diferentes temáticas que lo componen se correlacionan y no se han jerarquizado. Estos vínculos temáticos generan que las fronteras entre ellos sean difusas o se generen reiteraciones, esto sucede por las características propias de este proyecto las cuales iremos hilando poco a poco.

En este sentido, agrupamos características y conexiones que hemos realizado para desarrollar el proyecto de la siguiente manera: en un primer apartado –*encontrarnos*– buscaremos responder a preguntas tales como, quiénes somos y bajo qué circunstancias empezó a construirse el proyecto.

En un segundo apartado, -*Archipiélago global: Tensiones de nuestra época*- estaremos trazando una contextualización de la situación social-educativa-ambiental que



con nuestra formación como maestros de lenguaje y humanidades. En un tercer momento, se hablará sobre cuál es nuestra metodología, lo que responde y explica algunas acciones tomadas no sólo para el desarrollo del proyecto, sino también como base para la realización de su estructura escrita y práctica. Finalmente, haremos evidente cuáles son estos espacios desde donde se pueden resignificar, expandir y realizar prácticas para la convivencia y el saber ambiental.

Encontrarnos.

Nosotros, estudiantes de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, de la Universidad de Antioquia, sede Medellín, nos hemos unido por un quehacer, una necesidad y un deseo, que ha movilizó nuestros procesos académicos del pregrado: el vínculo con las artes u otros sistemas simbólicos. Estos lenguajes no alfabéticos por los cuales nos hemos interesado, nos han llevado a recorrer caminos distantes a los enfoques gramaticales que, finalmente, se han cruzado en nuestra búsqueda por una línea para desarrollar el proyecto de grado, juntando así a: Daniel Duque Cano, Dayanna María González Henao, Diana Náder Oyola y Santiago Taborda López.

Los cuatro nos hemos interesado por la experiencia estética desde las artes y ámbitos del saber no académicos, de ahí que Santiago se apasiona por la fotografía, Dayanna realiza danza contemporánea, Daniel ha estado encontrándose en el teatro y la cuentería y Diana se ha interesado por diversas expresiones estéticas, que van desde el sembrar hasta exploraciones artísticas. Además, cada uno en su trasegar ha deambulado y cruzado por los gustos y pasiones de los otros. Por lo tanto, al juntarnos para la construcción de nuestro proyecto de grado se hizo relevante que, partiendo desde nuestro saber disciplinar, es decir la pedagogía, la lengua castellana y las humanidades, tuviéramos la necesidad de expandir nuestras fronteras a un encuentro interdisciplinar y, en algunos puntos, transdisciplinar con otras formas del conocimiento académico y no académico, lo cual se ampliará en los siguientes capítulos.

Finalmente, al coincidir y encontrarnos para dialogar de nuestras pasiones e intereses por la expansión del lenguaje más allá de lo gramatical y de nuestras angustias académicas, cotidianas y sensibles, que nos cuestionan sobre cómo se dan nuestras relaciones con todo lo



que implica vivir; es que, desde nuestra formación nos encontramos con otros lenguajes de

la vida. Los animales suceden en la naturaleza, donde cada ser tiene una forma propia de transmitir información, ya sea porque se opacan las hojas de los árboles, indicando la ausencia de lluvia o porque danzan las abejas zigzagueando y haciendo giros por el aire; mientras que los seres humanos, también poseemos un lenguaje que nos permite compartir información con nuestros semejantes, pero, además, diferente a todos los otros seres de la naturaleza, los humanos poseemos una capacidad única para producir significados y sistemas simbólicos. A partir de la producción de significados los seres humanos podemos transformar el uso del lenguaje y al jugar con él, poseemos la capacidad exclusiva de crear analogías y metáforas.

Es así como el lenguaje metafórico nos vinculó a los cuatro para zarpar en esta investigación y viaje formativo, a través de la metáfora para la comprensión de la vida como *archipiélago*. Este lo definimos como *Un conjunto de islas unidas por lo mismo que las separa*: un gran ecosistema compuesto por islas y mar, donde cada isla es la vida y el mar todo aquello que las une y las separa; cada ser humano es y está conformado, simultáneamente, por esas islas y los espacios entre ellas. La metáfora del archipiélago es nuestro eje transversal, desde ella emprendimos nuestro viaje por las islas de cada uno de nosotros y las islas que conforman la vida, así que estará presente en todo el trayecto de este texto.

Archipiélago global: tensiones en nuestra época.

Desde el siglo pasado, académicos, críticos e incluso cualquiera que se cuestione su existencia, han analizado el desborde y urgencia de las problemáticas socio-ambientales actuales. En la actualidad se habla, además, de una transición ideológica, con respecto al proyecto filosófico de la modernidad, el cual ha consistido en el “intento fáustico de someter la vida entera al control absoluto del hombre bajo la guía segura del conocimiento [en donde] sirviéndose de la razón, es capaz de descifrar las leyes inherentes a la naturaleza para colocarlas a su servicio” (Castro-Gómez, 2000, p.1). El proyecto ideológico de la modernidad, se distancia de la ideología precursora en la época cristiana, fundamentada en la promesa sagrada de Dios como respuesta a todo; para proponer un cambio ideológico en el cual, es el hombre racional en quien se pone el destino de toda la vida.



ser desaprobada por la multiplicación de guerras, la creación de ciudadanías excluyentes, (patriarcal, burgués, blanco, alfabetizado, heterosexual), la construcción de instituciones homogeneizadoras bajo el poder del Estado-nación, además, de la consolidación de un sistema económico capitalista generador de un consumismo absoluto de todas las esferas de la vida. Estas son características de la modernidad y son también ejes en los cuales se han generado algunos cambios o rupturas, dándole paso a otros fenómenos como la globalización.

Una de las principales características de nuestra época es la globalización, entendida cómo un fenómeno excluyente donde la circulación del poder basado en el dinero, es decir, el capital, es totalmente libre de fronteras, llegando a todos los rincones del planeta, ya que, no se conquista países, sino mercados, es un economismo llevado al extremo (Ramonet, 2003). El eje principal bajo el cual funciona la estructura económica actual, es el capitalismo, este sistema económico se desarrolló, en un principio, con el sueño del progreso industrial y modernizador. Ahora, además, nos dice Jorge Polo (2010) “la dinámica de este capitalismo flexible escapa a todo control político-social, y sus prebendas y golpes advienen cual catástrofe ecológica o climatológica, sustrayéndose a toda normativa restrictiva” (p. 26). Es decir, la globalización, ha desarrollado un capitalismo del cual no hay control y del que ninguna forma de vida puede escapar a ser comercializada, de ahí que se generen problemáticas sociales y ambientales que afectan la relación del ser humano con todo lo que lo rodea, entonces ¿Cuáles son estas problemáticas socio-ambientales? Y ¿Cómo es que nos afectan?

Podemos hacer énfasis, en que el capitalismo actual, favorece la creación de un poder libidinal, un poder sobre los deseos del ser humano, que genera consumidores de sensaciones y afectos, y que banalizan la dimensión estética de la vida, es decir:

Quando hasta el tiempo mismo se compra y se vende y cuando nuestra vida es poco más que una serie de transiciones comerciales sustentadas por contratos e instrumentos financieros, ¿Qué sucede con las relaciones recíprocas de tipo tradicional que surgen del afecto, el amor, la lealtad? [...] Cuando prácticamente todos los aspectos de nuestro ser se transforman en una actividad por la que pagamos, la misma vida humana se transforma en el último producto comercial y la esfera comercial se convierte en el árbitro final de nuestra existencia personal y colectiva. (Riftin, 2000, citado por Polo, 2010, p.23)



Seguendo lo dicho por Riffin (2000), desde el sistema económico contemporáneo, el ser humano es excitado por el deseo y la necesidad de “experiencias vitales”, que, en últimas, abarcan todos los ámbitos simbólicos humanos, es decir, la cultura, los valores, las costumbres, etc. Es así como “para cualquier estilo de vida que uno elija, para cualquier proyecto de autoinvención, para cualquier ejercicio de escribir la propia biografía, siempre hay una oferta en el mercado y un “sistema experto” que garantiza su confiabilidad (Castro-Gómez, 2000, p.7). De este modo, la vida humana: su tiempo, sus afectos y sus formas de relacionarse con su entorno: consigo mismo, con el otro y con lo otro (naturaleza); se dan desde un valor comercial, que abarca todas las esferas de la vida, en un callejón sin aparente salida.

En consecuencia, los sujetos contemporáneos, nos formamos concibiendo la tierra como un gran centro comercial. Somos consumidores de nuestra naturaleza, de nuestras vidas. Para ser ciudadanos debemos ser consumidores de tierra, agua, plantas, cultura, etc., y quien no lo sea, se ve impedido, presionado y necesitado del mismo sistema económico, bajo el cual funcionan todos los ámbitos sociales, culturales y políticos en el mundo. Ante estas condiciones desesperanzadoras, Escobar (2016) citado por Parra (2017), nos dice:

[...] lo que está en juego no es sólo un modelo económico (el capitalismo neoliberal), un conjunto de rasgos culturales hostiles a la vida en el planeta (como el individualismo rampante y el consumismo), las políticas ambientales globales, las luchas geopolíticas de poder para re- y desoccidentalizar el mundo, ni el complejo militar-industrial. Todos estos están involucrados, sin duda, pero para quienes la coyuntura actual lo “cambia todo”, inicialmente hay que cambiar es toda una forma de vida y todo un estilo de creación de mundos. (p. 227)

La anterior preocupación e incitación que manifiesta Escobar (2016), en la que las problemáticas socio-ambientales actuales, no sólo son fenómenos políticos y sociales, sino que ponen en juego la existencia humana y no humana, es decir, a toda la vida en la tierra. Desde esta preocupación, se crea la semilla que, finalmente, dio raíz para la construcción de nuestro planteamiento de investigación. Como habitantes de esta tierra, y en concordancia con Escobar (2016), pensamos que para que sea posible transformar estas problemáticas que nos atañen a todos, se requiere de creación y resignificaciones en las prácticas de vida, es decir, de nuevos lenguajes y significaciones para habitar el mundo.



específicamente, sobre cómo se están dando las relaciones consigo mismo, con el otro y con lo otro, que llamamos naturaleza. Entendiendo que el ser humano se forma, es y está a partir de su relación con estos tres ámbitos de la vida, es decir, ¿acaso el ser humano no es naturaleza?, ¿acaso no está compuesto el cuerpo humano por 70% de agua? ¿Acaso no es esta carnalidad la que nos permite existir y habitar esta tierra?, ¿Acaso el ser humano no se alimenta de la vida que nace y crece en la tierra?, ¿acaso cada ser humano no necesita de sus pares para hacerse humano? E incluso ¿Cuál sería el destino de un individuo arrojado a la tierra sin ningún vínculo con la vida humana y no humana?

De este modo, desde una crítica a la relación ser humano-naturaleza actual, la cual se da, desde el consumismo y el antropocentrismo, una relación egocéntrica en la que el ser humano racional se propone ejercer poder y precio sobre toda vida en la tierra; consideramos, nuevos paradigmas y perspectivas sobre el vivir, desde diferentes saberes, entre ellos, desde una perspectiva de Ecología profunda, de la cual el físico Fritjof Capra (1996) propone que:

[...] el reconocimiento de valores inherentes a toda naturaleza viviente está basado en la experiencia profundamente ecológica o espiritual de que naturaleza y uno mismo son uno. Esta expansión del uno mismo hasta su identificación con la naturaleza es el fundamento de la ecología profunda. (p.33)

Es decir, que estas nuevas perspectivas contemporáneas, proponen un cambio al orden y valores que se le dan a la vida, vista, no de manera jerarquizada y dicotómica, donde el poder que otorga el capital o dinero es ejercido por un solo ente. Desde la Ecología profunda, la vida funciona de manera sistemática y en red, en una interdependencia, desde valores *ecocéntricos*, es decir, centrados en la toda la vida en la tierra.

Así mismo, un cambio de valores, implica un cambio de prácticas, asuntos que tocan esencialmente, con la educación del ser humano y la formación de sí. Respecto a esto, en Colombia, La Política Nacional de Educación Ambiental¹ (2002), nos plantea que:

[...] el estudio de la dimensión ambiental es una manera de ver el mundo. Las relaciones que se establecen entre los seres humanos y con el medio o entorno dependen esencialmente de los modelos de producción y de consumo, así como del estilo de vida de una sociedad para satisfacer las necesidades de la población. Detrás de estos estilos de vida

¹ En adelante PNEA.



están los sistemas de valores, que son lo que preocupan o deben preocupar a la Educación

Facultad de Educación las estrategias para cambiar las relaciones de los individuos y los colectivos con el entorno. (PNEA, 2002, p.20)

Lo que nos plantea el PNEA, nos permite relacionar, por un lado, cómo el sistema económico actual afecta todas las esferas de la vida humana y no humana, ya que establece relaciones hegemónicas y antropocéntricas, que no responde a un sistema de vida sostenible, en el que se cubren las necesidades de todas las formas de vida, en una relación sistemática, justa y equilibrada. Por otro lado, podemos relacionar, cómo la búsqueda a posibles transformaciones a las problemáticas socio-ambientales, corresponden también, a la educación. La modernidad y el capitalismo ha propiciado un sistema de valores, que afecta las relaciones humanas, consigo mismo, con el otro y lo otro, lo cual es una problemática del saber convivir y/o saber ambiental. Y, aunque en la modernidad se han dado cambios que benefician el desarrollo de políticas para la dignificación de la vida humana y no humana. Estás, todavía, se dan generalmente, de manera verbal e informativa, como es el caso de leyes, constituciones políticas o manuales de convivencia, que promueven el mejoramiento de la relación ser humano-naturaleza, pero que, difícilmente, se hacen prácticas, somáticas y hábitos cotidianos.

En relación a lo anterior, es que, quienes hacemos este proyecto de grado, como ciudadanos del mundo y como futuros egresados de la Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana, polemizamos nuestra propia formación y nuestras formas de convivir con y en el mundo. De este modo, cuestionamos ¿cuál es nuestro papel ante las problemáticas socio-ambientales y educativas antes planteadas? Teniendo presente, que, desde nuestro programa académico se proyecta un perfil del egresado, como quien participa activamente en la construcción de comunidades de saber y quien, desde su formación, puede

[...] generar e impulsar ambientes de convivencia y tolerancia que redunden en el marco social. Se trata de un egresado que pueda establecer diálogos entre su saber y las necesidades del contexto; entre su experiencia y la de los sujetos con los que se forma; entre la universidad y todo aquello que la rodea: la ciudad, las regiones, el país, el mundo. (Proyecto formativo, 2013, p. 8)

Teniendo presentes estas proyecciones sobre nuestra formación, nos ubicamos en nuestro contexto específico y desde nuestras experiencias, para desarrollar el proyecto de



antes planteadas, desde una perspectiva propositiva que parte de la necesidad de transformar valores y prácticas, por lo tanto, de una transformación del lenguaje y las formas de concebir el mundo.

Por consiguiente, retomando la Ecología profunda de la que nos habla Capra (1996) y lo planteado por Escobar (2016), diez años después, nos aferramos a que, la esperanza ante los fenómenos medioambientales requiere con urgencia de “cambiar toda una forma de vida y todo un estilo de creación de mundo” (citado por Parra, 2017, p. 227). Lo cual, da pie a una resignificación del lenguaje, expandiéndose en conexiones inter y transdisciplinarias, porque, cómo lo decía el poeta Roberto Juarróz (s.f.)

Todo cambio de visión (pues pienso que vivimos un cambio de visión) presupone un cambio de lenguaje. No se puede, con las palabras de visiones antiguas, continuar hablando de esta visión inaugural, de esta nueva visión a la cual pretendemos acceder y que pretendemos expresar a partir de la actitud y del lenguaje transdisciplinario. (Citado por Rodríguez, 2013, p. 1)

Puesto que nuestro ámbito disciplinar es el lenguaje, atendidos la necesidad de resignificación de palabras, prácticas y valores, buscando juntar las visiones de mundo desde las diversas formas del saber y conocimiento, y no, pretendiendo crear nuevas jerarquías entre saberes o disciplinas. Recurrimos al lenguaje metafórico como forma de nombrar de otros modos, como ya lo decíamos al inicio de este texto, desde la conexión generada por la metáfora del *archipiélago*, que se irá expandiendo y relacionando durante los siguientes capítulos.

De este modo, nos distanciamos de un lenguaje metafórico, solamente gramatical o grafocéntrico, para acercarnos a un lenguaje metafórico sensible y somático. El interés por esta perspectiva se debe a que privilegia la experiencia estética del ser humano, tal como se detalla en los referentes conceptuales. En relación a esto, en nuestro proyecto investigativo relacionamos concretamente el hacer estético manifestado en primer lugar, en el arte, no desde una perspectiva moderna eurocentrista, sino concibiendo el arte como acto y expresión humana presente en las prácticas del artista, pero también, en las del campesino o del indígena. En segundo lugar, desde el juego, donde en el acto de jugar se cruzan las fronteras de lo real-cotidiano para crear mundos fantásticos bajo sus propias reglas. Por ejemplo, Sobre el juego y el saber ambiental, nos dice Wilches-Chaux (1996):



el "resultado de la educación") la Tierra, el agua, el aire, las plantas, el Sol, las nubes, las estrellas, los animales; si logramos crear con ellos esa "relación de identificación y de alteridad" de que nos habla Dinello, surgirán esos lazos, esas complicidades, esas identidades que constituyen el ideal último de la educación ambiental [...] A través del juego podemos lograr un reordenamiento vital de nuestra relación con el cosmos. (p.33)

De tal manera que, para un cambio de visión, un reordenamiento de los valores y creación de nuevos mundos es obligatorio un accionar, un jugar y hacer cuerpo. Es en este sentido, que nuestra metodología de investigación es basada en las prácticas (PBR), una metodología que se enfoca en las interpretaciones de los procesos y productos de investigación (Irwin, 2013).

De la investigación basada en las prácticas o por su sigla en inglés: PBR, se da la a/r/tografía o artografía², una práctica de investigación para la vida, que vincula las artes y la educación. En su texto *Un nuevo otro(s) lenguaje(s) para la educación* (2013) la profesora Hilda Mar Rodríguez, cita a Madrid Manrique, quien ve la a/r/tografía como:

Una metodología de investigación en educación comprometida con los procesos encarnados de creación relacionados con diversos y múltiples medios artísticos (las artes visuales, la música, la danza, el teatro, las culturas tradicionales y la literatura), abogando por la interdisciplinariedad. La a/r/tografía propone combinaciones artísticas "intermedia" que se resisten a ser definidas por etiqueta disciplinares, explorando múltiples formas de conocimiento estético. (p. 9)

Esta metodología es un hacer consciente de cómo vivimos nuestro quehacer como formadores, formándonos. Nos apropiamos de la artografía al ser muy oportuna para el desarrollo de nuestra propuesta de investigación, ya que nos invita a la realización de una investigación interdisciplinar desde una formación humanística en lenguaje.

Además, en concordancia con esta propuesta metodológica, decidimos que, al ser cuatro investigadores-investigados, era inevitable que nuestras voces estuvieran presentes en la escritura del texto, por lo que, en algunos apartados hablaremos en primera persona del singular o del plural, como también podremos hablar en tercera persona del singular. Esto en función de ese rompimiento de la relación de investigación que distancia el objeto investigado del sujeto investigador.

² Se utilizarán las dos formas para referirse a esta.



convencional donde se entrecruzan todas las anteriores proposiciones que forman este proyecto de grado. Este escenario es La Corporación Ambiental GEDI³, ubicada en el municipio de Itagüí, que, en un vínculo con la Facultad de Educación, abre sus puertas a estudiantes de lengua castellana y humanidades para ser centro de práctica pedagógica. Esta es una relación que disciplinalmente se ha figurado como distante; sin embargo, esta corporación tiene dentro de sus líneas de acción un campo pedagógico de *Educación y Cultura Ambiental*, al cual nosotros nos adscribimos, ya que su misión:

Se orienta al fomento permanente de la capacidad integral y creativa del ser humano para transformar su realidad y la de su entorno, propendiendo por la calidad ambiental, el desarrollo humano, el respeto y la dignificación de la vida, a través de las dimensiones espiritual, social, política, físico espacial y económica (GEDI).

De este modo, GEDI es un espacio formativo no convencional el cual, en su búsqueda por los saberes y prácticas decoloniales y de educación ambiental, es también, un espacio para la formación integral de seres humanos.

Es de agregar que, no sólo consideramos a GEDI como centro para la construcción de nuestro proyecto investigativo y formativo, sino que, además, nos concebimos a nosotros, los estudiantes e investigadores, como centros de práctica, ya que, a partir de una búsqueda por el re-descubrimiento de la naturaleza y de la vida, nos cuestionamos sobre el significado de conceptos y palabras como naturaleza, que, desde algunos imaginarios modernos desvinculan la naturaleza del ser humano. Es así como somos parte del centro de práctica y por metonimia, somos centro de práctica.

En definitiva, para una educación o saber ambiental, no es necesario sólo estar informado sobre el medio ambiente, normas ambientales o criterios para la conservación de recursos, sino, que es necesario de una Ecología profunda, es necesario sentir y disolverse con la naturaleza en un proceso de humanización que se da en relación con la vida y su diversidad (Parra, 2017). Esto implica, la resignificación de conceptos ya habitados y comprendidos que, al ser expandidos y vistos desde otros ángulos, generan un re-conocer, re-acordar, re-crear y una nueva poiesis (nuevas prácticas). Es en este sentido, hemos construido el siguiente acuerdo general, ya que, nos alejamos del objetivo de dar en el blanco,

³ También corpoGEDI o simplemente GEDI.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

de una forma desinteresada y de algo a futuro, para acercarnos a un convenio y una resolución que pone en escena los desacuerdos y discusiones que alimentaron nuestro trasegar para el desarrollo de este proyecto de grado, que en últimas es también un proyecto para y en la vida.

Acuerdo general

Desarrollar procesos de saber ambiental que resignifiquen la convivencia en espacios formativos no convencionales, a través del lenguaje metafórico y elementos de la artografía, en la corporación de educación ambiental GEDI.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



En este capítulo empieza a crecer la planta, se desarrollan los antecedentes y los referentes conceptuales, se presentan como las raíces de la investigación porque son quienes soportan el tallo, además las raíces son quienes absorben los nutrientes para el resto de la planta/investigación.

Antecedentes teóricos

En búsqueda de proyectos que nos sirviesen de guías y referentes para la realización del nuestro, hemos encontrado que estudiantes de diferentes pregrados, investigadores y docentes de la Universidad de Antioquia han realizado investigaciones que se entrecruzan con nuestras temáticas de investigación entorno a conceptos como educación ambiental y convivencia. Trabajos investigativos que se caracterizan por sus metodologías y uso de otros sistemas simbólicos y, finalmente, su desarrollo en espacios no convencionales. Los siguientes son algunos proyectos que nos preceden, aportan y contribuyen a la construcción de nuestro proyecto de grado.

Los hemos dividido en dos ítems. El primero trata tres proyectos investigativos desde la educación ambiental, pero fuera de nuestro saber específico. El segundo ítem, desde nuestro saber específico, comprende el primer grupo de maestros que realizaron sus proyectos de grado desde la línea temática *Lenguaje, mediaciones y otros sistemas simbólicos, bajo la propuesta: Oralidad, Materiales Didácticos y Relación ser humano-naturaleza: In-disciplinar la formación en lenguaje desde la elaboración e implementación crítica de materiales didácticos en contextos escolares y no escolares de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia.*

Desde la Educación ambiental.

1) Estudiantes del pregrado de Licenciatura en educación básica primaria elaboraron el proyecto pedagógico *La educación ambiental desde una perspectiva de comunicación humana* (1996). Este es un proyecto que se desarrolló para aumentar los niveles



realizó entrevistas, encuestas, talleres y observaciones que identificaban y ayudaban a mejorar sus niveles de comunicación y convivencia. En este proyecto se entiende la educación ambiental como:

La posibilidad del sujeto de establecer relaciones de armonía consigo mismo, los otros y lo natural. Esta interrelación al ser vinculada produce una transformación en el hacer, sentir, pensar y valorar haciendo de estos elementos manifestaciones cotidianas de protección y respeto por todo lo que le rodea. (Castrillón, Galeano y Colorado, 1996, p.6)

Esta definición modifica la idea de una educación ambiental desde una perspectiva sólo ecologista, pues se amplía a una definición en la que el sujeto aprende a relacionarse consigo mismo, los otros y con la naturaleza. Además, nos dice que una armonización entre estos tres elementos (yo, los otros y lo natural) produce respeto y un mejor convivir. En tal sentido, las autoras del proyecto proponen nuevas alternativas que deben ser de tipo organizativo o educativo para mejorar las relaciones mencionadas y producir un equilibrio donde la formación integral sea la alternativa principal que genere en lo social un cambio de actitud frente a una manera más adecuada de convivencia, con una visión de futuro frente a la conservación y relación armónica con el entorno (Castrillón et al, 1996).

Esta propuesta, dos décadas después de su elaboración, continúa vigente y útil para nuestro proyecto de grado, ya que cuestiona las comunicaciones humanas y sus valores, además de las relaciones con la vida desde una dimensión ambiental. Para lograr sus objetivos partieron de actividades sensibilizadoras que permitieran mejorar la relación consigo mismo y el entorno. Sin embargo, como variante, el contexto en el cual se desarrolló esta propuesta, es un contexto escolar.

2) Para el año 2012 se desarrolló el trabajo investigativo *La educación ambiental y su contribución a la civilidad en jóvenes*, elaborado por Areliz Ospina, estudiante del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental. Areliz Ospina (2012) introduce su trabajo investigativo definiendo la educación ambiental como: una posibilidad de acercarse a la comprensión de los hilos que mueven la trama de la vida, por su condición integral y sistémica, contribuyendo a la comprensión de las relaciones que se tejen entre lo social, lo económico, político y cultural, para llegar a configurarse como



(p.7) **Facultad de Educación**

La anterior definición nos habla de la educación ambiental como un saber que posibilita la formación integral del ser humano, ya que abarca todas las esferas de la vida en las que se construyen las relaciones humanas y para este caso específico para la civilidad en jóvenes.

El objetivo de este trabajo fue comprender cómo pertenecer a un grupo de Liderazgo Ambiental aportó a la formación y civilidad de los jóvenes que participaron en él. Es por esto que su metodología es la Historia de Vida, ya que, a través de entrevistas, la oralidad, la recolección de datos y la narración de experiencias, se realizó un análisis donde se evidenciaba cómo participar en este grupo fortaleció la toma de decisiones, las relaciones y la ampliación de las formas de comprender el mundo.

Esta investigación aporta a nuestro proyecto en términos conceptuales, ya que entiende al hombre como naturaleza. Por lo tanto, debe cuidarse a sí mismo, y es por esto que la investigación se basa en el análisis de la experiencia y formación de sí.

Finalmente, el escenario desde donde se inició la investigación es el mismo centro de práctica donde se desarrolla nuestro trabajo investigativo, el cual es la Corporación Ambiental GEDI, por lo que aborda también la educación en espacios no convencionales. Sin embargo, el acercamiento que tuvo la autora al proyecto con GEDI fue a través de un proyecto educativo del Área Metropolitana del Valle de Aburrá, llamado Liderazgo Juvenil Ambiental. El cual tenía como objetivo “acercar a los jóvenes a la conceptualización reflexiva sobre el ambiente y sus interdependencias económicas, sociales (cultural y natural), política, entre otras” (Ospina, 2012, p. 29). De esta manera, aunque nuestro centro de práctica es el mismo espacio, el acercamiento de cada proyecto se da desde puntos de vista diferentes, no sólo por la época, sino también, porque nuestra relación con este lugar, es una propuesta que se da desde la misma corporación, es decir, sin intermediarios.

3) Por otro lado, desde la Especialización en Gestión Ambiental de la Facultad de Ingeniería se realiza una *Aproximación a un Estado del arte en Didáctica de la Educación Ambiental* (2009). Este proyecto propone una relación interdisciplinar en la que se expone la necesidad de que la Gestión Ambiental se valga de la Educación Ambiental, de un modo instrumentalizador. Según el objetivo del trabajo referenciado “toda actividad, programa o



proyecto ejecutado por el ser humano debe disponer de un componente de gestión ambiental y, por ende, de una estrategia de educación ambiental” (Castrillón y García, 2009, p. 13).

El proyecto plantea que, si bien en la Constitución Política de 1991 se establece el derecho a un ambiente sano, y en la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- se considera que la educación ambiental cumple un papel fundamental para el desarrollo, reconocimiento y cumplimiento del vínculo ciudadano con lo ambiental, en los últimos años los proyectos encaminados a la educación ambiental no han sido rigurosos y se dan de manera esporádica. En algunos casos las dificultades parten desde la disipada definición del concepto o la poca interconexión y continuidad entre proyectos ambientales. Por ello es pertinente considerar que:

Si la forma como se asume la educación ambiental presenta falencias conceptuales y los enfoques son sesgados y no integrados, ni sistémicos, necesariamente conducen a que la acción didáctica presente los mismos problemas. Además, si la didáctica aplicada en la educación ambiental no ha sido considerada con rigor pedagógico, debe presentar fallas el proceso educativo y los resultados no serían los esperados, ya que la acción didáctica es fundamental en el resultado del aprendizaje. (Castrillón y García, 2009, p. 15)

Debido a lo anterior, los autores se propusieron realizar una recopilación de información sobre didáctica desarrollada en los últimos veinte años en función de la enseñanza de la educación ambiental.

La realización de este estado del arte sobre la didáctica en la educación ambiental es pertinente para nuestra investigación porque, en su planteamiento del problema exponen algunas dificultades que históricamente se han generado para el desarrollo óptimo de una educación ambiental. Una de estas dificultades es la planteada por Maritza Carrasco (1995), quien afirma, respecto a la consagración del ámbito ambiental como fin de la educación en la Ley General de Educación, que:

A pesar de estos esfuerzos, no se han obtenido impactos significativos en cuanto a la formación en actitudes y valores que redunden en beneficio de un manejo adecuado del ambiente, en el marco de la diversidad de dinámicas naturales, sociales y culturales del país, ya que dichos esfuerzos han girado generalmente, en torno a propuestas dispersas y atomizadas en las diferentes regiones, y además se ha observado que la estrategia educativa para el ambiente no corresponde a un sistema coherente y organizado. (Castrillón y García, 2009, p. 14)



educación ambiental, ha sido asumida con el rigor didáctico requerido para garantizar sus resultados?” (p. 15). Este interrogante sobre la aplicación de la educación ambiental en nuestro país continúa vigente, aún no se ha resuelto o dinamizado una posible solución.

En este punto, es de saber que, al ser un trabajo abordado desde la gestión ambiental, se distancia de nuestro proyecto. En primer lugar, por su disciplina específica, en este caso la facultad de ingeniería, lo cual representa un enfoque metodológico y epistémico diferente al nuestro. En segundo lugar, su noción de educación ambiental como un proyecto para el cuidado de los recursos naturales, con fines utilitaristas y de sostenibilidad. Esta última se diferencia de nosotros, precisamente, porque queremos apartarnos de esta perspectiva, ya que da pie para consolidar la idea de una educación ambiental en la que se enseña el cuidado de la naturaleza únicamente en función de su aprovechamiento como recurso útil para el cubrimiento de las necesidades del ser humano.

Los anteriores trabajos investigativos abordan conceptos y temáticas que van por la misma línea de sentido de nuestra investigación, tales como medio ambiente, naturaleza, convivencia, comunicación, didáctica y educación ambiental. En esta medida, han aportado a la construcción de nuestras ideas y conceptos, ampliando su campo semántico. Sin embargo, nuestro trabajo se distancia de manera específica en términos de una postura epistémica.

Desde la formación en lengua, literatura y otros sistemas simbólicos.

En el pregrado de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se han realizado diversos trabajos investigativos que vinculan la enseñanza de la literatura y/o la lengua castellana con otros sistemas simbólicos. De ello se destaca que la didáctica moderna apunta a las artes como medio formativo que permite acrecentar la lectura crítica de textos escritos, el análisis de textos literarios, el placer por la lectura, la creación de escritos creativos, entre otros. Vincular el teatro, el dibujo, la pintura, la danza, el cine o la fotografía, es fundamental para la enseñanza de la literatura y el lenguaje; hacer uso de estas artes es una fortaleza en la formación del docente y del estudiante. Sin embargo, aunque nuestro proyecto tiene como herramienta metodológica las artes, no es exclusivo de estas, sino que se abre a otras formas



Los trabajos investigativos encontrados más idóneos son los realizados en el periodo del 2017. Estos, no sólo constatan la posibilidad y relevancia de investigar la relación entre formación en lenguaje y educación ambiental, a partir de otros sistemas simbólicos y desde un ambiente académico riguroso y justificable para los entes institucionales; sino que, también, son un apoyo y guía para inquirir en los cambios paradigmáticos a los que apunta este proyecto de investigación, en los que caminamos a tientas en una dinámica de ensayo-error-aprendizaje. Los tres proyectos investigativos son:

1) En primer lugar tenemos, *Cuerpo, muerte y formación integral: Escenario de experiencias, conversaciones y significaciones a partir de procesos educativos en relación con la formación integral en lenguaje* (2017), realizado por Stefany Sepúlveda Moreno y Crystian Tobón Cardona. Este trabajo de grado tuvo como pregunta problematizadora: “¿De qué manera la muerte permite construir proyectos de vida a través del cuerpo y la generación de experiencias significativas que contribuyan a procesos de formación integral en lenguaje en un contexto escolar (I.E. Rosalía Suárez) y uno no escolar (Corporación GEDI)?” (Moreno y Tobón, 2017, p. 14), desde el cual buscaban resignificar la comprensión del cuerpo a partir de sus relaciones con los ejes espacio y muerte.

Los investigadores comprenden el cuerpo como el primer territorio que se habita, por lo cual, para una formación integral del ser humano se debe partir desde él y de esta manera posibilitar la relación consigo mismo y, por consecuencia, la relación con los otros. Por ello, es de nuestro interés el surgimiento de interrogantes como: “si como sujetos no logramos relacionarnos con nuestra propia subjetividad reflexionando nuestros modos de ser, pensar y actuar, ¿Podremos tejer puentes de convivencia con nosotros mismos y los demás?” (Moreno y Tobón, 2017, p. 9). Además, ellos realizan esta pregunta con el fin de argumentar cómo para la realización de su trabajo investigativo fueron necesarias las experiencias y subjetividades de los investigadores, es decir, de ellos mismos. Esto es relevante para nuestra investigación, ya que también tiene un rol la subjetividad del investigador.

La relación que los autores tuvieron con la elaboración de su investigación, no sólo se cuenta en las narraciones personales del texto, sino también es evidente en su estructura. Así, el uso de imágenes que representan el proceso de creación del proyecto de grado, donde



cada imagen tiene una explicación antes de iniciar el desarrollo de los capítulos. Esta estructura está ligada con la metodología cualitativa empleada para el desarrollo del proyecto, es decir, la investigación basada en artes (IBA) de la cual afirman:

Esta forma de investigación indaga facetas de la subjetividad, la vida social y cultural de los seres humanos que se han naturalizado y relegado. En el caso de la educación nos referimos a emociones, sentires y otras facetas, muchas veces, patologizadas y para las cuales no son suficientes las aproximaciones disciplinares, pues un único lenguaje no alcanzaría a descifrar lo que deseamos explorar y expresa en el objetivo de investigación trazado. (Moreno y Tobón, 2017, p. 51)

Esta metodología les posibilitó la exploración del cuerpo como territorio de vida resignificándolo a partir de sus relaciones con los ejes espacio y muerte, es decir, el cuerpo como lenguaje, como un sistema simbólico por el cual nos comunicamos. Además, los aportes que la aplicación de esta metodología puede brindar en la formación de maestros de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana (Moreno y Tobón. 2017, p. 14).

2) Continuamos con el proyecto: *La alimentación desde lo afrochocoano como práctica descolonizadora del lenguaje: retos y aproximaciones a partir de una metodología decolonial* (2017), realizado por Karla Michela Rodríguez Romaña y Vanessa Ospino Palacios.

De este trabajo investigativo tomamos como importante el énfasis que las investigadoras realizan a una de sus premisas, para la realización de su proyecto investigativo:

Aportar a la formación de maestros de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, en la medida en que este trabajo a partir de su forma y los cuestionamientos que plantea, puede ayudar a resignificar la mirada sobre el cómo se ha investigado en la Facultad de Educación y cómo se ha abordado las problemáticas del lenguaje en los escenarios formativos no escolares. (Rodríguez y Ospino, 2017, p.3)

En función de tal premisa, el informe escrito del proyecto posee una estructura y denominación particular en la que cada capítulo y apartado se desarrolla a manera de menú de restaurante como una metáfora que busca resignificar la forma en la que se construyen y leen los textos investigativos y académico, “un intento de ser coherentes” con la temática que se investiga (Rodríguez y Ospino, 2017).



sino también, y sobre todo, como una práctica sociocultural, identitaria, simbólica y crítica, que al igual que el lenguaje, permite relacionarse con la vida de manera particular (Rodríguez y Ospino, 2017). Con esto, construyen el vínculo entre alimentación y lenguaje como actos humanos en los que convergen estereotipos colonizadores, los cuales se querían fracturar en este proyecto, a partir del tejido entre saberes académicos y no académicos. Para lograr esto abordan sus experiencias e historias personales a favor de explorar un proceso metodológico decolonial.

De esta manera, buscaron ampliar el panorama sobre las formas de abordar el lenguaje en espacio no escolares, que para el caso de ellas se desarrolló, en primer lugar, en la Corporación Ambiental GEDI, que viabiliza el desarrollo de este proyecto, ya que posee una huerta de la cual las estudiantes podían tomar los alimentos para la preparación de los talleres, además de sembrar los alimentos, y así, desde las prácticas personales y experienciales de las investigadoras, aplicar prácticas decoloniales de autosostenimiento.

3) Por último tenemos el proyecto investigativo: *Formación en lenguaje a través de la alimentación pensada como un sistema simbólico* (2017), por Elizabeth Duque Correa.

Este proyecto investigativo, en relación al anterior, coincide en que tiene como concepto clave la alimentación como sistema simbólico. Sin embargo, este en particular, busca, desde la metodología de investigación basada en artes (IBA), explorar y reconocer alternativas desde y para la formación en lenguaje con las que

La interpretación y lectura de la alimentación, [sea] asumida como un texto generador de sentido cultural e histórico que le permite al sujeto reconocer su entorno y reconocerse como parte de él. La relevancia de esta mirada sobre la alimentación, la cultura y la comunicación conlleva a pensar su potencial relevancia para ser explorado en el ámbito de la formación en lenguaje. (Duque, 2017, p.7)

De esta manera entiende que la forma de alimentarnos refleja formas de comunicar, creencias, emociones, concepciones del mundo, para representar la realidad y construirla. Por lo tanto, es un modo del lenguaje que no debe ser ignorada dentro de la formación de nuestro saber específico, pues, además, funciona a favor de una formación integral tanto en espacios no escolares, como escolares.

La investigación basada en artes (IBA) fue la metodología seleccionada para el desarrollo de este proyecto investigativo, porque esta les permitía:



Igualdad de Educación

Se buscarán alternativas diferentes para investigar en este campo, con la intención de ejemplificar que el arte no se limita a determinadas áreas disciplinares como la artística o la educación infantil, si no que se presta como una herramienta de conexión entre la necesidad de expresarse y la necesidad de identificar las expresiones de los sujetos. (Duque, 2017, p.37)

Así, se entiende el arte como una estrategia formativa que ayuda a revelar experiencias personales (en este caso, desde la alimentación). De igual modo, estas estrategias formativas basadas en el arte no son propias de una disciplina, sino que es posible explorarlas desde propuestas inter y transdisciplinares. Esta concepción desde la metodología de las artes, es esencial para desarrollar nuestro proyecto, ya que al igual que este trabajo investigativo buscar conectar las artes con el lenguaje.

Los anteriores tres trabajos investigativos son fundamentales para el desarrollo de nuestro proyecto, ya que coincidimos en el saber específico, la metodología y/o contexto en que se llevan a cabo. Igualmente, son una apuesta por nuevas formas de investigar el lenguaje; lo que pone en cuestión lo planteado en el Proyecto de formación de nuestra licenciatura, que plantea una apuesta por lo inter y lo transdisciplinar, lo que ha significado vincular conocimientos disciplinares y no disciplinares.

El camino hacia lo inter y lo transdisciplinar, se ha empezado a transitar despacio desde nuestro programa académico, fue evidente en los tres proyectos, como los investigadores tomaron el riesgo para construir sus proyectos de grado en medio de la duda e incertidumbre, al igual que para nosotros. De ahí, que los tomemos como ejemplo y fuente de consulta, asumiéndonos en relación a ellos, como el proceso que continúa en el camino hacia la inter y transdisciplinariedad.

Por otra parte, tenemos en común el centro de práctica, es decir, la corporación ambiental GEDI, un contexto formativo no escolar, no convencional. Aunque, en los proyectos anteriores se hizo presencia en otros espacios, como un museo, una ruta guiada en la Universidad de Antioquia y una institución educativa de carácter oficial; su punto de partida y regreso fue la corporación, al igual que para nosotros.

Se hace preciso retomar y resaltar que, nos unen angustias y temores al llegar a una corporación ambiental, esencialmente sobre: “¿Cómo desde una corporación ambiental se va trabajar el lenguaje y la literatura? (Moreno y Tobón, 2017, p. 61). También, desde



interrogantes externos como “¿Y estos eventos qué tienen que ver con lo que usted está estudiando? ¿Por qué usted por que no mejor hace las prácticas en una escuela? ¿No consiguió donde más hacer las prácticas?” (Duque, 2017, p. 69). E Incluso, “¿Sembrar? ¿Y eso que tiene que ver con lo que usted está estudiando?” (Duque, 2017, p. 58).

Todos estos interrogantes, preocupaciones, estereotipos y encasillamientos, también fueron sentidos y vividos por quienes realizamos este proyecto investigativo. Nosotros, como ya lo hemos mencionado, hemos caminado a tientas, encendiendo una a una las luces que nos han iluminado el camino para comprender cómo el lenguaje tiene que ver con prácticas como sembrar, lo estaremos construyendo desde entre proyecto investigativo.

Desde la convivencia.

Con el fin de tomar postura frente al concepto convivencia y desarrollar con mayor claridad nuestro trabajo escritural y práctico, fue menester investigar sobre éste como problemática central de nuestra investigación. Para ello, se realizó un análisis bibliométrico que pretendía evidenciar el comportamiento y la relevancia del concepto convivencia a partir de tendencias observadas en principales medios de difusión del conocimiento disciplinar (revistas, conferencias, libros) de países e instituciones que más se enfocan en el tema. Ello no sólo permitió revelar los hallazgos que, desde la herramienta del análisis bibliométrico, se pudieron evidenciar, sino que pretendía ofrecer un insumo para futuros proyectos de investigación relacionados con esta problemática.

El estudio riguroso de los antecedentes de la convivencia permitió evidenciar que tanto el crecimiento del concepto, como el surgimiento de subtenencias y la distribución de documentos por instituciones y países, se ha dado en relación con perspectivas de desarrollo social y político, entendiendo esto como el surgimiento de normativas que regulan los comportamientos de las personas que habitan una sociedad, es decir, una convivencia sana y pacífica, fundada en prohibición y regulación de acciones que automatizan el hacer y convierten a quienes se rigen por estas reglas en humanos programados. Visión moderna y disciplinar que arrojan los resultados, de acuerdo principalmente a los países en los que se encuentra el mayor número de investigaciones, Estados Unidos, Reino Unido y Australia.

A través de la consulta bibliométrica, se identificó que la convivencia es concebida mayormente como el estudio y construcción de manuales y directrices regulatorias de una



sociedad. Sin embargo, es importante aclarar que los hallazgos no arrojaron una definición

concreta y absoluta del concepto convivencia, ya que en las producciones académicas encontradas ha estado ligado a disciplinas como el derecho, las ciencias políticas o las ciencias sociales, por lo que aseveraciones como la del inicio del párrafo son conjeturas nuestras a las cuales hemos llegado a través de la investigación. De acuerdo con esto se encontró como concepto equivalente a convivencia el concepto de pedagogy connivance⁴ asociado a su vez a las palabras clave: dialogic pedagogy⁵, co-construction of knowledge⁶ y dialogic educational⁷. Términos que refieren a procesos de construcción colectiva a partir de la pedagogía y la educación, y a un punto en el que nuestra mirada se articula con la visión disciplinar de los hallazgos, no obstante, al ser estos sólo términos enunciativos y carecer de interrogantes por lo diferente, lo no convencional o el hacer como proceso de formación, siguen enmarcados en una mirada de la cual nos distanciamos.

Luego de este panorama general en cuanto al abordaje de la convivencia a nivel internacional, podemos afirmar que las concepciones predominantes en este tipo de estudios plantean una perspectiva moderna y disciplinar del concepto convivencia. Si bien el estudio bibliométrico evidenció similitudes con nuestra postura, no dejan de ser nociones meramente enunciativas, que se convierten en datos de investigaciones llenas de teorías hechas por grupos de estudios que poco aportan a la discusión central y álgida del concepto de convivencia como un hacer, como un tema que no le pertenece a una sola disciplina sino a todo lo que compone lo humano y al humano mismo.

Esto conlleva a aproximaciones a la convivencia en la que sus sentidos o características centrales, de las cuales nos distanciamos en nuestro proyecto, son los discursos disciplinares o binarios; los discursos sobre ciudadanías modernas; lo normativo, jurídico y gubernamental; lo logocéntrico y declarativo; el énfasis en lo externo y, finalmente, la concepción de la vida como un tema netamente antropocéntrico y jerárquico.

Este distanciamiento y las miradas alternativas hacia las que apuntó nuestro trabajo se desarrollan y justifican más adelante, en los referentes conceptuales.

⁴ En español, Convivencia pedagógica

⁵ En español, Pedagogía dialógica

⁶ En español, Co-construcción del conocimiento

⁷ En español, Educación dialógica

Facultad de Educación

Si bien los referentes conceptuales hacen parte del análisis teórico que realizamos, lo que usted, lector curioso y ávido de conocimiento, encontrará a continuación, será también la postura reflexiva y crítica de un grupo de maestros en formación frente a los conceptos que consideramos relevantes para nuestro proyecto. Más que certezas y definiciones acabadas, los referentes hacen parte de nuestras preguntas y, por ende, se encuentran en cuestionamiento, problematización y construcción; tal como se refleja en la apuesta metodológica del proyecto y en los alcances, aportes, logros y proyección de este, que se abordan en los análisis y en las conclusiones. Cabe resaltar que con este proyecto no se pretenden absolutismos, definiciones cerradas o hermetismo epistemológico, por el contrario, se trata de una apuesta por construir, generar y habitar puentes de interacción que permitan una comunicación fértil y fluida.

La existencia de una convivencia en relación con el saber ambiental.

Consideramos necesario reconocer y caracterizar algunos distanciamientos y alternativas frente a la mirada tradicional que se ha dado para el concepto de convivencia. Esto se hace a partir de nuestras experiencias, lecturas y demás acercamientos a manifestaciones que evidencian el reconocimiento de la pluralidad de la vida, o posibilidades de ser; coherente con nuestro interés por desarrollar procesos de saber ambiental que resignifiquen la convivencia.

Uno de estos distanciamientos, también como posibilidad de exploración, es abordar la convivencia desde una aproximación no disciplinar, binaria o lineal, como prevalece en el pensamiento clásico y moderno. El concepto de convivencia ha sido material pedagógico para los procesos de civilización y ordenamiento en Latinoamérica y el mundo, a través de dispositivos de poder como las Constituciones, manuales de urbanidad y gramáticas; que son sintetizados en un sólo dispositivo: la escritura o alfabetización (González, citado por Castro-Gómez, 2000, p. 3). De ahí, que se generen dicotomías y jerarquías, por ejemplo, entre lo urbano y lo rural que se ponen en contraposición, donde quienes hacen parte de lo urbano son “civilizados” y quienes hacen parte de lo rural son “analfabetas”.



Dadas estas problemáticas epistemológicas, es que han surgido otras posibilidades de investigación, desde la relación entre disciplinas con la interdisciplinariedad, y así también, se ha trascendido a modelos transdisciplinares de investigación donde,

su propósito no consiste en tender puentes “entre” las disciplinas, sino en ir “más allá” de las disciplinas para transformarlas a partir de la articulación entre diversos problemas. Se trata, pues, de campos que surgen a partir de la articulación entre problemas y no del diálogo entre disciplinas. (Castro-Gómez, 2013, p. 41)

Desde estas propuestas, es que hemos resignificado el concepto de convivencia, para ir más allá de un modelo de comportamiento, y crear vínculos para problematizarlo en relación a la educación ambiental. Así, la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA, 2002) de Colombia, propone que

La Educación Ambiental debe ser una educación para el cambio de actitudes con respecto al entorno en el cual se desenvuelven los individuos y las colectividades, para la construcción de una escala de valores que incluya la tolerancia, el respeto por la diferencia, la convivencia pacífica y la participación, entre otros valores democráticos. (p. 25)

Dado que la educación ambiental es un campo de exploración inter y transdisciplinar puesto que, plantea otro tipo de relaciones con toda forma de saber y concebir el mundo, además de no jerarquizar o dicotomizar el conocimiento, es un lugar para la permanente construcción y resolución de problemáticas. Desde esta perspectiva, la educación ambiental problematiza la necesidad de un cambio de actitudes, visiona a la convivencia desde el respeto por la diferencia y el entorno, y manifiesta la urgente descentralización de los saberes, es por esto que desde nuestra propuesta decimos intercambiar el concepto de educación por el de saber, ya que si bien, el concepto de educación no es incorrecto, queremos hacer énfasis en que al hablar de saber ambiental, nos referimos al ir más allá de los conocimientos disciplinares y nombramos las prácticas y saberes que, como seres humanos, hemos construido, desde diferentes comunidades y culturas. Esto nos posibilita pensar el saber ambiental y la convivencia como valores que deconstruyen y construyen las relaciones con la vida y/o el entorno, así mismo, dimensiones de nuestra humanidad como lo son las pasiones, los deseos, la corporeidad o la oralidad; relaciones que generan el reconocimiento y respeto por uno mismo, los otros y lo otro, es decir el archipiélago que somos y del que hacemos parte.



particularmente, porque es un saber, que en palabras de Enrique Leff (2002)

Problematiza las bases mismas de la producción; apunta hacia la desconstrucción del paradigma económico de la modernidad y a la construcción de futuros posibles, fundados en los límites de las leyes de la naturaleza, en los potenciales ecológicos y en la producción de sentidos sociales en la creatividad humana. (p. 19)

El saber ambiental es la construcción de un presente diferente y posible, desde el que se observa a la convivencia no como concepto, sino que se desarrollan puentes expansivos que nos han ayudado, como maestros en formación, a comprender lo que implica el convivir, más allá de una palabra común en el campo ético y moral del comportamiento humano. Dichos puentes han permitido vislumbrar que no solo desde lo normativo, judicial y gubernamental se puede construir lo que se entiende como convivencia, mucho menos si se trata de un enfoque formativo, ya que tradicionalmente se ha interpretado a través de eventos sancionatorios, coactivos y reguladores, como un acto que responde a procesos integrales y enunciativos, por ejemplo, los manuales de convivencia de la escuela o el libro de observaciones en el que se redactan las faltas de cada estudiante cada vez que infringe una norma. En este caso, la convivencia pierde el objetivo de formar en y para las relaciones y se vuelve un acto logocéntrico y declarativo.

No basta con enunciar los presentes posibles, concebir la convivencia desde el saber ambiental implica reconstruir relaciones para nombrar diferente y nombrarse diferente. No se trata, entonces, de ser un consumidor de teorías y estudios sobre convivencia o saber ambiental, sino de explorar y crear escenarios que orienten acciones al buen vivir.

En el buen vivir se es parte de la construcción responsable de un saber ambiental, como valor clave, que permite la formación para la convivencia en armonía con la vida. Respecto a esto, La Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo de la República del Ecuador, publicó en 2013 el Plan Nacional del Buen Vivir, en el que dice que

Dentro los principios y derechos del buen vivir son primordiales la interculturalidad y la convivencia armónica con la naturaleza, con un giro en la visión predominante de la naturaleza, entendida solo como proveedora de recursos a un enfoque más integral y biocéntrico, en el que la naturaleza es definida como “el espacio donde se realiza la vida” (p. 222).

Concebir la convivencia y el saber ambiental como una construcción que no sólo está fuera de nosotros, ni en discursos intangibles, sino que hace parte de nuestras vidas, de



Richard Sennett en su texto *El artesano*, dice:

Tanto en la cuestión de los recursos naturales como en la del cambio climático afrontamos una crisis física que en gran parte afecta a nuestro propio hacer humano. Hoy, el mito de Pandora se ha convertido en un símbolo secular de autodestrucción. Para hacer frente a esta crisis física estamos obligados a cambiar tanto las cosas que producimos como nuestro modo de utilizarlas. Necesitaremos aprender otras maneras de construir edificios, utilizar los transportes e idear rituales que nos acostumbren a ahorrar. Necesitaremos convertirnos en buenos artesanos del medio ambiente. (2009, p. 14)

Otro de los distanciamientos de nuestro proyecto, la concepción de la vida como un tema netamente antropocéntrico y jerárquico, lo cual lleva a pensar en la convivencia y el saber ambiental como conceptos que solo refieren a lo humano. Esto responde a una mirada moderna que difiere de nuestra posición, ya que la convivencia y el saber ambiental implican un acto de conciencia que más allá de ser un proceso mental en el que hay un conocimiento de sí mismo, es un acto de reconocimiento a través del otro, lo otro y uno mismo, entendido el primero como todas aquellas personas que coexisten en el espacio-tiempo que habitamos, y el segundo, lo otro, como las plantas, los animales y los demás seres vivos no humanos que ayudan a conformar nuestro planeta y a nosotros mismos. Estas complejas relaciones implican decidir y ser responsable de las consecuencias que generen las decisiones tomadas por sí mismo.

Es pues, la convivencia un acto y un proceso de conciencia frente a la vida, derivado de las maneras en que nos relacionamos con seres humanos, plantas, animales y con nosotros mismos, teniendo como máxima la vida misma y no posiciones de jerarquía en términos de mejores-peores, buenos-malos o más-menos, que funcionan como obstáculos para las relaciones que se tejen en una comunidad.

En función de los distanciamientos y alternativas emergentes que se han esbozado hasta ahora, comprendemos la convivencia como una posibilidad para cuestionarse la existencia misma en relación con sí mismos, los otros y lo otro. Una posibilidad de lectura a partir del saber ambiental que no pretende reconocer los límites como brechas divisorias, sino como puntos de convergencia entre diversos saberes y prácticas que componen un gran mundo que es nuestro planeta. Una visión que permite distanciarse de maneras binarias de llamar el mundo, como civilizado o no civilizado, las cuales hacen referencia directa a juicios



de valor que segregan, distancian y aíslan en vez de generar comunidades de diversos elementos, que se nutran a partir de sus diferencias y crezcan en relación con la pluralidad y

no con los procesos de producción y consumo que solo homogenizan y perpetúan dinámicas que atentan contra la vida misma, avivando así una globalización que es el reflejo del egoísmo, la sed de progreso y desarrollo ilimitada de la sociedad actual.

La metáfora, el jugar y el arte, como deconstructores y constructores de otras realidades y ficciones.

Las palabras no son lo único que comunica, hay otros lenguajes, como el del arte y la naturaleza, que también dicen, se leen, se interpretan y comprenden. Eso quiere decir que no se habla solo de un lenguaje lleno de palabras, sino de un lenguaje que conlleva diversas relaciones y cargas de significado, que nosotros, como seres humanos, les otorgamos. Para poner por caso: cuando se ve que el cielo está gris, se augura lluvia y también cuando un par de ojos se ven tristes se augura llanto, pero también se puede entender de otro modo, como unos ojos tristes que auguran lluvia o como un cielo gris que augura llanto. Lo anterior no es otra cosa que relaciones que se establecen para reemplazar el significado literal de las palabras, ya que estas no solamente denotan, sino que también connotan. Entre las palabras se pueden establecer relaciones que no parecen evidentes, que no se ven a simple vista, a esas relaciones se les llaman metáforas.

La metáfora es bien conocida por ser ampliamente usada como figura retórica o figura literaria, sobre todo en el lenguaje poético. Sin embargo, no es allí solamente donde se hace uso de ella, pues esta, además, crea relaciones entre palabras, es decir que a partir de las diferentes relaciones que se pueden establecer se crean otros significados, dando lugar a que las estructuras conceptuales de los seres humanos se expandan, ya que dota de otros significados y sentidos. A este respecto Lakoff y Johnson (1995) sostienen que:

(...) La metáfora no es solo cuestión del lenguaje, es decir, de palabras meramente.

(...) los procesos del pensamiento humano son en gran medida metafóricos. Esto es lo que queremos decir cuando afirmamos que el sistema conceptual humano está estructurado y se define de una manera metafórica (pág. 42).

Los autores afirman que concebimos el mundo mediante los conceptos bajo los cuales lo nombramos, así mismo, actuamos según la forma en la que concebimos las cosas: “El



concepto se estructura metafóricamente, la actividad se estructura metafóricamente y, en consecuencia, el lenguaje se estructura metafóricamente” (Lakoff y Johnson, 2009, pp. 41-

42.) Subsiguientemente, exponen que existen tres tipos de conceptos metafóricos: metáforas estructurales, metáforas orientacionales y metáforas ontológicas.

Las Metáforas Estructurales son aquellas que estructuran un concepto dentro del campo conceptual de otro, es decir en términos de otro concepto, un claro ejemplo que exponen Lakoff y Johnson (2009), es la metáfora “la discusión es una guerra” de donde parte un amplio campo semántico que nos hace entender la discusión en términos bélicos, de ahí que se usen expresiones como: “Tus afirmaciones son *indefendibles*”, “*Destruí* su argumento”, “Sus críticas dieron *justo en el blanco*” y que se entiendan del mismo modo bélico, en este punto los autores invitan a que se imagine una cultura en donde la discusión fuese tomada en términos de danza, donde el fin de la discusión no sea derrotar al oponente o ganar, sino que el fin de una discusión fuese ejecutarla de modo estético y armónico.

Luego, están las Metáforas Orientacionales que organizan el sistema global de conceptos con relación a otros, su base en la experiencia es física y cultural (por ello pueden cambiar de una cultura a otra). Su nombre se debe a que la mayoría están relacionadas con la orientación espacial, de cómo el cuerpo físico interactúa y se ubica con y en el medio en el cual está, así Lakoff y Johnson (2009) ejemplifican que: “feliz es arriba; triste es abajo”, donde la base física de la primera es una posición erguida y una postura inclinada acompaña a la tristeza. Los autores exponen muchos otros ejemplos: “lo consciente es arriba; lo inconsciente es abajo” y su base física es que los humanos y la mayoría de mamíferos duermen echados y cuando están despiertos permanecen de pie. Otra: “tener control o fuerza es arriba; estar sujeto a fuerza o a control es abajo”, la base física es que se relaciona la talla física con la fuerza y al vencedor de una lucha con arriba, así “tengo control *sobre* ella”, “estoy *por encima* de la situación”, “está en el *alto* mando”, “es socialmente *inferior* a mí”. Y así muchos más conceptos que se estructuran y definen de acuerdo con la espacialidad. Los autores concluyen con respecto a este tipo de metáforas, entre otras cosas, que responden a un sistema coherente, más que a casos aislados, así que es su sistematicidad lo que permite que se entiendan.

Por último, exponen las Metáforas Ontológicas: “...nuestras experiencias con objetos físicos (especialmente nuestros propios cuerpos) proporcionan la base para una variedad



extraordinaria de metáforas ontológicas, es decir, formas de considerar acontecimientos, actividades, uniones, ideas, etc., como entidades y sustancias” (Lakoff y Johnson, 2009, p.64).

Presentan, entre otros ejemplos, una metáfora ontológica elaborada y aceptada en nuestra cultura que es “la mente es una entidad”, y explican que se puede especificar entre diferentes tipos de objetos como: “la mente es una máquina” y “la mente es un objeto frágil”, la primera metáfora es afín a frases como: “voy a perder el *control*”, “mi cerebro no *funciona* hoy” y la segunda metáfora es usada en oraciones como: “la experiencia *lo hizo pedazos*”, “su cerebro *estalló*”. Este tipo de metáforas ontológicas hacen parte del modelo mental de esta cultura, por eso mismo es difícil pensar en que dichas explicaciones y asociaciones con la mente son metafóricas, ya que se las toma como conceptualizaciones naturales, que se impregnan en el pensamiento cultural y colectivo.

Finalmente, cabe resaltar que los autores manifiestan que los conceptos metafóricos no permiten otras comprensiones que puede tener el término, se veía más atrás, por ejemplo, con la metáfora “la discusión es una guerra” en contraposición a “la discusión es una danza”, en donde la última forma de relacionarlo le da otro campo de significación.

Cabe resaltar otro ejemplo de concepto metafórico que dan los autores, ya que a través de él se evidencia cómo la comprensión de un concepto de un modo, puede limitar otra forma de verlo. Dicho ejemplo de metáfora es nombrada como una metáfora compleja, que fue estudiada por Michael Reddy y la denominó “la metáfora del canal”, ella hace referencia a la forma en la que entendemos el lenguaje y está estructurada de la siguiente manera: “Las ideas (o significados) son objetos”, “las expresiones lingüísticas son recipientes” y “la comunicación consiste en un envío”, lo explican de este modo: “ El hablante pone ideas (objetos) en las palabras (recipientes) y las envía (a través de un canal) o un oyente que extrae las ideas-objetos de sus recipientes” (Lakoff y Johnson, 2009, p.47).

Aquí se hace difícil evidenciar la metáfora, ya que es una forma estándar de cómo se ha entendido el lenguaje, sin embargo, se le escapa la importancia del contexto, de las ideas o filiaciones políticas, filosóficas, ideológicas que tenga la persona que esté involucrada en el acto comunicativo, entre otras muchas formas de concebir el lenguaje.

En consecuencia, el sistema conceptual que tenemos sobre un término estructura las acciones que ejecutamos posteriormente en torno al mismo. Para percibir las metáforas que



estructuran los sistemas conceptuales, se debe poner atención al lenguaje, ya que así se observan las pautas que movilizan y condicionan el propio sistema conceptual, así mismo lo que se percibe y así, en consecuencia, se moviliza y condiciona también el actuar.

Eduardo de Bustos (2000), en un libro titulado *La metáfora. Ensayos transdisciplinares* sintetiza y aporta a lo anteriormente mencionado acerca de la metáfora:

... se trata de metáforas en cuyos términos conceptualizamos nuestra experiencia vital, si a ellas añadimos las metáforas referentes a otros campos de la experiencia, podemos ser conscientes de la amplitud de la utilización metafórica de la lengua (...) [y de] que buena parte del uso lingüístico que pasa por ser literal está metafóricamente motivado. (p.189)

El presente proyecto de investigación se intenciona desde una metáfora para resignificar y expandir la convivencia, no solamente en su significación, sino consecuentemente en lo que implica su actuar. Así, la metáfora “Somos un Archipiélago” concibe a cada ser como un archipiélago, en donde se relacionan y viven todas las partes al mismo tiempo para conformarlo.

De la metáfora “Somos un archipiélago” se sabe que, literalmente, un archipiélago es un ecosistema, un lugar, donde se relacionan distintos tipos de vida con el medio que habitan. Pero, además, se le crea otro significado que lo relaciona con la vida, es decir, el archipiélago es una metáfora de la vida de cada uno, porque los humanos somos seres particularmente complejos, donde dentro de cada uno se hallan las partes que componen la vida: él mismo (individuo), las otras personas (sociedad) y la naturaleza, cada una de esas partes representa una isla del archipiélago, respectivamente. Esto significa que el ser humano completo es un conjunto de tres islas en interacción permanente. No se dice que se vive en un archipiélago, sino que se es uno, esto implica que dentro de cada ser hay distintas islas que están conectadas e interconectadas. Extrapolar dicha metáfora implica concebirse como parte del todo vivo, al que se pertenece y del que se es. Hablar de las relaciones entre esas tres islas es hablar, concretamente, de la convivencia entre ellas, cómo viven dentro del archipiélago que son y cómo viven con los otros archipiélagos. Esta metáfora implica, que se desacomoden los paradigmas dominantes respecto a cómo entendemos y vivimos la cotidianidad, la educación y algunos de los roles convencionales que buscan separar como: profesor, estudiante; rico, pobre; mujer, hombre; normal, anormal... Pues se expande el sentido de lo que somos y de cómo podemos vivir juntos de manera diferente, se resignifica el sentido de cómo podemos



Al relacionar la convivencia con la metáfora del archipiélago se transforma la forma en la cual la concebimos, ya que la metáfora puede crear otras concepciones y realidades a través de las ficciones que recrea, a través de relacionar lo que aparentemente no tiene relación. Es así como hemos descubierto que estamos llenos de metáforas, se puede pensar que la misma realidad se construye a partir de metáforas, por ejemplo, la organización social y política se basa en un juego de roles, que se asumen y que se creen que están dados, pero ello no quiere decir que sea la única posibilidad de organización social y política, ya que como es un juego de roles se puede cambiar ese rol, asumirse de otro modo, incluso reconfigurarse, así a través de la historia encontramos al emperador, al monarca, al señor feudal, al dictador, comandante, presidente...

En ese orden de ideas, en la búsqueda de metáforas aparece el juego, o mejor, la acción de jugar como un buen ejemplo del funcionamiento del lenguaje metafórico, dado que favorece, en la mayoría de los casos, la creación y erosión de puentes entre lo real y lo imaginario, o bien podríamos decir metáforas que, junto con la imaginación, la emotividad, la creatividad y la ficción hacen del jugar un asunto que va más allá de un impulso “infantil” y primitivo. Cuando se es niño y se juega nos inventamos mundos posibles, creamos un mundo de fantasía y asumimos un rol: se puede ser el policía o el ladrón, el dragón o la princesa, se puede ser lo que se quiera, son infinitas las posibilidades que permiten crear nuevas realidades que no están dentro de la cotidianidad. Suele suceder que, cuando se crece no se juega, la fantasía queda de lado en pro de asumir roles “reales” y seguir leyes y normativas como culturalmente se ha creído que son y como están establecidas, ello se instituye, a modo de estructuras inamovibles, que no permiten otros desarrollos y expansiones en el ser y el hacer. Contrario a lo que permite la vida y es la vida: posibilidades y relaciones.

A medida que los seres humanos crecemos e ingresamos en las dinámicas sociales, es decir al condicionamiento social, creencias, cultura, entre otras, surgen o nos encontramos a diario con comentarios como: “solamente los niños juegan, los adultos y los ancianos ya están muy grandes para jugar, usted es niño, adulto o viejo y solo puede desempeñar un rol”; en concordancia con lo anterior, pareciese entonces que ser adulto o viejo se definiera por



que produce el juego. Dicho lo anterior, cuando los seres humanos nos hayamos en la adultez u otros en la vejez, nos encontramos ante situaciones de juego que evocan en nuestra memoria una infinidad de sentimientos y melancolías, de experiencias vitales (asombro, imaginación y creatividad) y de mundos mágicos que se han perdido en los afanes cotidianos y sociales que se desempeñan en estos roles, y que a su vez se abre paso de nuevo a que nos preguntemos ¿a qué he jugado en mi vida, y aún lo juego?

Por ello el juego o, la acción de jugar es otra metáfora que implica el darse cuenta, el mirar con asombro para cuestionarse, dudar, curiosear, es una metáfora que se hace cuerpo porque implica la acción, el hacer viva la metáfora. Lo anterior posibilita generar una posición crítica y sensible ante lo establecido y lo que aprendemos, pues se resignifica en tanto que se metaforiza o se pone en juego. Si no nos damos cuenta de que estamos jugando y de que podemos jugar (aunque seamos grandes) se ven cortados la creatividad, el asombro, las emociones y consecuentemente las posibilidades que propicia la metáfora para ver diferente, ya que no se cuestionan las estructuras establecidas o de las reglas de juego.

Es en la misma acción, en el hacer donde el juego configura su “magia”. La acción de jugar posibilita el encuentro entre las normas del juego y a su vez se sale de las normas establecidas en el mundo “real”. Se posibilita un espacio para el cuerpo, los sentidos, el asombro y las emociones. Se escapa de la cotidianidad mientras dura el juego. Podría decirse que el juego es un puente entre reglas y espontaneidad. Un puente que se habita solamente jugando. El juego no tiene una finalidad diferente que la misma de ser jugado. La autora Marta Inés Tirado Gallego (1995), parafraseando a Huizinga afirma que:

El juego es una actividad libre, un fenómeno inherente a la vida, que constituye un fundamento y un factor de la cultura, en tanto es orden y crea orden, pues posee reglas propias, pero, ante todo, es una función llena de sentido, que siempre significa algo para el que juega; su característica fundamental es la de estar por fuera de toda finalidad. (p. 55)

Jugar además crea ficciones, deja paso libre a la intuición, al asombro, a la imaginación, precisamente porque expande los universos de sentido en tanto que recrea otras realidades. Jugando se crean nuevas metáforas, nuevos sentidos.

Asimismo, el juego y el arte tienen profundas relaciones, ambas manifestaciones están ligadas a la parte creativa y sensible del ser; posibilitan un espacio para el movimiento. No hay cabida para certezas, en tanto que las posibilidades se abren con cada juego y jugador,



con cada manifestación artística y el artista o el espectador. El arte ha sido reivindicador de miradas que pueden ir más allá de la educación, ha creado otros puntos, otras relaciones, otras formas de ver y hacer.

El arte y el juego se manifiestan como movilizadores para aprender, desaprender y para sensibilizarse sobre sí mismo, los demás y el mundo, en medio de las contradicciones sociales que, debido a la lógica instrumental y disciplinar, han hecho una separación entre la vida y el hacer, entre la vida y el sentir, entre la vida y sus mismas manifestaciones. Afín con lo anterior, en el ensayo El arte y el juego, Ximena de Valdenebro (2001), concluye que:

Esponaneidad, inspiración, creación, invención están involucradas en las dos actividades, para conseguir la expresión o, mejor, la autoexpresión del hombre. Arte y juego son una combinación eficaz, gratificante y estimulante, aprovechable en el desarrollo y la educación integral del individuo. (p. 68)

Disolverse en el juego implica creer en él, jugar a ser otra cosa, expandir lo que se es. Disolverse en la naturaleza implica saberse y sentirse parte del mundo, del todo vivo, sentirse el mundo. Disolverse implica saber que se es esto, pero se puede llegar a ser aquello. Disolverse como forma de entender que todos estamos aquí y ahora, siendo manifestaciones de la vida y, si bien hay límites y deben establecerse límites, hay algo más allá que nos une y es la vida y ella misma en sus dinámicas propicia las múltiples relaciones.

Lo indecible, que pugna por decirse; lo inefable que pugna por expresarse, no puede decirse solamente a través de lo que existe, hay que inventar también otros modos, crear otras formas, para así crear y habitar puentes metafóricos, como los del juego y el arte, que permiten el movimiento, lo caótico, lo azaroso, lo irreal e imaginario, pero también permiten la quietud, la norma, lo instrumental, lo real y cotidiano.

Capítulo III

El tallo y las hojas en el sendero de exploración e investigación.

La metodología es el tallo y las hojas, porque son quienes sostienen la investigación. El tallo permite transportar los nutrientes que se recogen desde las raíces y las hojas son todas las formas y colores. El tallo como soporte, las hojas como bastedad, caracterizan a esta planta en específico, es nuestro orden, lo que nos identifica como seres e investigadores. El tronco une las raíces con la parte visible de la planta, es decir, es la semilla que se hace



cuerpo, crece renovada. Este capítulo, comprende una aproximación a una definición y justificación del arte y las reglas de esta gran planta, o bien, el método del presente proyecto formativo-investigativo.

Primero se aborda lo que se entiende por arte. Segundo, se expone el significado de la investigación basada en las artes y la a/r/tografía. Tercero, se establece la relación del juego y el arte como materialización de la metodología. Cuarto, se esboza la relación e importancia de estas en el proyecto formativo-investigativo y además de la formación en lenguaje y su relación con la metáfora. Quinto, se realiza un acercamiento al contexto en que tuvo lugar la investigación. Y, finalmente, se presentan los elementos básicos de los procedimientos e instrumentos para la recolección de datos.

La expresión del limbo: el arte en la formación del lenguaje

Hablar de arte dentro de un marco educacional o académico es bastante complejo y está teñido de controversias; existen miles de teorías para definirlo y explicarlo, sin embargo, desde nuestro campo como docentes de lengua castellana y humanidades y con las posibilidades de nuestro trabajo investigativo, lo que buscamos es ampliar y resignificar el arte como un medio de expresión, que nos sirve, para expandir las fronteras del lenguaje y no generar más divisiones o confrontaciones. El arte como una posibilidad y no como regla o reglas concretas que lo definan, el arte como un lenguaje humano, que permite expresar y comunicar la visión del mundo interior, exterior y de la vida misma. Gustavo Sánchez (S.F) lo afirma de la siguiente manera: “Arte es: Actividad de la inteligencia por la que se expresa la creatividad con signos o acciones que intentan una comunicación de múltiples niveles, no sometida a reglas concretas” (p.7)

Según lo anterior, la comunicación en múltiples niveles que trae consigo el arte a través de las manifestaciones artísticas, son el deseo de comunicar con el cuerpo algo que no se sabe pero que se siente, que puja por decirse, que puja por comunicarse hacia los otros y hacia el mundo. Así, el arte, como acto y lenguaje humano que permite también la comunicación en el mundo, es, por lo tanto, un hilo vital en cada ser humano, ya que, a través de la experiencia artística el ser humano extiende y profundiza la conciencia que tiene del mundo en que vive, estableciendo una relación indisoluble entre él y esta actividad como



Beatriz Parra Durango (2005), citando a René Huyghe, dice:

El arte y el hombre son indisolubles. No hay arte sin hombre, pero quizá tampoco hombre sin arte. Pero con éste, el mundo, se hace más inteligible, más accesible y más familiar. Es el medio de un perpetuo intercambio con lo que nos rodea, una especie de respiración del alma, bastante parecida a la física, sin la que no puede pasar nuestro cuerpo (...). (p.1)

De acuerdo con lo anterior, el arte y su carácter indisoluble, lo convierte en uno de los vehículos del ser humano para comprometerse en la vida y con la vida, otorgando, así, un valor significativo a la vida humana, al desarrollo de la misma en el transcurso del tiempo y en la manifestación de la propia cultura. Beatriz Parra Durango (2005), citando a Nora Ros expresa:

El arte, en sus más diversas expresiones, es una actividad eminentemente social, que se hace presente en la vida cotidiana del hombre. Es un aspecto central de su vida que lo ayuda a diferenciarse del resto de los seres vivos ya que él es el único capaz de producirlo y disfrutarlo. El arte ocupa un lugar destacado para todos, es parte de la experiencia pública, ya que a través de él se manifiesta la propia cultura. (p.1)

Acompañando las palabras de Beatriz, son el arte y sus diferentes manifestaciones y expresiones como: teatro, fotografía, danza, canto, escritura, entre otras, herramientas y lenguajes múltiples e integradores que nos ofrecen la capacidad de comunicar ideas, como también lo permite así el sembrar, ya que, gracias a la acción de sembrar y el contacto con la tierra, podemos comunicar el saber ambiental. La manera como se refleja la vida, la realidad y los conflictos de índole social o internos, son también aspectos que el arte permite comunicar y expresar, para satisfacer y mejorar la subsistencia. Así, el arte, a manera de reciprocidad, permite la re-construcción de cada uno de estos aspectos.

No es gratuito que, por la potencialidad y las experiencias estéticas del arte, hacia principios de los años ochenta, se haya iniciado con la idea de utilizar el arte como un modelo de evaluación y que, posteriormente, surjan otras formas de desencadenar significados y otras de representar la realidad, a su vez, que investigarla, como lo es el caso de la investigación basada en artes.



Las metodologías –o sus variantes– que rigen este proyecto formativo-investigativo son: la Investigación Basada en Artes (IBA) y la A/r/tografía. Fernando Hernández (2008) dice al respecto de los inicios de la IBA lo siguiente:

El movimiento denominado Investigación basada en las artes (IBA) (arts based Research –ABR- en inglés) se inició como parte del giro narrativo (Conelly y Clandinin, 1995, 2000; Lawler, 2002) en la investigación en Ciencias Sociales a principios de los años 80 y que vincula, a partir de una doble relación, la investigación con las artes. (p.87)

Por lo tanto, la Investigación Basada en las Artes (IBA), surge como una alternativa a las diferentes formas de investigación hegemónicas, las cuales, para los años ochenta, son el empirismo y el positivismo, partícipes del método de investigación científica. La IBA, a partir de los años ochenta, utiliza las expresiones y manifestaciones artísticas para tratar en profundidad todos aquellos aspectos que quedan invisibilizados por otras formas de investigación, que tienen como objetivo, privilegiar los conocimientos cuantificables, verídicos, válidos y confiables, donde sus hallazgos, son usados para predecir o explicar resultados, y que traen consigo una separación entre el sujeto que investiga y el objeto a investigar.

Por su parte Barone y Eisner (2006), citado por Fernández (2008) expresan una de las definiciones de la IBA de la siguiente manera:

La IBA como un tipo de investigación de orientación cualitativa utiliza procedimientos artísticos (literarios, visuales y preformativos) para dar cuenta de prácticas de experiencia en la que tantos los diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) como las interpretaciones sobre sus experiencias no se hacen visibles en otro tipo de investigación. (p. 92-93)

Por otro lado, otras de las definiciones de la Investigación Basada en las Artes según McNiff's (1998), citado por Fernández (2008) dice: “un método de indagación que utiliza elementos de la experiencia de las artes creativas, incluyendo el hacer arte por parte del investigador, como maneras de comprender significado de lo que nosotros hacemos dentro de nuestra práctica y de la enseñanza” (p.94). Son amplias y numerosas las definiciones que se encuentran de la IBA en diferentes autores, como: Allen, (1995), Linesch, (1995), Huss y Cwikel (2005), Barone y Eisner (2006), etc., y entre todas ellas convergen y llegan a algo en común, esto es, parafraseando a Fernández (2008), la utilización de las artes como una



herramienta o un método de análisis dentro de la investigación cualitativa, donde su campo de acción puede ser entendido en investigaciones de índole educativas, ciencias sociales y humanidades; en este sentido las artes traen consigo el “hacer”, es decir, darle y comprender el significado de las prácticas y la enseñanza en el terreno de la investigación.

La base artográfica, una metáfora.

La metáfora no es la única que busca crear relaciones, la artografía es una metodología de investigación cualitativa que también se sustenta en la creación de puentes, más específicamente desde el arte, pues las investigaciones están basadas en las artes, en la creación artística y de textos. Tiene en cuenta que el arte y la escritura también crean puentes, ya que poseen el poder de sublimar y vincular el sentir, el pensar, el cuerpo y a los medios materiales con los que se efectúa el medio artístico.

En el mismo orden de ideas, el profesor es visto desde tres roles: artista, investigador y, claro, como docente. Por ende, es creador, sujeto de investigación, investigador y mediador de los procesos que se ejecutan. Esto implica ampliaciones epistémicas, conceptuales y metodológicas que se establecen dentro del rol docente para fortalecer las dinámicas educativas, ya que amplían la concepción y el sentido que le damos al conocimiento y a la investigación misma.

La autora Rita Irwin (2013), da claras luces sobre la potencialidad de las relaciones que establece la artografía:

Los artistas entienden el poder de la imagen, el sonido, la representación y la palabra, y no de manera separada unos de otros, sino de forma interconectada para crear significados adicionales. Explorar ideas, problemas y temas desde una perspectiva artística ofrece maneras de construir significados personal y colectivamente. Por tanto, utilizar el arte y los textos, la práctica y la teoría, permite generar interconexiones —una forma de conversación relacional—. (p.109)

La artografía, de este modo, hace del mismo maestro una metáfora, asunto que Wilches-Chaux (1996) ilustra, cuando afirma que “la metáfora cambia nuestra lectura del mundo, nuestra posición frente al mundo, para que nosotros, transformados, podamos transformar la realidad” (p.7). Es un método que abre y brinda posibilidades para al estudio de procesos de creación interdisciplinarios, explorando múltiples formas de conocimiento estético como música, danza, pintura, fotografía, siembra, etc. Es una práctica de vida, es



decir, se investiga partiendo del sujeto investigador, siendo un encuentro personal llevado a cabo mediante comprensiones y experiencias artísticas y textuales, al igual que por representaciones artísticas y textuales (Irwin, 2013).

Los bordes de la hoja son un juego y es en serio.

Los seres humanos desde que somos arrojados al mundo hemos jugado y seguiremos jugando hasta el final de nuestra existencia, pues el adulto y el anciano que creen que ya no juegan no reconocen que todo en su vida no ha sido más que un disimulado juego de roles.

Utilizar el juego como metodología sirve como un medio de expresión de las emociones y pensamientos del ser, que han sido generados, por las diferentes acciones o diferentes relaciones que ha establecido el ser humano con lo que lo rodea. Así, utilizar el juego como un medio, da la oportunidad de propiciar, generar, explorar e investigar las diferentes formas de transformación de la realidad, una realidad, que al incluir el juego como un mediador entre lo que se siente y lo que quiere expresar la realidad, la convierte en una realidad más placentera, que origina seriedad, en tanto se asume la disposición de juego, además, alegrías, tristezas, incomodidades y bienestar, se asumen mediante la creación de juegos o adaptación de juegos existentes a las temáticas de investigación.

Así, el juego es integral, porque en él confluye el arte y sus manifestaciones, puesto que estas dos expresiones, arte y juego, tienen la capacidad de introducir al ser humano en el mundo del lenguaje y sus significados, es decir, al mundo simbólico, pues el hombre se entrega al arte como se entrega al juego.

Relación e importancia del ápice y el borde con el proyecto formativo-investigativo y la formación en lenguaje, nervio central de la investigación

Como se ha expresado en los apartados anteriores, el juego y el arte traen consigo el hacer al campo de la de investigación, la educación y la vida, apoyado en las diferentes prácticas de los docentes, artistas e investigadores. Es decir, la artografía y su carácter relacional, permiten crear desde la acción espacios donde los participantes, sin exclusión de ninguno, pueden experimentar y provocar la manifestación de nuevos mundos posibles, dinámicos, creadores y enriquecedores a través de un diálogo común, integrado por el conocimiento y la acción reflexiva que nutren las prácticas y la enseñanza.



armoniosamente, facilitan los aprendizajes y ayudan a la construcción de este proyecto formativo-investigativo que se inscribe dentro las Humanidades, Lengua castellana. Permiten observar las artes y el juego como una posibilidad del lenguaje y para la formación en lenguaje, nervios centrales que dan consistencia al proyecto y a aspectos centrales en la vida del ser humano. Los estándares básicos del lenguaje (2006) definen:

Ha de ser meta de la formación en lenguaje crear las condiciones que les permitan a los individuos desarrollar su capacidad de organizar y estructurar, de forma conceptual, su experiencia y, en consecuencia, elaborar complejas representaciones de la realidad para utilizarlas y transformarlas cuando así lo requieran. (p.22)

A fin de que, a partir de la creación de condiciones, experiencias y escenarios para la formación del lenguaje, se pueda y podamos explorar el acercamiento a competencias expresivas, imaginativas y comunicativas, que según los estándares básicos del lenguaje (2006) es importante para la formación en lenguaje:

La construcción de propuestas formativas que se adelanten en la formación del lenguaje deben incluir la generación de experiencias significativas en las que se promueva la exploración y el uso de las diferentes manifestaciones del lenguaje, verbal y no verbal, en los diferentes actores que participen de dicho proceso, de tal forma que las asuman e incorporen, de manera consciente, intencional y creativa, en sus interacciones cotidianas y con diferentes fines: comunicativos, descriptivos, informativos, propositivos, expresivos, recreativos, argumentativos, entre otros. (p.28)

Así, el juego y el arte como metodologías para la investigación y re-significación por su carácter de relación, son tomadas como las raíces y las hojas de una planta, para expandir posibilidades, fronteras del lenguaje y para la formación en lenguaje, que nos permitan desarrollar procesos y resignificar conceptos, que a través de las miradas disciplinares o lógicas disciplinares han quedado relegados a ciertas áreas en específico, pero, gracias a estas metodologías se expanden las fronteras entre los saberes y se hace posible la creación de puentes entre diferentes saberes, por ejemplo: lenguaje, saber ambiental y convivencia. Lo cual, desde nuestra formación y nuestro proyecto investigativo se resignifican, que traen consigo a pequeña escala conexiones interdisciplinares y transdisciplinares.

De acuerdo con todo lo anterior, desde la formación en lenguaje y los 6 ejes propuestos en los Estándares Básicos de competencias del Lenguaje (2006), nuestra



investigación es transversal a todos los ejes, sin embargo, tiene mayor incidencia con los tres

últimos los cuales son: *La expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas, El ejercicio de una ciudadanía responsable y El sentido de la propia existencia*. El primero afirma “que de una manera subjetiva las diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales” (p.22-23). El segundo sostiene que “una ética de la comunicación propicia la diversidad, el encuentro y el diálogo de culturas, a la vez que se constituye en cimiento de la convivencia y del respeto, pilares de la formación ciudadana” (p.23). Y el tercero, reafirma nuestra postura disciplinar del lenguaje como herramienta para “la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, haciendo valer su condición de seres humanos únicos y diferenciados, aunque iguales a los demás en derechos, responsabilidades y potencialidades” (p.23). Tiene mucho que ver, además, con los propósitos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, encaminados a consolidar una comunidad académica capaz de incidir en el beneficio del buen vivir y en pro de una educación digna y solidaria.

Es así como en la IBA, la artografía, el juego y en el arte está explícita la metáfora, incluso estos métodos y saberes buscan crear puentes y relaciones, esto implica ampliaciones conceptuales, metodológicas y prácticas, que permiten crear nuevos lenguajes, que se establecen dentro del rol docente y la misma investigación para fortalecer las dinámicas educativas.

También, en consonancia con lo que implican estas metodologías, en la construcción del proyecto formativo-investigativo y a lo largo de él, hacemos uso, en ciertas ocasiones, de la primera persona del plural, ya que, esto potencia y contribuye a obtener mayores relaciones y acercamientos de todo lo que deriva en el proyecto de investigación, permitiendo así, la unión entre el sujeto y el objeto de investigación.

Los peciolo: lugares de re-encuentro

1 8 0 3

En primer lugar, nos encontramos y resaltamos aquellos espacios donde inicia el proyecto: nuestro cuerpo y el salón del seminario de práctica, es decir, el salón de la Universidad. Estos lugares son el primer territorio donde surgen con mayor fuerza aquellas incomodidades, tensiones, encuentros, re-encuentros y preguntas, que más adelante tendrán



la posibilidad de encontrar caminos y puentes que ayuden a construirlos, re-construirlos y resignificarlos. El segundo espacio es la Corporación ambiental GEDI o CorpoGEDI. Esta,

se encuentra ubicada en lo que hoy conocemos o se conoce como parque Ditaires y, surge, como una alternativa de resistencia por la preservación de una las zonas de vegetación en Itagüí. En 1985 desde su creación y sus inicios de funcionamiento, CorpoGEDI no ha tenido otra misión más que:

Orientarse al fomento permanente de la capacidad integral y creativa del ser humano para transformar su realidad y la de su entorno, partiendo del principio de bienestar colectivo, por encima del interés particular, propendiendo por la calidad ambiental, el desarrollo humano, el respeto y la dignificación de la vida, a través de las dimensiones espiritual, social, política, físico espacial y económica.

La Corporación ambiental GEDI, al contar con la característica fundamental de ser un espacio formativo no convencional, adopta, una posición distinta a las lógicas institucionales, es decir, que funciona bajo programas flexibles, organizados, integrados y adecuados a los escenarios y necesidades de la comunidad. Sin embargo, la característica anterior, no significa que los procesos que realiza la corporación sean inadecuados para las instituciones, pues, también cuenta con escenarios institucionales que, a través de convenios con entidades gubernamentales, generan la posibilidad de realizar proyectos de saber ambiental, sobre la relación, el acercamiento y la re-significación que tiene el ser humano con la naturaleza. Es por esto que, todos los participantes e integrantes que hacen y hacemos parte de la corporación, pertenecemos a diferentes áreas del saber, ya que, esta relación no solo le compete al biólogo, al de ciencias naturales, al de ambiental, sino, a todos aquellos quienes se preocupan por sí mismos, el otro, ya sea artista, campesino, doctor, etc., y lo otro, es decir, el ambiente, la naturaleza y la vida. Estas relaciones entre las diferentes áreas del saber, contribuyen a que los procesos de la corporación, estén encaminados hacia una formación integral de los seres humanos.

GEDI, dentro de sus propuestas, no se encuentra inscrita dentro de un currículo preestablecido, sino, que fomenta sus propuestas a partir de cuatro líneas de acción, las cuales son: Educación y Cultura Ambiental, Intervenciones Ambientales, Agroecología, seguridad alimentaria y nutricional y Áreas Naturales Protegidas y Ecosistemas Naturales Estratégicos. Estas líneas, son desarrolladas dependiendo de cada situación y contexto, través de instrumentos como: talleres de creación de tejidos, caminatas para el reconocimiento del



didácticos, entre otros. Lo anterior, permite el desarrollo y el trabajo de las líneas mencionadas anteriormente. Además de tener una amplia formación de estas cuatro líneas, es un espacio abierto para toda la comunidad, sea local o internacional, es por esta particularidad, que la población y los participantes de las propuestas que realiza la corporación son heterogéneas, es decir, niños, jóvenes, adultos y ancianos.

Instrumentos para la recolección de información: haz, envés, yema y vaina

Para la recolección de información de este proyecto se tuvieron en cuenta elementos de investigación como la observación participante, ya que es la que permite que el investigador se acerque a su campo de estudio y este pueda por medio de la observación acompañar, convivir, compartir, conocer e investigar los significados y significaciones de los procesos o las acciones que realizan los seres humanos, o bien sea, un acontecimiento de la naturaleza; Poder registrarlo en el diario de campo y comprender la totalidad de la experiencia vivida (Bracamonte, 2015).

El diario de campo- otro instrumento-, o des-cuaderno como se ha optado llamarse, es aquel en donde se registran las ideas, las sensaciones, las incomodidades y todo aquello que nos suscita y puja en nosotros, es decir, información, datos, intenciones, deseos y sentimientos que motiven e inicien procesos de introspección y reflexión para mejorar las prácticas de enseñanza y vida (Botero, 2011). Y así, todo lo relacionado con el proyecto.

Además, la realización de talleres que posibilitan la creación de escenarios para el aprendizaje. El taller es, entonces, un esfuerzo por conseguir intencionalmente construcciones conceptuales y cambios en los sujetos y en sus prácticas (Ghiso, 1997). También, fue necesario la revisión documental de trabajos relacionados a las categorías del presente trabajo, es decir, textos sobre o que tengan relación con: el juego, el arte, el lenguaje, sobre las metodologías, el saber ambiental y la convivencia, para construir bases sólidas de aprendizaje y para la creación de propuestas formativas. Además de los elementos mencionados anteriormente, se utilizaron diferentes materiales didácticos, los cuales ayudaron a extraer información, sensaciones y reflexiones que ayudaron a la construcción del proyecto y que, a su vez, sirvieron como elemento de unión y alimentación para la corporación GEDI y todos sus procesos.



Los nutrientes que recoge la planta a través de sus raíces y la fotosíntesis de sus hojas, completan un ciclo para llegar a reproducirse y gestar sus frutos. Las flores son órganos reproductivos que florecen para crear en ellas frutos y con ellos, las semillas. En nosotros, las flores han re-creado mundos, visiones y diferentes maneras de parir la realidad. Los análisis son las flores porque recogen todas las preguntas y conocimientos que germinaron con nosotros y desde allí, se crea y se inicia un nuevo ciclo para la vida, del que nacen frutos o concreciones y al mismo tiempo, son posibilidad para que de las semillas o preguntas se den otras investigaciones o plantas.

A continuación, se presentan los análisis del presente proyecto de investigación, en él confluyen los pensamientos, preguntas, inquietudes y reflexiones, en una búsqueda por la resignificación de nuestras prácticas y palabras, durante la práctica pedagógica, tanto en el seminario, como en el centro de práctica GEDI y todos los espacios en los que convergíamos, se fue construyendo un des-cuaderno, propuesto por el profesor Carlos Parra. En este des-cuaderno, nos invitaba a tomar nota de todo aquello que consideráramos “no parte” del cuaderno, es decir, que descuadernarnos implicaba in-disciplinarnos, como “cuando una persona pierde el control”. En el descuaderno se construyó un compendio de palabras, imágenes y sensaciones, conocidas, desconocidas y por re-conocer, que se fueron haciendo parte de nuestro lenguaje cotidiano y que como el guion (-), tienen la función de hacer énfasis y relacionar lo que hacemos y decimos, allí íbamos dejando pistas que nos ayudaron a tejer los sentidos y senderos de este proceso.

Como estudiantes de lengua castellana conocemos la composición morfológica de las palabras: prefijos, raíces, interfijos, sufijos, morfologías. Sin embargo, las palabras también

⁸ Nuestros hacer en talleres y actividades realizadas durante la práctica pedagógica con la Corporación ambiental GEDI, se ven reflejados tanto en nuestros análisis, lo cuales se presentan a continuación, como también, en el blog que hemos creado, donde se encuentra información, anexos, expresiones y sentires dados a partir de la realización del proyecto de grado al cual llamamos *Archipiélago*. Puedes encontrar nuestro blog en el siguiente link: <https://proyectodegradoarchipelago.blogspot.com/>



son acciones, tienen todo el poder para crear y hacer cosas con ellas, estas se hacen evidentes en el siguiente análisis de la investigación.

Los análisis inician con *Antes de elevar anclas*, que se toma como una introducción o un antes del proyecto de investigación, allí escribimos individualmente cada uno de los integrantes del proceso. Primero Daniel escribe una reflexión metafórica sobre su proceso en la universidad. Luego, Dayanna se inspira y reflexiona desde sus prácticas cotidianas. Por su parte, Diana realiza un *Momentario*, el cual se explicará en su apartado y para su reflexión, Santiago crea epístolas buscando construir relaciones.

A continuación, unimos nuestras voces nuevamente para hablar de nuestro encuentro durante el proceso de la práctica pedagógica: *Navegando en el archipiélago juntos*, así, agrupamos cuatro temáticas: *GEDILMA: un punto de partida*, *Para dejarse embosquecer*, *Deformando absolutismos a través del cuerpo, las palabras, la música y la imagen* y *Espacios intermedios: humor, cocina y trayectos*. En ellos, narramos las actividades, talleres, experiencias y vivencias que compartimos.

Finalmente, cada isla vuela a tener la palabra, para continuar *Navegando en el archipiélago*, donde cada uno narra las rupturas y tensiones principales de las que hicimos parte en este proceso de sensibilización, deconstrucción y construcción. Presentamos cada relato como islas, islas continentales, islotes, islas volcánicas, islas coralinas, islas fluviales, islas de todas las formas; para que los análisis, finalmente, sean ejemplo de esta complejidad, archipiélago o trabajo de grado.

Antes de elevar anclas

Isla Dayanna

Nafragio: un prelude.

Como estudiante del pregrado de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, me he educado bajo verdades y prácticas que privilegian saberes. Por ejemplo, sin bien, he reconocido saberes no disciplinares, ya que mis intereses me han llevado a involucrar dentro de mi currículo formativo electivas como Pedagogías



una educación popular y rural, como maestra de Literatura y Lengua Castellana, era el de alfabetizar e involucrarlos, a ellos, los campesinos, “los analfabetas”, en mi mundo del lenguaje y la literatura; todo un pensamiento de colonización moderna. Desde esta idea, no me asumía como sujeto analfabeto de la vida o analfabeta sensorial, es decir, inculta para leer y sentir el lenguaje de las nubes o las estrellas, de las plantas o los ríos. Ser inculta en el lenguaje sensorial, pone en tensión la jerarquización de saberes y prácticas, tales como, leer y alimentarse, donde, sin sobreponerlos, me cuestiono sobre: ¿Mi existencia en esta tierra depende esencialmente de leer o alimentarme? ¿Cuánto sé de las prácticas para la lectura y cuanto sé de las prácticas para sembrar?

Teniendo presentes los interrogantes anteriores, este texto es la introducción a un análisis reflexivo, recursivo, introspectivo y receptivo, que, desde una investigación artográfica, se pregunta por *¿Cómo desde los lenguajes metafóricos (juego y arte), se pueden desarrollar procesos de saber ambiental, que resignifiquen la convivencia en espacios formativos no convencionales?*

El análisis partió de un magma mental de todo lo que soy, desde lo simbólico y lo material, como: conversaciones durante y entre clases; conversaciones de trabajo y museo; encuentros de viaje. Lecturas, sueños, creencias y verdades. Respirar profundo, pensar en la ducha, epifanía en el bus. Hábitos, pasiones, movimientos y sentires. Procrastinar, recriminarse. Danzar, escuchar la música y no la letra. Piel erizada, amar, insomnio, lágrimas deslizándose por la cara, frío, olores ácidos, tocar un gato, rozar el pétalo de una rosa, escuchar la lluvia. Nacer en Urabá, ir al arado con mamita, hacer dormir a una planta a medio día, mi tía desgarrando los ovarios de una flor de San Joaquín para ponerme nariz de pinocho, paseos de ollas, nadar para no ahogarme, chupar mango, mamoncillo, tamarindo. Lo que no quiero decir y lo inefable.

Sin embargo, naufragar entre estos recuerdos desordenados, generó un mareo mental que disipaba el horizonte. No todo puede ser caos y dionisiaco. La vida se da en un constante intento por neutralizar los efectos de la entropía, desde el orden y lo apolíneo. En este sentido, he (mos) optado por una concepción del tiempo-espacio en espiral, lo que ha creado una

⁹ Curso electivo del departamento de pedagogía de la Facultad de Educación, que aborda temas como: educación popular, educación y ruralidad, educación ambiental; Pedagogías emancipatorias, la decolonialidad, la interculturalidad, etc.



interconexión entre todo lo que constituye mi vida, en la que todo se relaciona con todo y no hay un pasado, que no esté conectado, con lo que sucede en este el presente.

En este sentido, para la construcción del análisis, desde una investigación artográfica, donde reflexiono sobre los procesos de mi vida, involucré mis prácticas de vida más privilegiadas en tiempo y dedicación. De ellas tengo memoria desde la edad de 11 años, persistiendo hasta ahora. La primera es la lectura de literatura, la segunda es la escritura o construcción de diarios personales y la tercera, en orden cronológico, es la fotografía, ya que, gracias a un regalo extranjero, llegó a mis manos una cámara digital. Sin embargo, cada una de estas prácticas, ha tenido temporalmente fisuras e intermitencias, además, el hecho de ser las prácticas más constantes durante largos periodos de mi vida, no ha implicado, que sea exitosa en su realización. Aun así, practicarlas ha direccionado mi vida, por ejemplo, a la elección del pregrado que estudio.

Ahora, he teniendo presentes estas tres prácticas de vida: lectura, escritura, fotografía, como fuentes que reflejan los procesos de saber ambiental para la convivencia, que he desarrollado para la mencionada pregunta de investigación artográfica. Las tres fueron mis puntos de fuga para la transcripción de las reflexiones hechas, a partir de, experiencias, imágenes, sentires y gestos que necesitan romper silencios, para hacer ruido y a veces para ser salvavidas. Entre ellas he seleccionado un conjunto de apartados e imágenes, que buscan resaltar las principales rupturas que se han creado en mi vida desde los lenguajes metafóricos, a través de la resignificación de la convivencia, a partir de un saber ambiental. Lo cual se ha dado en mayor grado, en espacios de formación no convencional, diferentes a un aula de clase.

Sin embargo, hay que hacer énfasis en que esta investigación parte desde un aula de clase, en un ámbito académico. De ahí que, por ejemplo, una de las primeras actividades que se desarrolló en el seminario de la práctica pedagógica, fue responder a la pregunta *¿qué es naturaleza para mí?*, a lo cual respondí

En tres palabras: “Vida, Ciclos, Perfección/Caos”

La naturaleza, sinónimo de vida, la cual implica tiempo, ciclos donde algo nace, se transforma. En este sentido, la naturaleza misma es perfección ya que es sistemática, es decir, existen funciones en ella misma para que pueda darse, pero también es caos, ya que,



Esta concepción de naturaleza, no es incorrecta o correcta, su relevancia existe porque responde a mi proceso inicial. Es por esto que, desde lo que proponemos en este proyecto de grado, hablamos de la posibilidad de expandir significados, lo que requiere de soltar y agarrar, y de re-significar prácticas y saberes. Hablamos de un tiempo en espiral y rizomático, tiempo metafórico-relacional, donde los aprendizajes pasados los expando, se resignifican, se metamorforizan para crecer y crear nuevos mundos y miradas.

Otro ejemplo de cómo se da la relacionalidad temporal en el texto, es la danza. Practicar danza contemporánea ha sido fundamental para mi formación personal. Sin embargo, mi identidad como profesora de español ha sido distorsionada por mis procesos de resignificación del cuerpo, para los cuales, la danza ha sido el puente de aprendizaje, amor y autoconocimiento. Cuando se pertenece al universo académico, se crean identidades conformadas por todos los imaginarios y simbologías culturales, entre estos, podemos ejemplificar la relación con el cuerpo a partir de la segunda piel, lo ornamental, el decorarse el cuerpo o la indumentaria. A partir de este ejemplo, podemos evidenciar, las fisuras entre la identidad de un estudiante de Licenciatura en danza y de una estudiante de la Facultad de Educación, que estudia humanidades, lengua castellana; es natural, entre estas dos identidades, que se tengan concepciones diferentes del cuerpo, influenciadas por ámbitos histórico y disciplinares.

Los anteriores ejemplos, ayudan a comprender como, aunque estos suceden en el pasado, desde la relación del tiempo en espiral, trascienden en los siguientes tres apartados del Navegando *en el archipiélago* de este análisis. En el primero - *Ante la niebla: Perderse también es encontrarse*- podemos resaltar una reflexión sobre la relación: yo-lo otro humano y lo no humano. Allí abarco cómo inicio el proceso para realizar esta investigación artográfica, cómo se dio desde espacios formativos no convencionales y cómo empezó a construirse una relación con el saber ambiental.

En el segundo apartado: *Caminos para ser ¿artista?*, reflexiono sobre como mi vida ha sido afectada por el arte y los espacios intermedios, además toco el tema de la identidad, antes nombrado. En el tercer apartado: *Una pedagogía del archipiélago*, amplió la relación que he tenido con el arte y la relación yo-yo, desde la corporalidad, es decir, el cuerpo como



un centro de práctica y reflexión para la formación. Este apartado es fundamental en el proceso de investigación, ya que se define la metáfora del archipiélago desde una construcción personal.

Isla Diana y Emilia de *Colores*.

Momentario I.

Son un conjunto de momentos, de cómo tejí relaciones conmigo, con las plantas, con otros, con la vida, con mi historia. De cómo remendé algunos de los hoyitos del tejido, reconciliándome, aprendiendo. Dan cuenta de una vida, unas heridas, unas alegrías y monerías. Cuentan momentos que intentan mostrar cómo cada acción, pensamiento, emoción, puede volverse punto de partida para sentir-pensar la vida y su complejidad.

En ellos quiero relatar cómo a partir de la relación con la literatura y por el interés que he tenido en el arte se creó en mí una curiosidad por la ficción, por otros mundos posibles, otras formas de nombrarlo, escribirlo, contarlo, dibujarlo. Con todo ello, intentaba ficcionalizar el mundo a mi alrededor, sin embargo, no sabía cómo podía encaminarlo (era como si ficcionalizara, casi sin darme cuenta).

Así, momento a momento he ido dándole sentido a las decisiones y acciones de mi vida y las he encaminado para llegar a darle otros sentidos. Es una tarea ardua, ya que como se enunció en la tensión de investigación, tenemos un malestar, estamos ante una grave crisis social y ambiental de la cual somos parte y es tarea de cada uno construir el amor, la consciencia y el respeto por la vida, todo tipo de vida, incluso, más aún la propia.

El Momentario dará cuenta de algunos fragmentos de mi historia, que traigo a mí porque han sido determinantes y me fueron mostrando cómo encausar, darle cause, a ese mar-y-río inmenso y turbulento que se halla en mí.

Los tomo como un inicio para explorar la vida y con ella la naturaleza, la educación, el arte, la alegría. Intentando tejer coherencia en mis palabras, mi sentir y mis actos, porque ¿Cómo resignifico el mundo a mi alrededor, si primero no me resignifico yo?

Y aquí estoy navegando este inmenso mar, siempre aprendiendo y sin verdades absolutas, recordando y escribiendo momentos a partir de un proceso de práctica que abre posibilidades.



volviedo a pasar, como cuando los viví.

Así, querido lector le presento algunos relatos de mi viaje:

- Diciembre de 2012:

Me gusta mucho leer creo que, gracias a mi papá, que desde que era muy pequeña me leía y yo lo veía leer, también porque en el colegio en el que he estudiado desde preescolar promueven mucho la literatura, además hay un impulso natural que no sé cómo explicar, me encanta conocer otras historias y sentirme allí, es increíble lo que los escritores hacen con las palabras. Por eso, ahora, adoleciendo y buscando, se gestó en mí un deseo, el ser de escritora, y con ese deseo se gestó otro ser, que incluso tiene otro nombre, no *Diana*. Ella y yo queremos escribir e incluso nos lanzamos casi que jugando a un concurso y...ganamos. El sueño de vivir en medio de letras, historias, poesía y bohemia se está haciendo más grande y constante. Ese ser escritora viene acompañado de todo lo que es mi vida y todo lo que quisiera ser, incluyendo que el otro año, gracias a ese deseo empezaré a estudiar humanidades y lengua castellana en la Universidad de Antioquia. En medio de gateos intentamos responder nuestras preguntas existenciales, también ser felices o por lo menos divertirnos, aprender, sentir mucho e imaginar, en medio de este mundo hostil para la sensibilidad. Y aquí está:

Soy Emilia de Colores, nací en un oscuro y sucio bar de rock donde sonaba punk de Nadie, punk medallo, sonaba la rabia de nosotros los jóvenes afectados por la crisis económica, social, moral, espiritual... La rabia, el alcohol, la ciudad miseria, la depresión, la música estridente, la noche, ¿la perdición? O tal vez nací en una tarde psicodélica en donde bailaban el viento, los árboles y el sol, mientras las nubes se daban un gran beso de amor, danzaban al compás de la psilocibina. Nací de una extraña combinación, de un salto al vacío, de una exhalación lúgubre, del último aliento de vida de una musa o quizá de alguna poetisa. Tengo pensamientos y sentimientos confusos en las noches. Escucho la voz de esa psicóloga que dice qué hacer y cómo, el sonido burbujeante de la cerveza, siento el no futuro, un mundo que se va al abismo, es una sensibilidad exacerbada junto a una infinita tristeza. La euforia que acompaña a la calle, la algarabía, el tumulto de personas, la música estridente, no pensar y en el rostro una sonrisa tan grande que deja ver lo que no existe. Vivo, solo vivo sin mucho pensar, escribo porque siento, siento mucho y la larga noche me



llena, me hace suya, duermo poco, duermo de día y los días son cortos.

Moriré en cualquier momento, cuando deje de ver la magia y no quiera más, cuando se me quiten las ganas de comprender y aprender, cuando el aguante acabe, cuando exploten con éxtasis y dolor todos los colores. Y por pura curiosidad espero reencarnar.

- Octubre de 2013

¿Cómo luchar con este desánimo existencial? ¿Con esta desesperanza? ¿Este dolor, esta tristeza? ¿Desde hace cuántas generaciones están diciendo que los jóvenes somos una generación perdida? Me siento perdida, como cualquiera de esas generaciones. Me siento en una degeneración. No me siento bien en el mundo. Ya sé que sueño crearlo de otro modo, veo caminos, alternativas, pero ¿cómo lo hago? ¿Cómo y cuándo mi cabeza dejará de perturbarme? ¿Cómo me quito la infinidad de tensiones que no me dejan estar tranquila? ¿Cómo me dejo avanzar? Busco y busco aparentemente, pero todo me sigue agobiando. Me duele el mundo, me duelen las personas, me duele mi ser, yo me duelo. ¿La esperanza es una alternativa? Pero para ser sincera, me siento encerrada, al parecer sí es limitada la forma de vivir el mundo, eso me digo, pero no me lo quiero creer.

- Marzo de 2014:

El alcohol y la noche son como un escape, la salida de la decadencia de mi mente, la entrada a la perdición de afuera, de la calle, de lugares comunes. Recuerdo nebulosamente cuando estaba en el colegio, las noches me atrapaban. Aún hoy la noche y la calle se apoderan de nosotras. Tan solo con imaginarme a mí, Emilia, en medio de la noche, tras unos tequilas, unos cigarros, ya no hay dolor, ni preguntas por el sentido, ni respuestas que doy cada vez más cruelmente o que no respondo, porque no hay forma de hacerlo. Mundo cruel que nos hace vulnerables, al mismo tiempo que vulneramos a otros, mis padres, mis amigos, a nosotras. La doctora dice que todo estará mejor con las pastillas y con sus recomendaciones, pero no es verdad, por un rato sí deja de lastimar, pero cada vez nos perdemos más, esas pastillas nublan la vista y el sentir, aunque así no duela, me quitan el insomnio, pero también los pocos sueños que me quedan, no hay sentido, no lo encuentro y estoy cansada, no quiero buscarlo más, no hay sentido.

- Agosto de 2014:



renovación mental y espiritual que necesito, me estoy ahogando, solo siento su presión y eso no me ayuda a salir de esta crisis. No importa, soy una cifra también, un promedio. Estoy sintiendo a la Universidad como una especie de cárcel para hacer algo que debo hacer: graduarme y ser “algo” en la sociedad. Por ejemplo, la investigación hasta lo que he visto es un campo frívolo que se encarga de cifras y datos, o las investigaciones cualitativas que van a las comunidades a preguntar y a hacer encuestas sobre la problemática, pero no dejan nada a la comunidad, como académicos solo nos valemos de las personas para hacer trabajos y no llevamos estos cambios, no veo cómo.

- Marzo de 2015:

No encuentro sentido a estar acá, ¿seré una malagradecida? O qué será este impulso fatal de muerte. Es como un cuento, como los que Emilia y yo solíamos escribir. Cada vez me siento más lejos de todo, no quiero estar, ni ser...

- Mayo de 2015

Día de madres y un frívolo hospital. Estoy confundida, recuerdo un poco el camino hacia acá, me duele el estómago, estoy confundida, deliro, tengo pesadillas. Escucho “la paciente no puede pasar la noche sola”, mi hermano me acompaña y me pregunta cada tanto si todo está bien, es la madrugada él me lo dijo, porque yo creí que amanecía. Una ambulancia, hace frío y la boca me sabe a pastilla, no recuerdo haber comido. Recuerdo a mi hermanita pequeña preguntando qué pasaba, lágrimas de mi mamá diciendo que me “intoxicqué”. Ya ni sé quién soy. La muerte en mi paladar. El miedo en todo mi cuerpo, mi alma, mis entrañas. ¿Cómo podré morir y luego renacer?

(;)

- Febrero de 2016:

Estoy trabajando en el Programa Guía Cultural de la Universidad, llegué aquí intentando ocupar mi cabeza en cosas que no me agobiaran. Aquí aprendí cosas que no creí que aprendería estudiando lengua castellana, también nos dan capacitaciones, recorridos guiados por el Museo de la Universidad, por el Museo de Antioquia, por la ciudad, aquí encuentro conocimiento y grandes experiencias, se despierta mi curiosidad. Lo que más me aporta y disfruto, personalmente, es la conexión que hay con la naturaleza y las personas.



En Guías, hay tres subgrupos de trabajo enfocados a labores específicas, uno de ellos es

encargado de divulgar el patrimonio natural de la Universidad de Antioquia, que es como hablar de la naturaleza de la región, y yo estoy involucrada en el hacer de ese grupo. He reflexionado mucho estando en estos procesos y reconocimientos de la otra vida, de la vida que creemos alejada de nosotros tan humanos. Mientras estoy involucrada en ese hacer, me pregunto ¿por qué no estudié Licenciatura en Ciencias Naturales? O ¿Licenciatura en Ciencias Sociales? Ambas hablan y se involucran directamente con la naturaleza y con otras sociedades. Sin embargo, sé que este trabajo me permite un punto de convergencia entre esas otras disciplinas y la mía. Así, preparamos talleres de huertas y visitas guiadas en las cuales hasta actuamos. Es maravillosa esta forma de aprender y compartir lo que se sabe y se disfruta. Por esta experiencia es que pienso involucrarme más con los espacios de educación no convencionales, salir de las aulas y crear otro tipo de procesos educativos me hace sentir más cerca de las personas, es como si tanta lectura encontrara escuchas.

- Septiembre de 2016:

Estoy en la Ciudad de México, no en sueños, no alucinando. Viajé hasta acá por un trabajo de realicé en una materia lingüística y aquí estoy. Increíble, imposible, ante mi mente. Amo viajar, conocer, agradezco estar viva. Cuán cerrada puede estar una mente, yo he estado en profundos y oscuros vacíos y hoy estoy en un edificio muy alto mirando esta enorme ciudad. Pensando en las personas que he conocido en este viaje, en la Universidad Autónoma de Chapingo con su enfoque agrológico y agroecológico, este tema me gusta mucho, más aún por mi trabajo en guías. El profesor que nos acompaña y varios compañeros que conocí son activistas de la sostenibilidad y apuestan a nuevas formas de habitar. Como dije mi trabajo es de lingüística, de pragmática y casi todos presentaban temas “verdes”, el compañero de mi grupo y yo somos como “moscos en sopa”, pero no me siento tan distante de este tipo de discursos. Estar aquí me abrió la mente y me dio muchas ganas de seguir haciendo y construyendo, ya más o menos veo por dónde.

- Noviembre de 2016:

Cuando era una niña creía que mientras más pasaran los años más iba a entender el mundo, que me acoplaría y que seguramente sería feliz acoplándome y que en ese momento iba a entender todo. Me imaginaba así, pero no me sentía identificada con esas ideas, con



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

cada año que pasaba, y pasa, menos me acoplo y menos quiero estarlo. Ahora, que se supone

soy una mujer con responsabilidades y cosas de adultos en la cabeza, me sigo preguntando: ¿cuándo entenderé el mundo? Me digo, a veces con rabia, a veces con tristeza, otras veces con esperanza, que no puede haber una sola manera de habitar el mundo, que yo he visto en los ojos de personas muy malas: bondad, que a mí me ha cambiado la vida educarme en esto: lengua, literatura, arte, pedagogía, que me siento mejor persona de lo que era antes, que no quiero hacer daño al mundo ni a otros, que debe haber otras maneras de vivir aquí sin que sea tan tortuoso y que no puede ser solo exclusividad de algunas personas... Por eso ando buscando otras formas de vivir, de existir, de habitar, de convivir: pero es ensayo y error, como la vida. Busco, encuentro y no me hace feliz, busco y no encuentro, busco y encuentro, pero es una falacia. Supongo que así vivimos todos, buscando encontrar aquello que nos toque el alma, pero no sabemos qué es.

Isla Santiago

Epístola nebulosa.

De: La Posada del Viento
Nº 418.

Copacabana, septiembre 7 de 2018

A: quien, como las estrellas que sabemos que existen, pero poco nos relacionamos con ellas.

¿Y qué vamos a investigar?

Querido desconocido:

-A vos, que poco compartimos, me dirijo: -

Solo quiero recordarte en caso de que no lo sepas; que, en los tiempos de antaño, en mi infancia, lo más importante era jugar; no había otra cosa que no fuese el juego mi desayuno, mi almuerzo y mi comida. El juego era para mí, ocio y divertimento. Todas las noches -recuerdo que- me iba a la cama pensando en mis amigos y cuándo volvería a salir el sol para verlos y poder jugar de nuevo con ellos. Me tomaba el juego en serio porque así debía de serlo, pero no por ello dejaba de disfrutarlo, de hecho, lo disfrutaba aún más porque



me lo tomaba en serio, me introducía en él y lo vivía completamente. Los juegos que más recuerdo en aquella época, no eran más que jugar al fútbol, al doctor, a la mamá, al papá, al bombero, a los policías, los ladrones, al cocinero, al softbol, el profesor y miles más.

- Quiero decirte que te has perdido tiempos de asombro, de risas, de juegos, de libertad y de felicidad en mi niñez. -

A medida que iban pasando los años y después de varias circunstancias, decidimos, mi madre y yo, irnos a vivir al municipio de Copacabana. Los amigos, que una vez tuve en Medellín se han esfumado en el humo del carro de trasteo, han quedado atrás, porque hasta este momento, no los he vuelto a ver y me pregunto: ¿estarán viviendo?

Como es característico en la gran mayoría de los seres humanos, me adapté al espacio y conocí unos muy buenos compañeros, de hecho, agradezco a la vida y sus circunstancias por encontrarme con ellos y ellos por haberse encontrado conmigo. Lo interesante de esta historia, que gira alrededor de 2010 y de estos compañeros, es el lugar en el que se convocan.

A vos, ser extraño y que poco compartimos, te cuento; que las palabras para definir este lugar no las podré encontrar en ningún lado, demoraría siglos y esta carta no podría terminarse, sin embargo, lo único que puedo decirte, es que era el espacio del Arte, espacio, que hasta ese entonces, tenía por nombre, la Casa de la Juventud o que comúnmente la llamaban Casa Blanca. Lo especial de este lugar, era la escuela que allí se encontraba: Escuela popular de Arte urbano Hidra de Lerna. Un espacio para la investigación, el arte y la cultura.

Te cuento; que me involucré y me empapé de las dinámicas y el funcionamiento de la escuela, porque quería pertenecer a ella. El único problema, la pregunta que me hice una vez involucrado allí: ¿y cuál era mi arte?, esta pregunta, era indispensable para mí en esa época, ya que, de acuerdo con la solución que yo le diera, se decidiría mi participación, capacitación e interacción en la escuela y con el conocimiento. Resolver esta inquietud fue un poco complicado, ya que allí existían talleres de dibujo, composición lírica, taller literario, talleres de artesanía, break dance, cine foro, tertulias abiertas y fotografía. Es un espacio donde se compartía el conocimiento, la interacción con el arte y la contribución con el aprendizaje independiente y colaborativo, pero; ninguno llamaba mi atención; pasaron algunos días, meses y en el transcurso de ellos, mi mente recordaba y trataba de pensar a fondo qué es lo que le gustaba más a mi corazón. Desesperación, ansiedad, tristeza y melancolía eran los sentimientos que atravesaban mi pecho al no poder encontrar una



respuesta. Llegaron los días del grado en el colegio y como estímulo por haberme graduado,

me regaló una cámara réflex, fruto de un capricho y una envidia que me generaba un familiar y las fotos que él tomaba. Pasaron unos meses y mientras pasaban estudiaba la cámara, sus funciones, la edición, la imagen, el encuadre, los planos, el movimiento, la luz, entre otras. De repente, así como desaparecieron mis amigos de Medellín en el humo del carro, habían llegado los recuerdos de mi infancia. Mi Arte era jugar, divertirme, asombrarme; llegaron los recuerdos de las incontables imágenes fotográficas con las que había experimentado; Y pensé: mi Arte, ahora es jugar con la luz, con el movimiento, con el color, con la perspectiva, con el entorno, con el ruido; jugaba con todo. La imagen significaba algo, era lenguaje que comunicaba.

Pasé cuatro años en la escuela hasta su desintegración. El municipio necesitaba Casa Blanca para la construcción de un nuevo hospital; todos los talleres que allí habitaban y todos los saberes que allí dialogaban, se esfumaron en los inicios y los polvos de una futura construcción. Pensé, que el arte que había descubierto, también se iría en el polvo y los escombros de Casa blanca.

Quizá no lo sepas, o a lo mejor hasta te lo han contado; aproximadamente en el 2013 mis estudios comienzan en el área del lenguaje, específicamente en la Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana. Te preguntaría ¿Por qué una licenciatura? Y la respuesta es simple; desde mi paso por la escuela de arte y todas las experiencias que allí surgieron, la única que más le di importancia es al cómo transmitir todos nuestros saberes y, que estos tengan un impacto social y formativo. Eso, por un lado, y por el otro, existía una cuestión muy importante que era la relación con la fotografía y el gusto que empezaba a gestarse por la literatura; necesitaba encontrar una formación que me abriera la posibilidad de expandir el lenguaje que habitaba en la imagen, conocer el signo, la palabra y el lenguaje en sí mismo. Días, meses y años pasaron hasta llegar a la etapa final o quizá una de las más importantes de toda una carrera, el trabajo de grado.

Y ¿qué vamos a investigar? Esa es la pregunta que tanto rodea a todos los compañeros del seminario de práctica y, por supuesto, a mí también. Lo más importante de este momento, fue contar la sabiduría y la inteligencia del profesor Carlos Parra, al darnos, el siguiente consejo: la investigación debe parir y pujar de las pasiones de cada uno; fue un consejo demasiado extraño. -Así, como la relación entre nosotros-. Era algo extraño oírle decir a



alguien dentro de mi tiempo en la universidad, hasta ese momento, que una investigación de

trabajo de grado o mejor aún una investigación de vida, sea fruto de las pasiones y, más en un mundo, donde los deseos, las pasiones y la imaginación han sido sustituidas por paradigmas cientificistas dominantes y una educación que acude a las lógicas disciplinares de un mundo del consumo o al menos en su mayoría. Y fue así como Daniel, Dayana, Diana y yo (Santiago) nos hemos juntado por medio de las pasiones en común como: el arte, el lenguaje, la naturaleza y el ejercicio docente para realizar una investigación de vida. Jóvenes que nos cuestionamos las relaciones, los modos de conocimiento, el saber, el vivir y el investigar que se han preferido y encasillado en un mundo homogeneizante y fragmentado.

-Que desde que he nacido hasta mi juventud, no has compartido otro pedazo muy importante: los tiempos de dudas, de reflexión, de preguntas, de estudio, de tristezas, de melancolías y de alegrías. -

Santiago Taborda López.

Isla Daniel

Fecundación y desarrollo de un embrión desconocido.

Así llegó él, de manera imprevista como el inicio de este texto, sin coherencia, sin estructura, sin linealidad, sólo así. Entró en mí de forma silenciosa pero cuando me di cuenta de su existencia... lo sentí como las vibraciones de mis labios que produce la sangre al fluir fuerte y rápidamente por mi cuerpo cuando él silencio me besa. Asustado, extasiado, excitado, vulnerable, frágil y poderoso me veía ante un espejo que no reflejaba al hombre que siempre había visto. Ahora era él quien se apoderaba de mi cuerpo. Él guiaba mis movimientos haciéndome ver como una joven adolescente; como un bebé; como un psicópata que deseaba follarse a una mujer que decía ser su esposa, pero en la vida real sabía que era mi hermana. Él es un seductor que me atrapó y me hizo esclavo de sus locuras, de sus acciones incongruentes, de su éxtasis. Él es el caos y el orden, la rebeldía que me despojó de la disciplina hogareña y sembró en mí la crítica educativa. Él es quien me dice cómo escribir, no soy yo el dueño de estas líneas porque si lo desconozco me desconozco pues él siempre ha sido parte de mí. Él soy yo, Daniel Duque Cano. Él es el árbol que crece en medio del



Recuerdo que fue una tarde de julio de 2012 cuando me enteré de que había aprobado el examen de la Universidad de Antioquia. El boleto para el viaje hacia lo diferente, lo no convencional estaba dado. Me encontraba trabajando en un call center¹⁰. Un lugar frío y lleno de personas que parecían autómatas, donde pocas veces recibíamos llamadas y las acciones como sonreír, hablar, ir al baño o beber un poco de café eran monitoreadas por cámaras y registros virtuales, pues la principal labor era contactar a deudores morosos e informarles de su retraso, no recibir llamadas. Un espacio dedicado a la productividad y no a lo humano. Sin embargo, aquel día fue diferente. Al saber la noticia, no pude contener las lágrimas en mis ojos, la ilusión de hacer parte de una de la universidad de la cual se había graduado mi padre se estaba haciendo realidad y, si bien sabía que mi mundo cambiaría, nunca dimensioné cuánto sería.

Pasó el tiempo y la Universidad de Antioquia se convirtió en el espacio donde el embrión del arte que habitaba en mí crecería. La ansiedad que generaba la matrícula de un curso, los comentarios entre compañeros sobre la severidad de un profe u otro y el coqueteo inevitable con las chicas de la universidad se mezclaban con trabajos, exposiciones y actividades que nutrían mi cuerpo no sólo de aprendizajes académicos sino también corpóreos. El arte escénico, comunicar con el cuerpo las múltiples posibilidades de ser y no ser, explorar la actuación y el teatro desde una mirada profesional y no sólo empírica, eran razones suficientes para desear empaparme de conocimientos sobre la relación arte escénico y lenguaje. Desde el inicio del pregrado siempre tuve la inquietud por esta relación y cada vez que tenía la oportunidad de hacer evidente mi interés por medio de un trabajo académico, exponía mi intenso deseo a partir de mi cuerpo y de temas afines con él.

Poco a poco fui alimentando el arte en mi interior adentrándome en los saberes del lenguaje, me fui dejando seducir por la fuerza de la lengua, comprendí que la educación no difería de las formas diversas de comunicar. Por el contrario, aprendí que a partir del saber y de mi pregrado, podía explorar un mundo que no se limitaba a las normas gramaticales de un idioma o al deber ser de los manuales de convivencia que enuncian la relación con el otro como una serie de comportamientos obligados que se deben desarrollar, paso a paso, como

¹⁰ En español, centro de llamadas



si fuésemos máquinas o programas de computadoras. Comprendí y reconocí que el lenguaje

era tan amplio como formas de vida hay en el universo, que hablar de lenguaje era hablar de vida, no sólo de comunicación entre personas, también entre plantas, animales y seres que diferían de nuestros códigos lingüísticos pero que se comprendían y articulaban mucho mejor que los mismos seres humanos.

Cada curso, taller y práctica pedagógica temprana que precedieron a las prácticas pedagógicas finales, fueron fundamentales para la alimentación y crecimiento del embrión del arte que seguía sin reconocer. La construcción de saberes previos y posturas frente a la formación y la enseñanza de la lengua castellana estaban quedando registradas en mí, como el silencio y la quietud absoluta del cuerpo gélido de quien solía ser la tía más explosiva de mi familia materna. Comprendí entonces, que el contexto como concepto, no sólo refiere a la ubicación geográfica o al espacio en el que se encuentra ubicado el maestro, sino también a las problemáticas sociales, historia y experiencias por las cuales una persona o una institución han pasado para llegar a ser lo que es. Me reconocí como parte del contexto y aprendí a desaprender, comprendí por medio de una lógica diferente a la tradicional que los discursos, el currículo, la comunidad académica y la familia son un conjunto de piezas que no pueden funcionar de manera desarticulada, ya que hacen parte de la estructura principal de la educación y a su vez, del contexto, de las condiciones de posibilidad que permiten el desarrollo de saberes y la formación en cualquier ser humano y en cualquier espacio.

En la práctica III: enseñanza de la lengua y la literatura en primaria, reconocí que le temía a la verdad que encarnaban los niños. A diferencia de la interacción meditada con un adulto o un joven, con los infantes sentí la crueldad e inocencia desmedida en sus expresiones. Sus preguntas eran claras, escuetas, directas y voraces. Con ellos aprendí que el teatro es una gran herramienta para el maestro, ya que creé un personaje llamado Amantino el Campesino que me brindaba seguridad y la posibilidad de expresar aquello que deseaba enseñar en términos diversos. El lenguaje artístico y metafórico revoloteaba en mí cuerpo haciéndose pasar por un campesino anciano que necesitaba ayuda para escribir y leer. Sin embargo, cuando llegué a la práctica IV: enseñanza de la lengua y la literatura en secundaria, extrañé la sorpresa que los niños irradiaban cuando me veían como Amantino. El asombro y la aventura a la que invitan sus palabras y preguntas. Extrañé el aprendizaje soñando despierto, la imaginación, correr en el receso entre clases jugando a ser un animal que los



devoraría; y reconocí que con adultos y jóvenes era más evidente la frialdad de la sociedad que había habitado en mí durante el tiempo en el que no tenía el boleto para emprender el recorrido por la Universidad de Antioquia.

Los movimientos bruscos de la vida que ahora me habitaba gracias al arte y que seguía siendo desconocida, se hicieron gratamente notorios en mi cuerpo, cuando escuché al maestro Carlos Andrés Parra Mosquera en su exposición de la línea de investigación de oralidad, materiales didácticos y relación ser humano-naturaleza: in-disciplinar la formación en lenguaje. Sentí que existía una conexión entre las ideas que había construido durante mi camino por el pregrado y las que él mencionaba. Además, me invadía una inquietud que sus palabras me generaron y más adelante sus enseñanzas responderían... ¿Coger mangos y tener contacto con un árbol también hacen parte de la práctica pedagógica?...

Navegando en el archipiélago juntos

Re-Encontrarnos en el archipiélago

GEDILMA: Un punto de partida.

Quién iba a pensar que aquel lugar rodeado de árboles, unos cuantos perros, un puesto de jugo de naranjas y con aires de hogar, fuese nuestro centro de práctica y quién iba a pensar también que, a través de Edilma Salazar de Cano, conoceríamos la historia de GEDI y parte del Municipio de Itagüí.

El proyecto GEDILMA, es resultado de un proceso de ciertas visitas, entrevistas, fotos, videos¹¹ y tertulias al lado de una mujer que ha luchado de la mano del arte y el saber ambiental, para afrontar las problemáticas socio-ambientales y educativas del barrio la Unión y del municipio de Itagüí. Edilma Salazar ha sido una artista que utiliza el arte y su capacidad comunicativa propia del lenguaje para ir más allá de las lógicas del consumo del arte y de las reglas concretas del lenguaje para extraer del arte y sus manifestaciones, espacios y experiencias estéticas como la siembra, la poesía, el chiste y la trova para resignificarse como mujer.

¹¹ Resaltamos que la información obtenida mediante estas herramientas se hizo bajo el permiso de las personas involucradas, dando pie, a nuestra disponibilidad y libertad la información. El formato por el cual se autoriza la utilización de la información se encuentra en los anexos.



nos hemos puesto un sobrenombre, un alias o un seudónimo tratando de caracterizar nuestra personalidad, así lo ha hecho también *La Flor del chiste* y *La Artesana de la Vida*. Edilma Salazar, caracteriza en aquellos seudónimos, el amor infinito y la profunda alegría que tiene hacia la vida y la importante dedicación por construir y formar los valores de la libertad, el amor, la alegría y el buen cuidado consigo misma, con el ambiente, con el barrio, con los otros, con la naturaleza y con la vida misma.

Club amigos del árbol, es la iniciativa de *La flor del chiste* por preservar los lazos del barrio La Unión, ubicado en la Zona D del Municipio de Itagüí. Edilma Salazar realiza, quizá, una de las tareas más difíciles e importantes de lograr en un colectivo, en un club, en una clase y en la educación, generar espacios de sensibilización era la tarea para volver a unir lo que estaba separado en el barrio La Unión. La comunidad y su entorno debían a unirse para recuperar la identidad y el bienestar colectivo, devolverles la chispa a los jóvenes y a todos aquellos que vivían en La Unión y de ser posible en el Municipio de Itagüí, para así construir una comunidad en la que prevalezcan las particularidades y esté al lado de un ambiente sano y un buen vivir.

Hablar del Club Amigos del Árbol, es hablar de GEDI y de sus inicios en 1985, año marcado en Colombia por acontecimientos como la explosión de volcán y el manto de ceniza que cubrió a Armero y sus 25 mil muertos y el problema que da origen a la corporación, la tala de árboles a los alrededores de Ditaires. Tanto GEDI como el Club amigos del árbol, tienen en sus venas y en sus corazones el profundo dolor que acobijó a Colombia durante los 365 días de 1985 y, una memoria penetrada por los desastres y la violencia que han generado las guerras en la trama de la vida, de nosotros los seres humanos. El Jefe indio Seattle, en la versión de Ted Perry, en el libro *la trama de la vida* de Capra (1996) lo dice así: “El hombre no teje la trama de la vida, no es más que una de sus hebras. Todo lo que le hace a la trama se lo hace así mismo” (p.13) y todo lo que se haga así mismo, se lo hace a su semejante, con el fin, de recordar una historia y tenerla tan presente que permita reconstruir el tejido social y ambiental.

El Club Amigos del Árbol y su participación en GEDI, trae consigo una integrante muy valiosa quien con el tiempo se encamina por los ideales del saber ambiental y que los



vientos de la vida han arrojado a nuestro lado, Paula Urrego, nuestra maestra cooperadora y quien dirige los procesos de los practicantes en GEDI.

La flor del chiste, además de acompañar y guiar a una persona como Paula, integra también, en sí misma un aspecto fundamental de su vida y es el Arte. El arte es, para la *Artesana de la vida*, el acto más sublime del corazón con el que el ser humano puede expresar las pasiones, los deseos, las alegrías, las tristezas, sus ideas y miles de sentimientos más por medio de expresiones como el canto, las manualidades, la trova, la poesía, la siembra, entre otras y así vivir conscientemente. El arte, como una posibilidad del lenguaje y sus manifestaciones le permiten a Edilma generar espacios de sensibilización, de creación, de significación, de re-significación y de construcción de identidad como sujetos, como comunidad, como naturaleza, como tierra, como cuerpo, como vida, como...lenguaje; quizá, es por esto, que el arte sea una herramienta de alta importancia y solidez en los procesos de la corporación, pues, desde que se entra al centro de práctica se puede oler, escuchar, toca y ver el aroma a hogar y a arte.

Edilma Salazar, se convierte así, en un referente con alta importancia, que articula mediante el arte, la literatura, el saber ambiental y la labor social a cuestiones centrales de nuestro objetivo o acuerdo general: convivencia y re-significaciones de concepciones ligadas a lo ambiental, a la figura del líder social hombre, al artista y al literato.

En GEDI se respira, se escucha, se toca, se ve y se siente Itagüí, Colombia, GEDILMA y la Naturaleza:

Soy industria, edificaciones que reflejan el ingenio de quienes encontraron en mí un lugar para echar raíces. Es el ruido y el hollín, lo que algunas veces rápido y otras lento, muy... lento, corre por mis arterias. Huelo a cebada, a un dulce extraño procesado y a hidrocarburos que salen de la destilación del petróleo. Soy la mirada del hombre, ese que aún es niño y que, parado en una de mis esquinas, cree protegerme de un habitante silencioso que sin darse cuenta también se ha apoderado de él.

Mis raíces son potreros, tierra y pasto verde, no alquitrán como creen quienes me visitan, por eso me sacudo y evito que éste se adhiera a mí, aunque a algunos no les gusta, porque sé que se les hace difícil transitarme. Pero... eso no es lo que me tiene vivo.

Yo vivo porque estoy lleno de las sonrisas y las semillas que en cada esquina se escuchan, por el olor que expiden mis pulmones: El Cerro Manzanillo, Los Tres Dulces



del hidrogeno y el oxigeno que brota por mi Quebrada Doña María. Estoy hecho de la pujanza y la entrega de los niños que hacían parte del Club Amigos del Árbol, pequeños guerreros que lucharían contra ese habitante silencioso que es la violencia. Niños liderados por una de las mujeres que más me ama y a la cual siempre llevo en mí ser, Edilma.

Ese soy yo, la lucha de quienes me habitan, las enseñanzas y acciones del grupo como la Corporación Grupo Ecológico de Itagüí. La entrega y tenacidad de Don Diego y Doña Benedicta. Las buenas intenciones de Don Luis Mejía y las esperanzas llenas de amor de quienes me recorren todos los días y saben escuchar mis palabras a través de lo natural. Ese soy yo... Itagüí y vivo para embosquecer...

Para dejarse embosquecer...

Llegar a una corporación ambiental y ser un estudiante de humanidades y lengua castellana no es muy común. Solemos saber sobre tiempos verbales, novelas, ortografía y poesía... Los espacios que habitamos, por lo general son encerrados, lo nuestro son las bibliotecas, los salones de clase, clubes de lectura, librerías... por lo mismo llegar a hacer las prácticas a una corporación ambiental tiene otras implicaciones, espaciales e incluso temporales que hacen notar otras realidades con significados y sentidos diferentes, que se articulan con nuestro saber específico, para así, paso a paso abrirse a nuevas realidades e imaginarios.

La Corporación Ambiental GEDI está ubicada en una oficina bajo el estadio Ditaires de Itagüí y este a su vez está en el Parque con el mismo nombre, un lugar que tiene el museo de Itagüí, que era la casa de don Diego Echavarría Misas el antiguo dueño de la finca *Los aires de "Dita"*, que hacía referencia al apodo de su esposa Benedikta zur Nieden, luego la finca pasó a llamarse Ditaires por asimilación fonética. Don Diego, era un filántropo que realizó muchas donaciones en todo el Valle de Aburrá y sembró varias clases de árboles en la que era su finca, Ditaires, esta fue reducida para la construcción de la Casa de la Cultura de Itagüí, el colegio alemán, barrios y avenidas, además de una zona deportiva. Sin embargo, Ditaires sigue conservando una amplia zona verde con muchos árboles que el mismo don Diego y doña Dita sembraron y hay también un humedal con una gran biodiversidad, que sigue siendo motivo de lucha por su preservación, porque en los barrios se quiere seguir



construyendo, sin tener en cuenta la importancia de este ecosistema. Por ello, el humedal busca convertirse en un Área Protegida Urbana), a través de acciones educativas, que es donde se ve directamente involucrada la Corpo.

Además, GEDI afuera tiene una huerta y una zona en la cual se hacen pacas biodigestoras, donde se prepara tierra abonada.

Así que nuestra práctica implicó conocer a don Diego y a su familia, aprender e investigar sobre árboles, plantas aromáticas, flores, semillas y alimentos, además de sembrar, cosechar, caminar reconociendo árboles y hasta recogiendo hojas para algún taller, también llevar desechos orgánicos a las pacas biodigestoras, incluso ver cuando muchas crisálidas se transformaban y emergían como mariposas. Así que, nuestra práctica no se desarrolló dentro del marco de lo “normal”. Significó crear relaciones con las plantas más allá de pensarlas como recursos o como simple paisaje y ver en ellas muchas historias, su trascendencia en las culturas, en las personas y observar otras posibilidades de relación e interacción que propiciaron transformaciones en la concepción de sí mismo y del mundo en el que estamos, cabe anotar que todo ello encaminado al hacer pedagógico y didáctico.

La coordinadora de la Corpo, Paula, fue mediadora en este proceso y por ello nos hacía la invitación a construir una relación con las plantas. Del mismo modo nos proponía varias actividades, lo primero fue escoger un árbol de Ditaíres, que nos llamase la atención o sobre el cual quisiéramos saber más, para luego pintarlo en una camisa, que se convirtió en la representación de que los practicantes de humanidades y lengua castellana, éramos parte de la Corpo.

Más adelante nos compartió información para sensibilizarnos con respecto a las semillas, pues en GEDI hay un banco de semillas orgánicas, de modo que nos contó sobre la “Red guardianes de semillas”, que tiene incidencia a nivel de Latinoamérica. La Red busca proteger, preservar y reproducir las semillas nativas y orgánicas, para contrarrestar la agroindustria de empresas que desarrollan semillas modificadas genéticamente, estas últimas crean un impacto ambiental negativo en tanto que no se reproducen, es decir, no vuelven a dar semilla para iniciar otra siembra, asunto que para los campesinos y agricultores implica más inversión y menos ganancia, además la técnica que se suele usar es el monocultivo, es decir, se siembra un solo alimento o planta en varios metros y no se hace rotación de cultivos, acción que debilita la tierra, ya que las plantas necesitan diferentes nutrientes según su



especie y si solo se siembra un tipo de planta, esta agotará todo ese nutriente que necesite y la tierra quedará en desequilibrio. Sumado a ello las semillas modificadas suelen necesitar abonos, fertilizantes y pesticidas que no son naturales y que son peligrosos para la tierra, los animales, las mismas plantas y para los seres humanos.

Más aún, en este punto, también vale resaltar el valor simbólico y cultural que tienen las semillas, pues una semilla es un universo dormido allí dentro, que solo necesita calor, agua y tierra para despertar. Ellas están acompañadas de historias, de recetas, de usos mágicos religiosos, de formas de sembrarlas, de cultivarlas, en ellas también convergen los pueblos y sus tradiciones, están cargadas de sentidos.

Por consiguiente, la Corpo nos invitaba a preguntarnos qué historias y sentidos podía tener una semilla de laboratorio, si desde su misma creación cortaba con toda esa carga simbólica y de reproducción, de vida que poseen las semillas. Aquí se tejió una de tantas razones que nos invitaban a rehacer acciones sociales a partir de la sensibilización con las semillas y las plantas, para entender la trascendencia económica y cultural que tienen sus usos industriales y de mercadeo, en contraposición de sus valores ancestrales y artesanales.

Por otro lado, la relación también se hilaba entre las plantas y la experiencia artística o estética con ellas. A través del arte y su conexión con la naturaleza, en tanto campo de posibilidades, ya que la pregunta por las plantas movilizó el campo estético y experiencial con la vida, en este caso la vida vegetal. Si veíamos una flor o un árbol, que ya identificábamos o queríamos identificar, le tomábamos la mejor foto posible, la dibujábamos, investigábamos si tenía historias, usos, mitos, hasta le podíamos crear una historia o un juego. Resulta que veíamos más “verde” por todos lados, o mejor, empezamos a ser más conscientes de su existencia e importancia y el gran valor de todo ello en la vida.

Es así como la expresión tomaba forma de planta a través de los diferentes gustos de cada uno: fotografía, movimientos, historias, palabras, dibujos...

Tejer estas relaciones es un campo de posibilidades para expandir sentidos, formas de ver, de nombrar y en consonancia formas de hacer y de ser.

El saber ambiental nos enseñó sobre la alelopatía, que es una práctica ancestral donde se asocian diversas plantas para que se beneficien mutuamente, así hay plantas acompañantes, plantas repelentes, plantas trampa. Las primeras sembradas intercaladas en medio de un cultivo ayudan en el crecimiento de unas plantas e inhiben el crecimiento de



otras, por ejemplo, el ajo repele insectos nocivos y atrae otros benéficos, ayuda al crecimiento

del tomate, pero no en el de las rejas pues no las deja crecer. Las plantas repelentes, como lo dice su nombre repelen insectos o plagas que pueden afectar el cultivo como lo es la ruda, que recomiendan sembrarla junto a plantas pequeñas como el orégano y finalmente, las plantas trampa atraen insectos que pueden ser perjudiciales para otros cultivos, por ejemplo, el tabaco tiene una textura un poco pegajosa en sus hojas y muchos bichitos se quedan allí pegados, sin atacar otras plantas (Fundación Secretos para contar, 2014).

La alelopatía fue otro modo en cómo entendimos y asociamos la convivencia, a partir de la complejidad de las interacciones que hay entre las plantas. A través de este conocimiento ambiental podemos crear puentes en donde estar juntos pueda significar convivir de manera “alelopática”, en consonancia con la vida y la convivencia que implica la misma existencia.

Así, nos fuimos dejando embosquecer, nos fuimos embosqueciendo a medida que creábamos diversas relaciones e intereses con las plantas, cuando nos dimos cuenta que no éramos tan dispares. La relación se basa en lo sensible y se va creando en la cotidianidad, con el solo hecho de saber que existen y empezar a reconocerlas y reconocernos en ellas, empezar a hacerse consciente hace que las veamos, busquemos, nos preguntemos y se les ponga atención. Implica ser observador, buscador de detalles y finalmente permitirse explorar en busca de otras asociaciones y formas de estar, de convivir.

Finalmente, es por todo este bosque que se creó en nosotros, gracias al saber ambiental, que en este trabajo investigativo se titula cada apartado con los nombres de las diferentes partes que componen las plantas, ello en busca de mostrar el sentido de esos nombres en el presente proceso y también el tejido que ha implicado para nosotros la relación que se establece a través de nuestra área específica y diversos conocimientos como lo es el saber ambiental y la experiencia estética.

Deformando absolutismos a través del cuerpo, las plantas, la música y la imagen.

Cambiamos el verde del pizarrón por el verde de los árboles, los pupitres por troncos viejos que servían como asientos, las rejas por montañas y la luz eléctrica por un sol radiante o un cielo nublado que anunciaba una fuerte tormenta. Entre actividades hogareñas y conversaciones cotidianas como la tardanza del transporte público, el hacinamiento en la



encontrábamos explorando y extraviándonos en lenguajes que reconocíamos, pero que poco a poco fuimos dejando pasar por nuestros cuerpos. Este contexto fue determinante para la construcción de talleres y formó en nosotros un estilo de enseñanza poco usual en el que un juego de palabras para nombrar nuestras creaciones o la implementación de materiales didácticos como semillas, palas, tierra y polvo de tiza se convirtieron en las herramientas que nos llevaron a la creación de estos.

Cazador-cazado fue el primero de los talleres y lo dirigimos a nuestros compañeros y profe de la práctica. Allí pretendíamos explorar, a través del juego, cómo leíamos, nos relacionábamos y reaccionábamos ante determinadas emociones-lenguajes que surgían en la relación entre el otro, lo otro y nosotros mismos. Sonrisas, silencios, dolores musculares, sudor, una pelota y un largo desplazamiento entre territorios fueron algunas de las características que envolvieron el proceso de creación de este taller. La pretensión por lograr claridad en la comunicación entre los participantes y nosotros se volvió un asunto que sólo evidenciamos en la ejecución del taller. Los resultados fueron caóticos, nuestros esfuerzos por evitar confusiones fueron contrarios a los deseos como grupo. Naufragamos en un mar de metáforas que nos llevaron a la pérdida aparente de nuestro viaje, sin embargo, después de dialogar y considerar cada una de las observaciones de los participantes y de nosotros como facilitadores, comprendimos que el caos es tan necesario como el orden. Era nuestro primer taller y las posibilidades de aprendizaje eran tan grandes como quisiéramos, así que empezamos a distribuirnos funciones específicas en cada taller de acuerdo con las potencialidades de cada uno, lo cual nos ayudó y permitió que los próximos talleres fluyeran un poco mejor.

Durante el período de prácticas tuvimos la posibilidad de desarrollar actividades y talleres encaminados a ejercicios de escucha, lectura y construcción de saber ambiental. El trabajo en equipo y los procesos colaborativos fueron parte esencial para reconocer que, aunque no se tuviesen ideologías, gustos, conocimientos y edades similares; el desarrollo de procesos de saber ambiental que resignifican la convivencia se estaba logrando, ya que se evidenció una articulación entre los participantes de cada taller, nosotros como talleristas-participantes y la información brindada antes, durante y después de las actividades. Los



espacios al aire libre, las herramientas como pinturas, colores, telas y la imaginación permitieron la relación experimental y vivencial con el hacer que cada taller suscitaba.

El taller como método didáctico para el desarrollo formativo, fue el mejor en que materializábamos nuestro objetivo, ya que nos permitió hacer parte de la construcción de procesos de saber ambiental desde el rol de facilitadores y participantes, pues según la línea planteada en el referente de la convivencia, esta construcción no sólo se da desde el otro y lo otro, sino también desde la relación con uno mismo. Además, la participación, toma de decisiones, escucha, lectura y encuentro del propio cuerpo y, la posibilidad de ver otros conocimientos no como verdades absolutas, sino como diversidad de saberes, fueron aprendizajes que destacaron gracias al hacer que permite el taller como método didáctico. Respecto a lo anterior Ander-Egg (1991) citado por Montoya Cuervo y Zapata López (2005, p. 29) afirma:

Se destacan ocho supuestos y principios del taller que son: aprender haciendo, metodología participativa, pedagogía de la pregunta contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario, relación de tarea común entre talleristas y participantes, carácter integrador entre teoría y práctica, exigencia de trabajo grupal y uso de técnicas adecuadas, integración en un solo proceso de reflexión teórica sobre la acción que se lleva a cabo. (p. 29)

Así pues, los procesos colaborativos y participativos fueron fundamentales incluso entre nosotros como grupo de maestros en formación, ya que a partir de conversaciones en las que el tema central no siempre fue nuestro trabajo de grado, encuentros inesperados en medio de la universidad o caminatas alrededor de la Corporación Ambiental GEDI, tejimos puentes que nos acercaban a una visión interdisciplinar de la formación. Estos encuentros estuvieron llenos de sonrisas, juegos para activar nuestros cuerpos, lágrimas y resquemores que permitieron construir una visión de la comunicación en la que los procesos de formación en saber ambiental y convivencia pudieron generarse a través del lenguaje metafórico, el arte y el juego. Es significativo e importante resaltar que, gracias a nuestro centro de práctica, la Corporación Ambiental GEDI, se logró la ejecución de diversos tipos de actividades en los talleres, ya que tanto el espacio geográfico en el que se encuentra ubicada la sede principal, como donde tiene presencia y accionar su misión, sirvieron como lugares de desarrollo para la materialización de nuestras ideas y objetivos de formación.



Desarrollo Cultural de Moravia y la Fundación Irradia a través de la Corporación Ambiental GEDI, ellos posibilitaron una jornada de voluntariado y siembratón¹². La actividad logró una conexión comunicativa directa con niños y padres de familia del sector, quienes además de sembrar plantas, también pusieron a germinar ideas y experiencias de vida con palabra, ella como semilla de transformación social. A través de las historias que nos contaban y el trabajo que realizábamos, se tejía una convivencia en pro de la vida. La participación ciudadana, apropiación y respeto por la tierra concebida como el territorio que todos habitamos, el amor y la entrega a los procesos de formación ambiental que construyen sociedad fueron algunas de las características que percibimos en los participantes de la actividad y en nosotros mismos.

Los talleres evidenciaron puntos de convergencia, el entrelazamiento que se da cuando se habla de convivencia, de saber ambiental, muestra de ello fue el taller realizado con los jóvenes, representantes de la Red de Liderazgo Juvenil Ambiental del sur y suroeste antioqueño en el Parque Ditaires¹³. Ellos dejaron claro que su principal apuesta es la conservación y respeto por la vida en todas sus formas, mirada que compartieron sin darse cuenta, con los habitantes del barrio Moravia y nuestra propuesta por el desarrollo de procesos de saber ambiental.

Con los jóvenes exploramos el parque y su humedal¹⁴, y realizamos una carrera de observación, una búsqueda del tesoro en la que debían indagar a través de sus distintos sentidos algo que ellos considerarían verdadero, ello con el fin de no crear expectativa sobre una verdad absoluta, sino de generar una conexión entre ellos y el espacio que habitaban. En el camino identificamos árboles como el olla de mono, el árbol del pan, el mango y el balso a partir del tacto y la escucha, ya que quisimos cubrirles los ojos para que tuviesen una lectura diferente del espacio y además los unimos con una cuerda que les recordaba tanto a ellos como a nosotros, quienes éramos sus ojos, que siempre estábamos conectados con las otras formas de vida y que nuestras acciones podían incidir en el habitar de ellas. El taller culminó

¹² Siembra de árboles a nivel de la carrera 58b con la avenida regional al costado de la quebrada La Bermejala, un afluente de gran relevancia para la comunidad del nororiente de la ciudad de Medellín.

¹³ Ubicado en los alrededores del Estadio Ditaires del municipio de Itagüí.

¹⁴ Hábitat considerado pulmón verde del municipio de Itagüí que hoy día se encuentra en proceso legal para ser declarado Área Protegida Urbana (APU).



con un conversatorio en el que tanto los jóvenes como nosotros, pudimos hacer una lectura y retroalimentación de lo observado durante el recorrido, exponiendo conclusiones ligadas a la formación de saber ambiental por medio de prácticas pedagógicas que rompen con las dinámicas tradicionales de la educación moderna.

Cabe resaltar que, sin duda alguna el tesoro más grande lo estábamos descubriendo nosotros como maestros en formación, al darnos cuenta de que “el taller en un proceso investigativo es un instrumento válido para transferencia, apropiación y desarrollo de conocimiento, actitudes y competencias, de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes” (Montoya Cuervo & Zapata López, 2005, p. 28). Las voces de quienes son nombrados como participantes se elevaban como palabras vivas que se hacían cuerpo en cada sonrisa, mirada atenta, mano levantada o exclamaciones que afirmaban el gusto y el placer por aprender a través de una realidad diferente a la convencional. Eran esos momentos los que cargaban de significado nuestra práctica pedagógica, se entrecruzaba allí lo no académico de la experiencia recorrida con lo académico de la reflexión previa y la que sucedía en ese espacio que cada vez se sentía más como nuestro hogar.

En último lugar, mencionaremos dos actividades didácticas que abrieron las posibilidades de expandir nuestro proceso de formación, debido a su gran impacto formativo. Ruta Bundearte fue un taller que hizo parte de un carrusel en el que estaban integradas cada una de las propuestas de grado de la línea de investigación. Éste se llevó a cabo en la Corporación Ambiental GEDI¹⁵ y el Parque Ditaires. Tuvo como objetivo explorar a través del baile y la pintura puentes discursivos para leer, avizorar e interactuar con el mundo. Dichos puentes hacían referencia a los lenguajes que utilizamos en nuestra cotidianeidad para comunicarnos con los otros, lo otro y nosotros mismos. Las actividades desarrolladas estuvieron enmarcadas en tiempos que previamente habíamos considerado y tanto la utilización de las herramientas, como la disposición de los objetos en el espacio, estaban indicando un mensaje claro para el participante del taller, disfrutar y sentirse libre creando a partir de movimientos corpóreos y de los sentires que producían diferentes sonidos en ellos. En el proceso de creación del taller nos preguntamos por aquello que conectaría a los participantes con la actividad y nosotros mismos. Algo material que detonara una constante disputa por aquello

¹⁵ Hogar y centro de práctica



reconocimiento en nosotros mismos. Surgieron entonces dos ideas, la primera, construir un bus de cartón que tuviese una ruta única llamada Ruta Bundearte¹⁶, un bus que sólo se movería si todos los que estaban en su interior se movían al unísono. Y la segunda, finalizar el recorrido de la ruta con una fiesta por la vida, donde la música sería el combustible que explotaría el danzar de nuestros cuerpos haciendo evidente nuestro sentir y el de cada participante en una creación artística individual y otra colectiva a través de herramientas como la pintura, el papel, polvos de tizas de colores que nosotros previamente habíamos creado y una tela negra y grande que simularía el espacio colectivo que todos haríamos posible al movernos. Ello recordó que somos parte del otro y que el otro es parte nuestra, que nuestro andar no sólo nos transforma a nosotros sino también a las formas de vida que le rodean y al espacio que habitamos, que convivir implica ser consciente del otro y de esas formas de vida que no se comunican a través de un conjunto de normas gramaticales sino de olores, formas, texturas, sonidos y que para aprender ese lenguaje es necesario el saber ambiental, el arte, el juego y la metáfora.

El último taller fue un juego que creamos desde la línea de práctica como insumo didáctico para la Corporación Ambiental GEDI. Se basó en el tradicional juego de apareamiento “concéntrese”, en el cual se mide la capacidad para recordar dos imágenes iguales. Nuestro juego es el resultado de la creación de un material didáctico que pretende articular los procesos de aprendizaje sobre el saber ambiental y el lenguaje metafórico. Su nombre, ECOⁿ CÉNTRESE no sólo refiere a simples imágenes que se relacionan. Se trata de fotografías de árboles que se encuentran principalmente en espacio del centro de práctica, las cuales hicimos durante los recorridos y visitas al mismo. Cada imagen está acompañada del nombre del árbol y un escrito que proporciona información sobre cada especie a través de un lenguaje poético y metafórico con el fin de acercar al jugador de una manera sensible y estética a la planta. El juego cuenta con diez pares de árboles que elegimos cada uno de los practicantes de acuerdo con la relación que teníamos con las especies que habitan el Parque Ditaires y se configuran como elemento simbólico para cada uno. En ECOⁿ CÉNTRESE, nuestras voces nutren los símbolos que no sólo esperan ser leídos y recordados por los

¹⁶ Palabra creada por nosotros partiendo del término bundear que en el Chocó colombiano quiere decir bailar y uniéndola a lo que para nosotros es el baile, un arte, por eso bundearte, el arte de bailar.



jugadores, ya que no se trata sólo de un juego de memorización sino de interiorización del

saber ambiental a través de un lenguaje metafórico. Es importante hacer hincapié en que el juego es un insumo didáctico para la Corporación Ambiental GEDI que pretende identificar y reconocer diversas características de algunos árboles del Parque Ditaires e incentivar prácticas de convivencia a partir del juego.

Finalmente es importante resaltar que todo el aprendizaje antes analizado y mencionado no desconoce que hay discrepancias y tensiones entre nosotros como grupo de maestros en formación, pero ahora reconocemos con mayor claridad que los diferentes puntos de vista nos enriquecen y nutren nuestro quehacer, nos hemos cazado y hemos cazado nuevas visiones, pues la construcción de la convivencia y el saber ambiental desde la educación, no se da a partir de un pensamiento único y disciplinar, sino desde la diversidad, la pluralidad y la diferencia.

Espacios intermedios: humor, cocina y trayectos.

Los procesos de la práctica pedagógica, no sólo se dieron desde el deber académico, sino también desde *los espacios intermedios*. Estos momentos conformados por costumbres, necesidades y sentires, se convirtieron en espacios de aprendizaje y construcción del saber, por lo cual los queremos resaltar.

Los *espacios intermedios*, siguiendo la idea del filósofo Jacques Rancière (citado por Agra, 2013), como lugares cotidianos y de la experiencia, en los que se desarrollan procesos de aprendizaje. Son puentes, el lugar de cruce entre las disciplinas, es decir, lugar de lo inter y lo transdisciplinar, donde se establecen relaciones que se mueven entre las fisuras. Estos espacios de transición, en los cuales, en nuestra contemporaneidad, dada por una vida agitada y sin tiempo, son desde donde podemos empezar a hacer fisuras al mundo ordinario.

En este sentido, el espacio que es GEDI en Ditaires, Itagüí, es decir, lugar no convencional, lugar no escuela, lugar no salón de clase; nos permitió habitar y construir estos espacios intermedios sin apresuramientos temporales, sino, permitiéndole a cada momento su justo tiempo. Sumado a esto, se establecieron relaciones amistosas entre los diez “practicantes” y los integrantes de GEDI. Con facilidad dejamos de ser visitantes, construimos un lenguaje propio y nos apropiamos del lugar, como quien está en su casa:



cocinábamos, barriamos, organizábamos, escuchábamos música, cantábamos, bailábamos, caminábamos, juntos compartíamos.

Estas actividades estaban mediadas por el humor. Retomando a Gustavo Wilches-Chaux (1996), “El humor, como dice el Webster [diccionario de la lengua inglesa], nos ayuda a poner en evidencia el absurdo cotidiano, con el cual, a fuerza de convivencia, terminamos voluntaria o involuntariamente confabulados” (p.27). De ahí que, en medio de risas, surgieran metáforas u otras formas de nombrar, por ejemplo, *Parradigma*: un neologismo desprevenido, entre el apellido de nuestro profesor y asesor Carlos Parra y la palabra paradigma. Esta palabra la usamos para referirnos a todos los procesos de transformación y conocimiento que se daban a través de la práctica pedagógica y el seminario. De estas “pausas comerciales” también surgió la adquisición de un título para cada grupo de trabajo: *ANA, Los Distópicos* y *Los Cazadores*, con el cual nos identificábamos, burlábamos e indisciplinábamos la rutina. Otro término es *displayarse*, haciendo referencia a relajarse, dejarse llevar por el sentir y no limitarse por los miedos.

Entre humor y risas, también cocinábamos y comíamos, porque como dice Virginia Woolf, uno no puede aprender o amar, sino no ha comido, o como dice nuestro asesor, deje de comer y verá qué pasa con su subjetividad. De ahí que compartir y comer se hiciera importante en el proceso y actividades del encuentro en el centro de práctica. Descubrimos que nuestra forma de vida nos alejaba del universo de la cocina. Qué cada uno posea un lenguaje y orden propio para preparar recetas y para comer, e incluso, para picar. Además, entre recetas y cocinar, surgían cuestionamientos sobre si uno es lo que come, entonces ¿qué somos nosotros? Y ¿cómo y de qué nos alimentamos?

También reflexionamos sobre cómo desde la alimentación se reflejan las problemáticas socio-educativas-ambientales, donde la homogeneización o monocultivo a través de la alimentación, se hace evidente si consideramos la variedad de productos que encontramos en un supermercado; por ejemplo, se comercializan más cierto tipo de frijoles, limitando la variada que existen de estos. Además, en términos de globalización, nos cuestionamos sobre los privilegios del subdesarrollo, ya que, vivir en un país “tercermundista” nos ha permitido una relación con las plantas y alimentos más directa, mientras que, en los países desarrollados, los alimentos son sobre-procesados, al punto, que



Estas conjeturas se fueron ampliando al aprender procesos de permacultura, en una charla a cargo del venezolano Fyto Sandoval. Este no sólo nos contó sobre otras dinámicas de consumo y los procesos transgénicos en las semillas, sino también de convivencia, donde una comunidad se asumía desde un pensamiento sistémico, que se da desde la acción mancomunada y funciona desde un pensamiento prosumidor (Es decir, aquel que produce lo que consume) y no desde el consumo individualista.

De este modo, cocinar fue un espacio intermedio, que reveló nuestras prácticas de convivencia y saber ambiental, desde la necesidad y lo habitual que es el comer y alimentarse. Tales prácticas como: comer lento o rápido, bastante o poco, los gustos y placeres, servir y sentarse a la mesa, comer juntos, y, sobre todo, la conversación que surge alrededor del fuego y la comida; estas, hacen parte de nuestra identidad, cultura y forma de con-vivir en la vida. También, había prácticas gratas para la “Vida dulce” o buena convivencia, que, por ejemplo, iniciaban en una acción como la de nuestro compañero John de regalarnos dulces de Cardamomo o Moringa, y este detalle, se podía transformar en un momento para reír y compartir, pero también, de aprehender el saber de aquel instante que se hizo memoria a través del cuerpo, como cuando éramos niños.

La ubicación de GEDI, en el parque de Ditaires, nos daba pie para realizar caminatas entre las actividades. Estas caminatas intermedias servían para des-bloquearnos y re-crear ideas. También para tener el tiempo de contemplar y asombrarnos de la vida, del nacer de una mariposa o de un árbol, que acabábamos de ver en un libro. Además, explorar en estas caminatas propiciaba las risas, la curiosidad y la expectativa. Así, desde lo que plantea Cárdenas Páez (2004), al referirse al método de aprendizaje e investigación desde la transducción, “Cuando rebasamos el molde convencional, cuando desbordamos la costumbre, aparece la sorpresa, perdemos la confianza, nos volvemos creativos” (p.4). Regresábamos a la Corpor-acción, desentumidos, a-sombrados y cre-activos para continuar con las actividades.

Pero no todo es armonía, también en los espacios intermedios está el caos. El 13 de febrero del 2018, el metro de la ciudad de Medellín colapso y con él, se desconfiguró toda la ciudad. Ese día se prometía como un encuentro indisciplinador del seminario de práctica,



sería en el espacio de GEDI, Itagüí, a las 6:00pm; pero muy pocos lograron llegar al punto de encuentro. Algunos naufragaron en el trayecto, quedaron atrapados en medio del embotellamiento hacia la autopista al sur. Sin embargo, ahí, en ese espacio intermedio que es el transporte público, también se daba la investigación a/r/tográfica, los procesos de convivencia y las problemáticas socio-ambientales; ahí, nuestro cuerpo era centro de práctica y también GEDI, que durante el proceso se hizo, más un sentir, que un lugar. En estas situaciones de incertidumbre, el humor fue clave para aminorar la impaciencia, el hambre y la angustia de no tener el mínimo control ni del tiempo y ni del espacio, y mucho menos, de la lluvia, que, como todo un típico cuento de terror de un día 13, brota de las nubes grises, para llevarse el protagonismo cuando se creía que nada podía ser peor. Este fue un momento para respirar, y sentir que la vida se da entre el orden y el caos, y no, entre el orden o el caos.

Para concluir, desde los espacios intermedios “también se poetiza y transforma la existencia, cocinando, tejiendo, soñando, celebrando, jugando, conversando, riendo. Podemos hablar de una resistencia poética que posibilita que la vida se manifieste desde dimensiones diferentes a la lógica productivista y planificada” (Gil, 2017, p. 217), es decir, la vida se poetiza desde las horas vacías, los trayectos, los silencios, el mar intermedio, el ocio...

Navegando en el archipiélago

Isla Dayanna

Ante la niebla: Perderse también es encontrarse.

*“No me siento perdida.
Es sólo que no sé dónde termina el mar que llevo dentro,*

1 8 0 3

Y a veces me ahogo”

El primer día que iba hacia la Corporación Ambiental GEDI¹⁷, me perdí en el trayecto: Robledo a GEDI (ver imagen 1). Mientras caminaba, buscando no estar perdida, tenía en la cabeza todo un conjunto de pre-ocupaciones y expectativas sobre la práctica pedagógica, la

¹⁷ En adelante sólo GEDI.



que era “de verdad”, o por lo menos, tenía más continuidad. Recordaba miedos construidos a partir de sus prácticas tempranas, pensaba en mis vacíos académicos, y en todos los

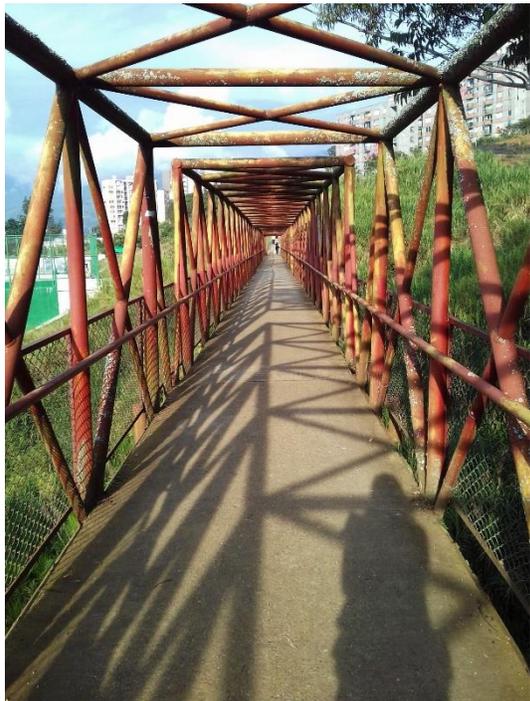


Imagen 1. ruta: Robledo-GEDI. Lugar encontrado en Robledo pajarito, Medellín.

prejuicios y anécdotas que se relatan en los pasillos alrededor de las experiencias de otros estudiantes. Pensaba en el futuro año y medio que empezaba ese día, en que todo estaba desordenado y que quería muchas cosas para construir el trabajo de grado, pero no tenía nada afianzado. Me pre-ocupaba, sobre todo, sobre qué haría durante este año de práctica. Quería encontrar algo que me apasionara, que me gustara hacer, algo que no se convirtiera sólo en una carga y un deber. En medio de todos estos pensamientos, llegué a GEDI.

Al finalizar ese día, al salir de GEDI, los miedos, preocupaciones y tensiones, empezaron a menguar. Sin embargo, era consciente de que esta era la etapa del enamoramiento, la etapa de deslumbrarse ante el faro de la luz en medio de la niebla. Pero en la *marcha* se reveló el faro. En cada ir y venir, toda aquella niebla inicial, se transformó. A través de la exploración y experimentación, la niebla mental, generada por miedos y preocupaciones, se fue disipando y empezó a tener forma primero de árbol, de flor, de naturaleza, luego, se hizo emoción, asombro, deseo, ganas de crear y conocer.

De este modo, se dio el viaje al centro de práctica GEDI, significando estas cuatro letras no como una corporación física estable, sino como una corporación no convencional que te habita y que se moviliza en terrenos cercanos y lejanos/corporales y terrenales. En este orden de ideas, es que voy a destacar dos viajes que realicé con GEDI, el primero al iniciar el proceso y el otro, a pocos días de terminarlo.

El primer viaje fue a una vereda del municipio del Retiro para realizar un taller ambiental con jóvenes del programa *Tejedores de cometas*. Allí nos enseñaron los procesos de producción del café: desde el sembrado, cosecha, secado, hasta su comercialización y selección de calidad, donde el mejor café se vende y el resto se queda en casa del campesino.



Desde este viaje se generaron en mí, cuestionamientos respecto a ¿cómo iba vincular, sin

forzar o hacer malabares, los procesos de producción de café con mi pregrado? ¿Cómo era que la práctica de sembrar café era un lugar para la investigación desde mí saber disciplinar? Así fue como empecé a de-construir en mí, una serie de jerarquizaciones y dicotomías de los saberes, construidos durante años de estudio académico. Este viaje, me llevó a lo desconocido, aunque era cercano, y a un re-conocimiento de otros saberes, como lo es el sembrar.

Este re-conocimiento de los saberes desde lentes no disciplinares, implicó un acercamiento a desde el respeto, aunque antes los reconocía como parte de las prácticas vitales para el funcionamiento del mundo, los consideraba lejanos a mi sentir, ya que, además, este sentir estaba traspasado por jerarquizaciones epistémicas. Al reconocer otras formas del saber cómo las de los indígenas, los afro o las decoloniales, etc., también me hallé parada en una isla ante un océano que ignoraba, se modificaron mis certezas y con ellas, mi realidad y mundo. Empezó a darse ante mí una visión pluridimensional, desde una concepción no moderna de la vida, no consumista, con un nuevo valor de la palabra comunidad y bien público. Por ello, se me hace necesario retomar a Francisco Javier Gil (2017), quien nos dice: “Los bienes comunes no sólo son el agua y la naturaleza, también lo son el espacio, los tiempos y los saberes comunes, aquellos que más allá de la subsistencia, garantizan los tejidos sociales y las tramas vitales” (p. 9).

El otro viaje fue una caminata por el parque Arví, ubicado en Santa Elena. Esta última salida, antes de terminar el proceso de la práctica pedagógica, me permitió reconocer en mí, todo lo que había estado aprendiendo sobre la vida en el último año. Estos aprendizajes y sentires respecto a cómo se había transformado mi con-vivencia con la naturaleza, con lo no humano, con la tierra olvidada, se daban no sólo desde el poder nombrar y no ver sólo paisaje, sino que también, desde el sentir, empecé a conmoverme ante la belleza de las plantas y los animales, me detenía ante un rayo de sol que tiene por lienzo las hojas de los árboles, me asombraba por el tamaño de una semilla y el universo que contiene dentro. Me encontré conmigo, me reconocí en las plantas, pude ver, que, su aparente quietud, no significa que allí no haya vida, y porque mis impacientes ojos no perciban su movimiento, no significa que no exista. Así viví y sentí *disolverme en la naturaleza* y comprendí que una construcción de valores desde un saber ambiental implica sentir.



escenarios para el proceso de construcción de la relación ser humano-naturaleza en nosotros. Para ello realizamos diferentes talleres y actividades desde un pensamiento ambiental, como lo mencionamos en el apartado la isla del re-encuentro. Además, adoptamos plantas, porque al final, uno no ama lo que no conoce, así, para mi caso, me inspire, cree y me apropie de:

- ☼ árbol: El árbol del pan o/y Jack.
- ☼ semilla: El Higuerrillo.
- ☼ flor: La Maracuyá
- ☼ alimento: Los Frijoles

Estas acciones también dieron paso al disolverse en la naturaleza desde la construcción de expresiones artísticas, juegos y actividades lúdicas. Se despertó en mí, el universo de lo sensible y rehabilitó estancias guardadas en los rincones de la memoria de la infancia: periodo de mi vida en estado de conexión con el mundo no humano, el mundo natural; estado de conexión profunda con la vida, clausurado por las imposiciones, capas y dinámicas adultas de: *no-ocio*, el sin tiempo y la medida.

La auto-exploración en este terreno olvidado, hizo parte del habitar en una extranjería, porque no se trataba de ver desde lo lejos lo no humano, lo otro-naturaleza, sino de disolverse, ser y explorarse así mismo, que es naturaleza, tierra, alimento, plantas y animales; esto se dio a través del hacer y la creación, entre el juego y la creación artística, que permiten una estetización de la vida. De ahí que, estableciera nuevas relaciones con la naturaleza desde otras formas de expresión o sistemas simbólicos, donde el crear estaba dado por una experiencia estética, que es propia de todos los seres humanos y se expresa desde diferentes lenguajes, que van desde la práctica de maquillarse, hasta el sembrar y decorar una casa con flores y porcelanas.

De este modo y con estas formas, se fue disipando la niebla que me impedía ver con claridad hacia donde me dirigía aquel primer día que me perdí en el trayecto hacia GEDI. Así las cosas, el sentimiento de niebla o miedo me ha sido necesario para mi autocuidado y supervivencia, sin embargo, también son el lugar del confort y de lo conocido. De ahí, que fuese necesario perderme para que, como en la vida y la metáfora, se disipara la niebla o el miedo, mientras iba de lo conocido hacia lo desconocido, encontrándome con nuevos



José Sarmiento. El viajero es el “vértigo de los grandes eventos cósmicos”, el viajero, el buscador, descubre el cosmos en sus manos cuando se pierde o encuentra con lo desconocido. Por esto, perderse también es encontrarse.

Por las anteriores razones, viajar entre lo desconocido, habitar espacios extranjeros, buscar nuevas rutas, perderse, fue necesario para esta investigación y exploración de sí mismo. Encontrar nuevos espacios, nuevos mundos y dejarse llevar por la curiosidad, generó conexiones con lo des-conocido o re-conocido, posibilitó expandirse a otros lenguajes u horizontes.

Navegar por las rutas del saber ambiental ha sido la semilla para la construcción del Buen con-Vivir, que, como se trata de la vida, se da entre la apreciación de lo bello: una flor entre el verde paisaje. Y también, entre lo sublime: como el miedo a la indomable (indisciplinada) naturaleza: El vértigo del viajero ante el abismo, ante las inmensas montañas, el vértigo del navegante al estar ante el océano y ante la noche oscura observando millones de estrellas. De ahí nace el sentimiento oceánico de lo sublime: ser y sentirse pequeño e insignificante. Sin embargo, ser parte de ese cosmos, de esas estrellas, de esta tierra, de ese mar, de esas montañas, porque somos todas ellos y ellos son todos nosotros, somos un universo contenido.

Caminos para ser ¿artista?

Durante toda mi carrera universitaria he sido una nómada, una vaga-mundos, una tortuga marina con la casa a cuestas. Transito cada día cómo mínimo tres horas de viaje en bus, cada día como anfibio voy de una temperatura a otra, respiró un aire y otro. Vivo en el municipio de la Ceja en el Oriente antioqueño y estudio en la sede de Medellín de la Universidad de Antioquia.

El viaje diario, que como mínimo son 10 horas semanales en un bus, se ha convertido en un momento transcendental durante mi vida cotidiana. En este viaje tan rutinario he aprendido a descubrir, es un tiempo que he usado para dormir, para escuchar música, para charlas con extraños y conocidos, para pensarme. Es un espacio intermedio, un espacio de quietud productiva, en términos de mercado, pero al mismo tiempo en movimiento.

De este modo, el viaje por los mismos caminos ha transcendido, para no ser un inconveniente de tiempo y distancia, para convertirse en lo que, en *Poéticas de la vida*



Facultad de Educación
decir, mi tiempo libre para detenerme a pensar. El viaje es de los pocos momentos del día en que mi vida está en pausa, “haciendo nada”, porque sólo se puede esperar que ese momento pase y que sea. Es en este sentido, que he (mos) considerado el viaje, los caminos, el paso de una clase a otra, de la universidad a la casa o de la casa al trabajo, como espacios intermedios. Es desde estos espacios cotidianos, repetitivos, que se puede reflexionar, aprender y hacer consciente la vida, porque sólo siendo consciente de la rutina, de tus propios paradigmas, de tus automatismos y clichés puedes realizar verdaderos cambios, alterarla las prácticas y expandirse a nuevos mundos.

Son los espacios intermedios, es decir mi viaje, el estar momentánea-mente, el silencio, mis pausas de comas y puntos seguidos; Estos momentos cotidianos son los que me han permitido un instante de contemplación de la vida, detenerme en movimiento, mirar de lejos la vida que estoy viviendo. Este observarme, ha generado en mí la necesidad de representar y de simbolizar, de hacer un acto de expresión poética, de estetizar de algún modo mi vida. Es a partir de este sentir estético que, para una actividad de la clase de Literatura comparada del periodo 2016-2, surgió el proyecto artístico compuesto por el video-arte *El 168* y la serie fotográfica *Los efímeros*, los cuales hablan de estos espacios intermedios que he habitado en mi rutina, del uso de transporte público en la ruta La Ceja-Medellin.

Este proyecto artístico es un ejemplo del “deseo de simbolizarse desde lo sensible [que] rebasa la simple expresión estética y placentera. Allí la experiencia del mundo y la experiencia de sí mismo se dan al unísono, es decir, se configura y trasciende lo que somos, sentimos y pensamos” (Gil, 2017, p. 4). Es así como la creación artística, y en este caso el ejemplo de *efímeros* y *el 168*, permiten una transformación de la relación con la vida a través de una nueva concepción del tiempo, del viaje, de la quietud, en un espacio no convencional para la formación del ciudadano, como lo es un bus.

Hay que dejar claro que, aunque este proyecto no fue construido durante el proceso de práctica pedagógica 2017-2018, como ya lo habíamos advertido, partimos de la concepción del tiempo en espiral; Sin embargo, el proyecto artístico se vincula al paso por la práctica pedagógica, porque permitió una ampliación conceptual de las obras, además, de una exploración de mi identidad como Licenciada de la Facultad de Educación. Esta marca identitaria tomó relevancia cuando me postule a la Convocatoria de creación Auxiliares



Facultad de Educación
Universidad de Antioquia 2017, en la cual aprobaron el proyecto *El 168 y Los efímeros*, para ser expuestos en el museo de la universidad MUUA.

Durante una entrevista sobre mi proyecto artístico me preguntaron que, si al ser yo de la Facultad de Educación, me consideraba artista, ya que era extraño que alguien de esta facultad se postulara a estas convocatorias, generalmente eran estudiantes de la Facultad de Artes. Estos encasillamientos son los desafíos disciplinares que nos plantea Santiago Castro-Gómez (2013) al referirse a la universidad arbórea estructura bajo “las tres culturas”: ciencias básicas y aplicadas, ciencias sociales y ciencias humanas. Donde lo más controversial, es que, dentro de cada conjunto de ciencias también predominan la dicotomización y babelización de los saberes.

La Facultad de educación, y específicamente el programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana, se ha encargado en los últimos años de apostarle a la interdisciplinariedad y ha apuntado a la transdisciplinariedad. Es así como desde allí, se ha creado una identidad del maestro que toca con otras disciplinas, sin embargo, esta identidad se construye sólo en la comunidad académica del saber específico, mientras que desde otras miradas disciplinares se continúan construyendo imaginarios binarios y arborescentes desde la cotidianidad académica, como lo vimos en el ejemplo de la pregunta realizada para la entrevista.

A través de estas situaciones es que empezó a modificarse mi identidad como estudiante de la Facultad de Educación, y ya que “la disciplina ofrece una identidad profesional, un reconocimiento público, una experticia recompensada institucionalmente” (Castro-Gómez, 2013, p.8), expando esta identidad a otras signos y lenguajes para comprender el mundo, que no sólo quedan en un sistema grafocéntrico al cual, como estudiante de lenguaje y literatura, quedo inscrita.

El trayecto marcado por la práctica pedagógica ha resignificado mi identidad como profesora, ya que me ha permitido realizar conexiones transdisciplinares que me permiten no sólo argumentar, sino también ser y sentir todos los mundos que me componen, todos los saberes que me apasionan y toda la historia que me traspasa. Es así como otro de mis desvíos disciplinares más marcados ha sido el trazar con el cuerpo: la danza, de la cual hablaremos en el siguiente apartado.

*“Háblame con tu piel
Para creerte con la mía.
¡Déjame pielear con tigo!*
Luis Enrique Mejía, Esquisitofrenia, 2000

El cuerpo es nuestro territorio, es el lugar para el aprendizaje y es a través del cual nos conectamos con el mundo. Los sentidos o receptores somáticos son las ventanas que se abren para dejar entrar el mundo exterior. Sin embargo, a través de la historia, el cuerpo y con él, el uso de sus sentidos, han sido empolvados, empaquetados y condenados. El cuerpo ha quedado sólo como suciedad de la tierra, polvo al que algún día se volverá, ha sido sólo el empaque de un tesoro (del cerebro) y ha sido sentenciado a la mortalidad encadenando al espíritu. El psiquiatra y escritor, Luis Carlos Restrepo (1989) refiriéndose a las festividades dionisiacas, de la antigua Grecia, donde se propiciaba la danza y los estados de éxtasis colectivos, plantea que

A partir de la moralización platónica y con el advenimiento del cristianismo, estas expresiones orgiásticas fueron condenadas e identificadas con el mal, que a su vez se asimilaba al cuerpo, la voluptuosidad y el deseo. Reinó un llamado a la ascesis y el demonio de los sentidos fue férreamente encadenado. (Citado por Wilches-Chaux, 1996, p. 32)

Además, en cada época se han privilegiado algunos de los sentidos obedeciendo a las ideologías y dinámicas sociales, por ejemplo, para los griegos y sus métodos educativos, la vista era esencial, desde el teatro como ente pedagógico. Después, en la época del cristianismo, el oído se destacaba para ser receptor del discurso moralizante y religioso. Para nuestra época, es el sentido del gusto, quien nos representa. Somos una sociedad de consumo de papilla cultural, de consumo de productos *light*, que son digeridos *fast*, dado nuestro apetito insaciable de consumir. Es decir, para este periodo el receptor privilegiado sigue revelando el comportamiento de la sociedad.

Antes, el proyecto moderno, en su afán por el estudio de las especificidades y querer dicotomizar y jerarquizarlo todo, creó divisiones meta-físicas, como ya se ha mencionado, entre hombre-mujer, hombre-naturaleza, mente-cuerpo, razón-espiritualidad, verdad-ficción. Estas divisiones generaron rupturas en los bio-sistemas de vida, privilegiando la cabeza sobre el resto del cuerpo, para luego, ejercer control sobre él, y finalmente, sobre los sentidos y deseos.



El cuerpo de la mujer ha sido mercantilizado, ocultado, moralizado, desde el control patriarcal, la religión y la publicidad que condena a los cuerpos a cumplir con estereotipos de belleza hegemónicos.

Re-conocerme como parte de un sistema de mercado que ejerce mecanismos de control sobre mi cuerpo, mis sentidos, mis deseos; que me genera necesidades-innecesarias, y que ha creado en mí unos estereotipos de belleza (ver imagen 2) que dominan mis sentires, miedos e inseguridades. Y que, además, me ha llevado a un consumo de mi vida, a un estado de autoexplotación, en un ir desmesurado hacia el “éxito”: estudiar algo productivo, graduarse rápidamente para producir dinero, casarse como orden social, seguir estudiando para ganar más dinero, comprar una casa; en palabras publicitarias tener “carro, casa y beca”. Esto como el orden de vida considerado exitoso al cual el sistema de vida moderno te arrastra.

Desde las anteriores consideraciones, es que surge la necesidad, haciendo frente a las problemáticas educativas-socio-ambientales, de una re-significación de los valores y la convivencia desde un saber ambiental que propone

Propiciar la construcción permanente de una escala de valores que les permita a los individuos y a los colectivos relacionarse de manera adecuada consigo mismos, con los demás seres humanos y con su entorno natural, en el marco del desarrollo sostenible el mejoramiento de la calidad de vida. (PNEA, 2002, p.23)

Desde estos planteamientos institucionales, es que, para la re-construcción de los valores de mi vida, ha sido necesario un re-conocerme y re-significarme en el mundo. Además, de un sentirme, ya que, el saber ambiental necesita ante todo sentirse y para esto, se necesita una *pedagogía de la piel*, que cambie la mirada culposa sobre el uso de los sentidos y que enseñe la expansión de los sentidos, que enseñe a a-sombrarse y a admirarse de sí mismo, porque un saber ambiental

Se comienza a construir a partir de la contemplación cuidadosa de nuestras propias pieles, de nuestros propios cuerpos, de nuestras propias sensaciones. De la consciencia sobre nuestra consciencia y nuestra existencia. Del reconocimiento de cada uno de nosotros -del yo concreto como fractal del universo. (Wilches-Chaux, 1996, p. 20)

No obstante, el des-aprehender y dar-se cuenta de la propia existencia, es una tarea compleja y des-garradora, que requiere de una desintoxicación de información, que se ha establecido en mi piel durante 22 años. Como todo proceso de una buena limpieza, requiere



Facultad de Educación

30/Enero/2018

Flora para Leer



[#FloraColombia](#)

Algunas florecillas rebeldes se maquillan de azul-morado noche; otras, son plantas peludas que se toman el tiempo para crecer a su ritmo y necesidad. Mientras que, hay unos pequeños hongos que nacen en un ¡chaz, chaz, chaz! y no por eso son menos hermosos, pero, sí resultan ser más peligrosos sino se les deja donde están.

Otros árboles ya están viejos, sin embargo, al igual que las jóvenes rosas en la lluvia, no se dejan, ni se achicopalan, nunca pasan desapercibidos, siempre inspiran belleza.

A algunos árboles les da la locura de dejarse ondear por el invisible viento y se hacen crespos. Otros, más montañeros, les gusta seguir las modas de la ciudad, y a los más playeros, les gusta estar más lisos y firmes, para aferrarse con todo de sí a la arena; pero al final siempre se alocan un poco.

Mientras que a otros ya les salieron estrías de tanto querer alcanzar el cielo.

corporados, que se ocultan y silencian, para evitar que se abran grietas de miedos. Sin embargo, Marina Garcés (2013) nos dice: “Ser afectado es aprender a escuchar acogiendo y transformándose, rompiendo algo de uno mismo y recomponiéndose con alianzas nuevas” (citada por Gil, 2017, p. 216). Estas nuevas alianzas o relaciones, las he creado y sentido a través de una re-conexión de la intimidad con la naturaleza, donde, al reconocermé como naturaleza, caos-orden, cuerpo y tierra, perfecto-imperfecto; al juntarme y no dividirme más en entes metafísicos, me permití asombrarme, admirarme, respetarme y amarme.

Aprender a cómo quererme (se), ha sido una búsqueda azarosa internamente. Quererse requiere conocerse como sujeto social-cultural-político-ambiental. Y para desarrollar esta tarea a profundidad, he buscado re-conocerme como sujeto histórico, pensándome en pasado a partir de preguntas como ¿De dónde vengo? ¿Qué me hace? ¿Quiénes me hacen? ¿Cuántos me hacen? Así, he descubierto mis raíces, mis genes, mis colores, mis sabores y mis discriminaciones.

El amor propio, el amor por lo que se hace, el amor por todos los que es, también es necesario, para des-prender y des-aprender paradigmas hegemónicos, y para des-encantar el sistema de vida moderno. Este amor, implica construcción, uno no ama

verdaderamente con lo que no construye respeto y admiración. O por lo menos, este amor,

Imagen 2 Texto creado en bitácora personal a partir de fotografías de flora encontrada en diferentes viajes.

necesita de eso, y también, del otro (humano-no



humano). Así, nos lo explica Ana Patricia Noguera desde su texto *Pensamiento ambiental y arte: El giro de la tierra en la piel del artista* (2013):

El cuerpo, cualquiera que sea, se realiza como cuerpo en el sentir y ser sentido. La exterioridad, el otro, lo otro, configuran la vida del cuerpo porque éste sólo es, en tanto se disuelve en otro. Arte y pensamiento ambiental son entonces expansión de lo sensible. Son piel de la tierra, son tierra en pliegue. Una pedagogía de lo ambiental es una pedagogía en la piel de la piel. Pedagogía del sentir, del sentimiento, de la sensación, de la vida. (p.17)

De ahí que, amarse y sentirse desde la unidad mínima de vida, es decir, la célula, hasta el sentido más sentido, que es la piel, es un asunto que toca con el saber ambiental y el convivir consigo mismo y con lo/el otro, toca con el archipiélago que somos. Y como un uso de los sentidos y del sentir, requiere de la existencia del otro, para poder ser. La piel, es quien protege y conecta con el otro, que es el mundo; y es, en ocasiones, también el lugar de la intolerancia, de la discriminación y el dolor. La piel como *espacio intermedio*, como quien nos separa del vacío, necesita del otro: viento, frío, calor y también de la suave caricia, el abrazo del otro, del toque de otro, que me limita, me enmarca, me hace viva.

También, la piel como metáfora, es quien conecta aquello que me hace, con aquello que no me hace, pero también soy. En este sentido, se expande desde mi sentir, al sentir del otro que también me siente. Es un lenguaje de los sentidos, un lenguaje erótico, de la sensualidad (propensión excesiva a los placeres de los sentidos). Es así como, también el arte

[...] trata de una experiencia vivida a través de los sentidos [sic], una experiencia física, en la cual nuestro cuerpo se convierte en un campo magnético por el que cruzan los cables de la belleza, del desorden, del vértigo, de la crueldad y de las infinitas posibilidades de esas sensaciones, sentimientos e ideas que el arte puede llegar a provocar (Olivares, 2011, citada por Agra, 2013, p. 77).

El arte, es un posibilitador de la expansión de los sentidos y lo sentido. Desde él, se re-significa la existencia. Es por esto que, desde mi sentir y mis pasiones, la danza contemporánea, la cual práctico desde hace tres años, se ha convertido para mi vida, en un estimulante para mi disfrute y placer, como un acto orgásmico de liberación de hormonas para amar y ser feliz. Danzar es mi analgésico para los fenómenos modernos de belleza y autoexplotación. Es una necesidad. Lo hago para sacar de mí el cúmulo de palabras que nunca diré, porque prefiero abrazar. También, para aprender a amar todo lo que soy y como funciona



todo eso que soy, para respirar más fuerte y sentirme más viva, para saber que no estoy sola,

porque danzar es pensar en el otro, es saber el otro, es saberse en el espacio, y saberse así mismo. Es auscultarse en movimiento.

Danzar es el salto al vacío, escribir con el cuerpo en la página en blanco que es el espacio entre objetos (Graciela Montes, 1999), respirar el espacio, ser-espacio. Respirar el otro, ser el otro. Así, el saber ambiental, la pedagogía de la piel o del archipiélago, es una práctica para el *re-encantamiento del mundo*, ya no desde una “invención del otro¹⁸” sino, siendo y estando con el otro. El archipiélago expandido, metaforizado o re-significado de la siguiente manera:

- Desde su composición morfológica: Archi-pielago = Superior y mar,
- Desde su utilización sociolingüística inicial = para referirse al Mar Egeo: Sembrado de Islas.
- Desde el saber ambiental = Archi-*piel*-ago: lo que emerge-piel o sentir-verbo hacer. Así las cosas, entonces: Práctica para emerger (in-disciplinar) la piel (el sentir) oculta y empolvada por las prácticas moralizantes y disciplinadoras del proyecto pedagógico moderno.

Siguiendo las coordenadas anteriores, el archipiélago no pretende ser una nueva verdad absoluta, por eso se ha hecho metá-fora para in-dis-poner paradigmas ya establecidos y conocidos, y proponer una convivencia, un lenguaje, una investigación, un sentir y unas prácticas de vida que se resignifican, para que poder digerir mejor (parafraseando de nuevo a Wilches-Chaux, 1996) o aprehender, lo olvidado, lo oculto, lo subalterno y así hacerse centro de práctica.

La metáfora, aquello que media, que conecta, que es también cuerpo y piel, y, puente en el archipiélago, es decir, el mar, en el conjunto de islas separadas por aquello que las une; nos ayuda a comprender el tejido de la vida, en la que todo está vinculado, desde el sólo hecho de convivir en este inmenso archipiélago que llamamos tierra, lo cual, expande el

¹⁸ Intento de crear perfiles y subjetividades estatalmente ordenadas, como respuesta al proyecto pedagógico civilizador para con América indígena. Ver texto Castro-Gómez, Santiago. (2000). *Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro"*. En libro: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. p. 246. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/castro.rtf>



tierra, nos damos cuenta de que el hombre no tejió la trama de la vida/ es una mera hebra de la misma. Lo que le haga a la trama, se lo hace así mismo. (Ted Perry, citado por Capra en el epígrafe de su libro la trama de la vida, 1998). En este sentido la pedagogía del archipiélago, es un sentí-pensarse com-pasión, es decir, invita a sentir la pasión del otro, relacionar la pasión del otro con la propia experiencia.

Isla Diana Emilia de *Colores*

Momentario II.

- Agosto de 2017:

Estoy iniciando la práctica profesional, siento como si acabase de empezar la carrera otra vez, porque destruida, me di cuenta que a mi vida le hacía falta: arte, amor, sembrar, compañía verdadera, pasión, ubicarme en este mundo y, claro, renovar mis pensamientos acerca de la educación y la vida. Increíblemente y en contra de todos mis pronósticos pesimistas, la U vuelve a cobrar sentido con la práctica que inicia. Lo más gratificante es que este año aún no acaba y hoy también sé que la Universidad sí aporta al cambio y renovación espiritual, pero depende de mí, de cómo tomo el universo que ofrece.

- Septiembre de 2017

Gestar nuevas visiones implica un parto que requiere paciencia, que duele. Lo digo porque si bien estoy muy contenta en este proceso de práctica, ha generado en mí muchos malestares e incomodidades. Cosas que había ocultado o que ignoraba, para protegerme, han estado surgiendo y las he estado viendo y buscando para comprenderlas y en fin último perdonarme. Parir nuevas formas implica ver las formas pasadas para saber qué hacer con ellas, creo que se pueden cambiar estructuras fijas a través de la imaginación, la consciencia y el amor. Durante mucho tiempo creí que había muchas estructuras inamovibles y me hundía pensando en lo irremediable de todo, sin intentar construir sentidos a partir de aquí, de mi sentir. No es fácil, porque tengo miedo, miedo de verme.

- Noviembre de 2017



Facultad de Educación
Pero no fue solo poner el árbol en la tierra, allí con sus raíces, pusimos unos propósitos y los cargamos con la palabra. Pero una palabra diferente, pues era la palabra del tabaco, la palabra de la coca, la palabra que se mambea y se reflexiona. El mambeo y el ambil son la coca y el tabaco, medicinas ancestrales, sagradas, del pueblo m+n+ka o uitoto, que vive en el Amazonas. Estas dos plantas son sagradas porque son las que propician la palabra dulce, una palabra que escucha, que siente y piensa antes de surgir y crear. Me gustan los pequeños rituales y el del mambeo es uno muy bonito que he aprendido acá en la Corpo, de un momento a otro me di cuenta de que estaba rodeada de mambeadores, y esto no es solamente meterse las medicinas a la boca, sino que es importante el sentido que se les da, incluso cómo puedo mambear el mundo, traerlo a mí y pensarlo de otro modo. Además, estas tradiciones están inscritas en otro tipo de lógicas, diferentes a las que había conocido durante toda mi vida. Por eso, inicié el curso de lengua y cultura ancestral m+n+ka, en donde solo *escuchando, observando, tejiendo, comprendiendo* he formado una *palabra dulce* (son los cinco principios pedagógicos de la lengua m+n+ka), que me permite ver el mundo, su complejidad, cómo realmente no estamos tan separados en tanto vida. Por eso en nosotros mismos convive el viento, el agua, las plantas, lo animal y lo humano. La metáfora que hemos formado para este trabajo cada vez cobra más sentido en tanto su carácter relacional.

Tejer conocimiento a través de una palabra dulce y un diálogo abierto, donde queramos crear consciencia y estrategias formativas y deformativas, teniendo como principio fundamental la vida, todo tipo de vida. Me sorprende ver académicos de la Universidad de Antioquia reivindicando saberes y sentires como estos, como los ancestrales, definitivamente estoy en el lugar indicado compartiendo otro tipo de formas de hacer la educación y la vida, un poco más cercana, más comunitaria.

- Febrero de 2018

El lenguaje crea alas y también las corta. Puede ser liberación y esclavitud. Creo que la tarea de los que estamos en este campo de saber es enseñar cómo desenmarañar el lenguaje, su complejidad, que depende de cómo lo usemos y qué creemos con él. Las metáforas son de las cosas que más estudiamos en la carrera, pero ¿realmente entendemos su fondo? No sé, creo que en su mayoría no, pues lo dejamos solo como recurso estilístico, pero sus



implicaciones son impresionantes. En este momento lo digo por mí, porque solo a partir de la metáfora que creamos del *Empiélago*, he comprendido lo complejo de las relaciones vitales y lo intrincadas que están porque así es el mundo, así es la vida: relacional. nada está separado. Incluso a través de ella fui reconociendo la relación que tengo con la vida, con mi vida.

- Agosto de 2018

Cuando escribía lo hacía como *Emilia de Colores* y así mismo firmaba. Era y es como una especie de desdoblamiento para escribir en medio de la locura (¿o mi locura?). Siempre había letras, literatura, anhelos e intentos de escribir, de dibujar, de crear. Sentía que por esos días mi ser artístico fluía, pero se atascaba, en ocasiones por la desesperanza, por la depresión y para rematar, por las formas que usaba para escapar de ellas. Lo hacía en medio de la rebeldía y en medio de la relación que tenía conmigo y con el mundo, pero, en mí también confluían otras preguntas por el mundo, otros intereses como la literatura, el dibujo, el teatro (como espectadora), la afición a la música (los famosos “toques”). En ese momento de mi vida esa multiplicidad de mundos y tantas formas de verlo fueron determinantes para ir construyendo mi camino, solo que yo no lo sabía porque me estaba ahogando y eso no me dejaba ver.

A Emilia la guardé, la encerré y no la volví a hacer parte de mí, porque a ella la asociaba a la depresión, con la locura de esos días y porque literalmente me daba mucho miedo evocarla, me daba miedo volver a las noches de insomnio, de dolor, de llanto. El proceso de práctica ha implicado mirarse, a fondo y por ello despertó Emilia y estamos volviendo a ser una. Ella también soy yo, es como mi ficcionalización. Ya no tengo miedo y junto con ella exploramos el ser artista. Así, ella será un personaje de una obra de teatro que estoy construyendo con un grupo de amigos/artistas y ella ya será puesta en carne y hueso, sin miedo. Emilia, un mundo creado.

- Julio de 2018:

Me he puesto un propósito o mejor, estos últimos meses he estado construyendo mi sentido: Soy sembradora, sembradora de muchos tipos de semillas y “piecitos de matas”, de



ideas, de emociones, de colores. Quiero sembrar toda mi vida, ver nacer tantas semillitas, brotar palabras en otros, mientras les echo abono o les comparto un poema.

Que el aprender y el enseñar deben ser oficios cargados de amor, reflexión, consciencia y constante trabajo personal para crear otras formas de vida. Cada quien mira cómo, yo soy una sembradora que vive la vida artísticamente, a veces no hay límites entre Emilia y Diana. Entre la tinta y la tierra. Van apareciendo imágenes estéticas por todas partes o se van haciendo evidentes las relaciones que antes parecían inexistentes. La complejidad y belleza de la vida se está haciendo cuerpo, se está haciendo presente. Pasar de odiar la vida a amarla, a partir de construir mi sentido con mis decisiones ha sido una de las tareas más bellas, pues he entendido cómo mi sentido está atravesado por mi historia, mis decisiones, la profesión que elegí y lo que iré dejando a mi paso. No quiero vivir sufriendo, ni ahogada en noches de llanto, quiero resignificar mi mundo y recrearlo a partir de mis manos, tal cual un artesano, un escultor o dibujante, que debe tener cuidado con los trazos, con la fuerza de su mano, con paciencia en cada acción para llegar hilo a hilo a la experiencia y coherencia. Entre el vivir, el sentir, el pensar y el hacer.

- Septiembre de 2018

Esta investigación me ha enseñado o me ha mostrado cómo reivindicar la vida, me ha ayudado a crear relaciones, metáforas, puentes para estar con ella, para estar aquí, para vivir, ha sido tortuoso y doloroso, a cercanos pasos de la decidida muerte. Pero con ello, poco a poco hilé la relación conmigo, sin violentarme, sin darme tan duro. Soy todo lo que como, tomo, veo, escucho, me meto... Ahora puedo decidir, y no tengo miedo, porque siempre había tenido miedo de intentarlo, de escribir, de dibujar, de actuar, de cantar y hoy no tengo miedo. Entonces le digo sí a todo, todo lo que me ayude a ser más coherente, más sentipensante. Porque creo que hay que hacer otro tipo de sociedad y creo que se inicia desde lo particular. Hoy sé que me quedo en este hacer pedagógico, construyendo desde mí otro tipo de vida, sin dejarme agobiar y oscurecer por lo que puede traer el mundo, por eso voy sembrando semillas de colores, letras, amor, alegría, siempre aprendiendo, siempre sonriendo.

De: La Posada del Viento

Nº 418.

Copacabana, septiembre 7 de 2018

A: quien como las estrellas, que sabemos que existen, pero poco nos relacionamos con ellas.

¿Y dónde vamos a investigar?

Querido desconocido.

-La charla continúa; las palabras vienen y van. -

¿Y dónde lo vamos investigar? Quién iba a creer que en el centro de práctica tendría que cuestionarme mi relación con las estrellas, con una planta, con el olor de la mañana, con el otro, con mi padre, con mi cuerpo, con mi infancia, la respiración, el lenguaje, la escuela, las mismas investigaciones y las lógicas disciplinares de un mundo capitalista para saber quién soy y qué ha sido del mundo en que vivimos.

Esta reflexión y relación ser humano – mundo es la máxima que da inicio a un viaje o trayecto por pasajes artísticos, naturales y el mundo del lenguaje para preguntarnos cómo nos hemos estado relacionando con la naturaleza. Poner en evidencia estas relaciones es de las cosas más simples, lo difícil sería entonces aprender a des-aprenderlas. El espacio en que se interrogan estas relaciones son en la corporación GEDI y quién iba a pensar que aquel lugar y siendo yo, un maestro del lenguaje, pudiera encontrar herramientas y personas como Edilma, Paula, Julián, las plantas, un árbol, un alimento, unas semillas y unas camisetas para resignificar y volver a construir estas relaciones, de hecho, con solo pensarlo de entrada, pareciese difícil y tensionante investigar, siendo maestros de la Lengua Castellana en un espacio que tiene que ver con plantas, flores, semillas, huertas y el ambiente. Pues cualquier persona que me preguntaba por mi centro de practica y mi trabajo de grado, y por su puesto a mí, le parecía imposible la idea desarrollar una práctica en ese espacio y más, un trabajo investigativo desde el lenguaje.



Aprender lo que ya está determinado genéticamente es un proceso menor en comparación con desaprender lo que en vida se nos ha formado a través de la historia, volver sobre ello e intentar cambiar, aunque sea un poco, aquellas relaciones que van en detrimento del ser humano, de aquí y gracias al acercamiento a un espacio como GEDI, es que fue necesario replantearme las relaciones que ha creado la economía del consumo capitalista en la vida de nosotros los seres humanos y nuestro entorno, para pensar-nos, comunicar-nos y convivir-nos

Un claro ejemplo de ello y ya que hablamos de relaciones, quizá, la más importante en estos últimos años de mi vida ha sido con el lenguaje, y es gracias a la reflexión, las discrepancias, los distanciamientos y la relación que he tejido con el lenguaje, que me ha permitido poner de manifiesto la Voluntad para construir una comunidad de saber y una educación que se preocupe por el ser humano y sus relaciones con las cosas que lo rodean: el arte, el juego, la política, la educación, la cultura, las formas de vida, la calidad de vida, el conocimiento, el sol, las nubes, las plantas, el otro, mi gato, el asombro, la imaginación, el mismo lenguaje, la ciencia, la escuela, la respiración y miles más.

De hecho, la relación con el lenguaje me ha permitido ver el juego, aspecto importante de mi infancia y que líneas atrás te lo he permitido saber; como una actividad no solo de la infancia, el ocio y divertimento, sino, como una actividad o mejor aún como una acción que realizamos todos los días de nuestra vida, de hecho, estas cartas y puedo asegurar que hasta el mismo trabajo investigativo-formativo, es un Juego de palabras aromáticas, ordenadas y seleccionas para transmitir, sugerir y comunicar: un pedazo de historia, de identidad, de huellas, de experiencias, de conocimiento, de saberes, de inconformidades, de tejidos y de metáforas que ha dejado un proyecto investigativo de vida y que ha atravesado mi cuerpo y el cuerpo de mis colegas, con el fin, de solo sugerir un cambio y de re-significación en nuestras perspectivas. El hecho de re-significar el juego como aspecto del lenguaje, nos permite instaurarlo y tenerlo presente todos los días de nuestra existencia. Te preguntarás ¿por qué si es una carta mía, me tomo el atrevimiento de utilizar la primera persona del plural? La respuesta es sencilla y es el fruto de re-significar estas relaciones, pues hay ocasiones en que se me hace imposible hablar de temas o circunstancias en las cuales no se encuentren



mis colegas dentro de mi discurso, ya que hemos tejido los lazos de una amistad, un conocimiento y un saber que giran en torno al trabajo investigativo, que es de todos y por ende

no serán excluidos, incluso, desde mi propia voz. Retomando, permite instaurar el juego como un elemento o una herramienta; te cuento; que así fue el caso del ECONCÉNTRESE, un juego bastante particular y divertido, uniendo y relacionando los arboles del espacio de la práctica en GEDI, con un juego común y corriente, que algunos hemos jugado, llamado concéntrese. La articulación de este juego y el entorno, me han permitido una apropiación y una voluntad para reconocer y pensar el paisaje y el ambiente en que habitamos; te aclaro, que no es una relación inmediata, son procesos de sensibilización bastante complejos que ameritan la des-acomodación de paradigmas y prácticas de vida. Así, como ha sido el juego, un elemento de articulación de saberes y enseñanza, existe otro elemento demasiado importante, y es el carácter de seriedad que trae la acción de jugar; es extraño, yo lo sé; en este proceso descubrimos que, así como el juego se toma en serio, se debe tomar en serio la vida y su construcción, de la que todos somos responsables. El juego pasa de ser algo de ocio a constituirse como algo serio en la vida, tanto, que podría decirte que toma esto en juego porque es en serio.

Cuando pienso en GEDI, querido desconocido, es pensar en un lugar bastante particular y extraño, la atmósfera que irradia es de vida, de pasión, de misterio, de azar, de incertidumbre. GEDI canta, pinta y vuela por la vida. Tiene alas de nombres propios, arte y juego. Su canto es social y del buen vivir. Pinta con la tierra, el agua y su lenguaje y poesía es el saber ambiental. Es un espacio que, al cumplir con procesos formativos, es denominado espacio no convencional de educación, puesto que está fuera de las lógicas disciplinares de la escuela. Este carácter no convencional, es uno de los aspectos por lo cual el lugar tiene todas esas particularidades.

Quién se iba imaginar que, en una práctica como docentes de la formación en lenguaje, las condiciones climáticas influirían tanto en la ejecución de actividades. Recuerdo que estaba lloviendo y teníamos planeado hacer un taller de cooperación entre las personas y sus sentidos para la jornada de la Red de líderes juveniles Ambientales. Un recorrido por el entorno de GEDI con la privación de la vista y con un elemento de unión que ataba a los participantes; el recorrido tenía la intención de plantear una situación de tensión en los participantes, debido, a la privación del sentido de la vista al igual que estuvieran unidos por



un lazo, el lazo de la vida y la muerte; que trataran y exploraran las opciones y alternativas para reconocer el territorio por la adversidad, y luego, el recorrido por el humedal del Área

Protegida Urbana -APU- Ditaies; La lluvia era incesante, al igual que las dudas, pues no teníamos algo planeado por si el taller no funcionaba; preguntamos a los participantes si estaban de acuerdo y si tenían la voluntad de hacer el taller sin importar las condiciones; una respuesta afirmativa escuchamos y saltamos del trampolín. La lluvia se había convertido en un aliado y una fuente de experiencia estética que armonizó y puso en tensión el taller y el recorrido. Tantas cosas pasaron allí en GEDI, de hecho, al ser un espacio no convencional de educación, lo pone en tensión con el azar, pues teníamos que estar preparados para toda clase de público y toda tarea que requiriera la incorporación desde trapear, barrer, un taller bajo la lluvia, organizar, sacudir y hasta cocinar. Y ni que decir de estos espacios intermedios como cocinar, quizá uno de los más importantes para mí y tan productivos como cualquier espacio académico y normativo. Recuerdo que; Cocinar en GEDI se volvía parte de nuestra vida; pues a veces por el horario, teníamos la posibilidad de preparar nuestros propios alimentos. La preparación de estos alimentos constituía la idea de establecer una relación directa con el lenguaje de la alimentación, las propiedades y la importancia que tienen en nosotros, pues el cocinar en GEDI implica pensar en: ¿somos lo que comemos? Y ¿de qué me he alimentado en mi vida? Esta actividad, también ponía en cuestión cómo se ha ido perdiendo esta acción en un mundo donde la cantidad de comida, de negocios del consumo y su fácil venta en cualquier espacio, permite la pérdida de las relaciones y los acercamientos que tiene el ser humano con su alimento y, la cantidad de personas que se alejan del espectáculo de cocinar. Pues es GEDI, el hogar de todos los que hacemos parte de él, y lo que hay que hacer en GEDI nos compete a todos, porque pensar en GEDI, implica pensar en la música y facundo Cabral; porque uno no vive solo y lo que a uno le pasa le pasa al mundo, y lo que le pasa al mundo le pasa a uno; palabras de este gran músico. Es un espacio que busca el progreso y no la perfección.

GEDI, además de brindarnos posibilidades con el juego y con el alimento, nos brinda una relación y una amistad demasiado importante con las plantas, pues desde nuestra primera visita nos apropiamos y apadrinamos de diferentes plantas, semillas, frutos y arboles como: el jabuticabeira, el duraznero y la marihuana en mi caso. La idea de apadrinar estas plantas era conocer sus propiedades, sus usos y sus formas, con la idea de crear material didáctico



no solo la parte científica, también, la idea de apadrinar estas plantas, era indagar sobre historias, cuentos y mitos alrededor de ellas. Apadrinar estas plantas implicó preguntarme la relación que yo tenía hacia la naturaleza, implicó conocer la morfología de la planta para conocer su función, implicó pensar en la fotosíntesis y el oxígeno que produce, y que gracias a él podemos vivir; lo cual, implicó preguntarme por la respiración y el oxígeno que le entra a mí cuerpo. Esta relación de las plantas con el cuerpo, me llevó a introducirme en la práctica del yoga, y de esta práctica pude comprender, que la respiración y la forma cómo respiro, es tranquilidad y oxígeno para mi cerebro, esto implica, que de acuerdo a cómo yo respire, se oxigena mi cerebro y puede estar más alterado o puedo estar más perceptivo, es decir, estar tranquilo para tomarme el tiempo antes de tomar una decisión. Entender esta relación cuerpo-planta, me ha llevado a escuchar y pensar que la manera como se mueve y fluye el aire en todos los músculos de mi cuerpo, es comprender la analogía de que la comprensión de la vida es la comprensión de mi cuerpo.

-Hay más, y me hubiese gustado que presenciaras, así como mi nacimiento, todo esto que te he escrito. -

La relación con el lenguaje fruto de las experiencias en GEDI y en el seminario de práctica, me ha permitido, además de preguntarme por una infancia, los alimentos, mi cuerpo y mi relación con la fotografía; pasión íntima de mi ser, que se fue construyendo a través de los años, pero que nunca creí que me tendría que replantear de nuevo mi relación con este arte. Pues si la imagen comunicaba, sugerí, y era palabra, ahora, las preguntas ¿Qué comunica mi arte? ¿Qué sugiere y cuál es la palabra? son las que merodean en los vientos y en los bosques de mi vida. Anteriormente, la fotografía no era más que la búsqueda para componer una imagen sin concepto, es decir, tomar una foto solo por el hecho de tomar una foto y que fuera bonita dentro de unos estándares comerciales de la fotografía, sin interesarme qué historias, qué sentimientos o qué misterios existe en los elementos de la imagen. La relación y expansión del lenguaje me ha permitido buscar la vida en los elementos de mi alrededor y darles un significado en la imagen, en la fotografía, y poder comunicarlo con el fin de tocar algunas fibras o vísceras, lograr una sensibilización y una toma de consciencia por aquello que nos rodea y que convive con nosotros, pues a través de procesos de sensibilización es que se logran tocar las fibras de cada músculo que compone al cuerpo, el alma para poder



Las plantas y los árboles me deleitan con susurros y sus cantos silenciosos. Lo único que me piden a cambio es que también les cante, y yo les canto con letras e imágenes.

-Así que he aquí unas fotografías. –



Mi vuelo es el canto.

Rampasthidae (tucán)

Me han concedido alas para volar
libremente,

Lo más irónico es que puedo volar, mas
no libremente.

Canto y aún tengo la esperanza de volar,

Y por ello mi canto.

Y aunque mi cuerpo encerrado se
encuentre

El sonido de un canto con aire de libertad,

Penetra en los cielos que un día recorrí.

Observo esta hoja y pienso en la tensión de la vida y la muerte, y que esta tensión es de igual importancia que mi cuerpo, que las estrellas y que las otras personas con las cuales convivo, pues sería insensato decir que la naturaleza nos enseña competitividad e individualidad, cuando perfectamente en lo simple de una hoja se encuentra lo esencial de la vida, establecer una unión y un ecosistema compuesto rizomáticamente. Sin ella sería poco probable la gran cantidad de oxígeno que necesita la tierra o nosotros los seres humanos que es introducido por medio de la respiración. De ahí, que la importancia que le he dado en mi vida a cuestiones y acciones como sembrar, escribir, leer, jugar, fotografiar, cantar, respirar, danzar entre otras, hayan sido replanteadas y disgregadas de discursos que se salgan de las lógicas de conservar un ambiente y un saber determinado, pues se me hace necesario una



educación que, además de sus saberes a áreas asignadas, se encuentre en capacidad de establecer relaciones, construir y formar puentes para la preservación, admiración y construcción de un ambiente sano, de un buen vivir. Pues lo más simple resulta, en muchos casos, lo más complicado de lograr.

Se me hace imposible separar las pasiones, no puedo pensar la fotografía sin la compañía del lenguaje, de la educación, de la literatura, de hecho, es gracias a este último aspecto que no puedo dejar una simple fotografía sin la compañía de una historia, de un pensamiento o un misterio que contar; sin la lectura de la literatura en todos los años que he pasado en la universidad no hubiese sido posible uno de los procesos de sensibilización más grandes que me han atravesado el cuerpo y el alma. Sin la Voluntad no habría podido permitirme replantear mi relación con la literatura, y nada de estas palabras, en gran parte, hubiesen sido posibles sin ella. Es por esto que se me hace imposible pensar en aquellos que vienen detrás:



En estas manos venideras.

En estas pequeñas manos venideras, en representación de todas; reposa el sentimiento y los aires para construir un mundo más coherente y armonioso con nosotros mismos, con los otros y la naturaleza. Hemos de habitar, construir y formar el archipiélago.

-Te has perdido todo un viaje de sueños, de preocupación, de investigación, de re-significación, de pasiones, de tensiones, de dudas, de relación, de imágenes, de lecturas, de proyecto de vida y de una formación integral. -



Y antes de terminar estas pequeñas cartas, quisiera que supieras por medio de una imagen, y la cual hace referencia a uno de los talleres, el cual nos muestra las huellas y los rastro de quienes nos han acompañado en este proceso investigativo, pues aquí, están presentes los cuerpos y el alma de

aquellos participantes y de nosotros, en la tela que acobia el mundo y la vida. La constelación GEDI y la nebulosa de mi vida.

-Esto ha sido un poco de mí; lo sé, pero si comprendes la importancia de esto, comprenderás la importancia de mi vida. Me has conocido un poco y espero sea de tu alegría. Ojalá tenga la oportunidad de relacionarme un poco contigo. -

Con mucha vida y amor.

Santiago Taborda López.

Isla Daniel

¡Pariéndome!

Soy maestro en formación de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana y aún más importante... amante empedernido del arte y la lectura. En mi interior hay algo lleno de vida, lo sé porque lo siento, pero no puedo nombrarlo aún, sólo al final de mi texto comprenderás que es necesario que vivás este proceso de parto a través de mis palabras para poder comprender lo que siento y pienso. El arte fue quien me fecundó y a continuación expresaré lo que ha sido el proceso de gestación hasta mi parto. Mi cuerpo ha cambiado, las prácticas que solía tener ya no son las mismas, ahora leo a mi alrededor lenguajes que antes no podía interpretar y no, no se trata de algo paranormal, se trata del recorrido que he hecho por las Prácticas Pedagógicas I, II y el Trabajo de Grado. El proceso inició el lunes 31 de julio de 2017 a las 20:17 recibí un correo que decía:

Hola.

Espero que todo vaya muy bien.



Hasta pronto, **Facultad de Educación**

Carlos Andrés

Éste fue el primero de muchos correos que marcarían la historia de mi vida. El maestro que guiaría mi recorrido hasta la culminación de mi pregrado se había reportado de manera cordial e ignorando por completo que no sólo todo iba bien para mí, sino que ese día celebraba mi cumpleaños número 25 y me encontraba rodeado de mis seres amados disfrutando de una bella y cálida celebración.

Previamente Carlos Andrés Parra me había dejado intrigado en una reunión en la que tuve que decidir cuál línea de investigación seguiría. Quería comprender por qué coger mangos y tener contacto con un árbol también hacen parte de la práctica pedagógica, sin embargo, cuando llegó el momento de preguntar no fui capaz y preferí que fueran las acciones del maestro las que me respondieran la inquietud.

Durante las sesiones siguientes del seminario, fui adentrándome en procesos que implicaban la relación con personas que había visto en los corredores de la universidad, pero que nunca había tratado a profundidad. Con recelo, como un animal que entra en el territorio de otro, poco a poco fui conociendo a quienes hoy, son mis compañeros de Trabajo de Grado.

Diana Nader, Dayanna González y Santiago Taborda son los valientes cazadores de metáforas que se atrevieron a apostarle junto conmigo a un proceso de aprendizaje y desaprendizaje, que aunque ahora se escribe tecleando un computador, bien podría ser redactado con sonrisas, sorpresas, trasnochos, llanto, desasosiego, malestares, puntos de encuentro y todas aquellas acciones y sensaciones que implican la construcción de una convivencia, sobre todo la construcción de un dialogo que si bien no es siempre el ideal, ha hecho parte de mi formación como maestro de lengua castellana. Con ellos he recorrido y afrontado la gestación de metáforas, conocimientos y acercamientos físicos a formas de vida que quizá no habría explorado de una manera tan profunda y reflexiva, pues es un hecho que si se desea aprender otras miradas la presencia del otro se hace imprescindible y a pesar de que en muchos momentos no se desee contar con la existencia de este, es imposible reconocer nuestra propia existencia si no está el otro para nombrarnos.

Las prácticas pedagógicas y la reflexión continua que implica el Trabajo de Grado se erigieron en mí como un parto tortuoso, doloroso, desgastante y en muchas ocasiones



desolador, pero ahora después de un largo y arduo caminar doy a luz la forma de vida que

había fecundado el arte de la vida. La forma de vida no es más que la palabra. Es la palabra, esa vida que me habita y me hace existir. A través de ella fluyo como pez en el agua, me deslizo y la acaricio reconociendo sus fuertes corrientes. Por momentos siento que me ahoga, pero me detengo, observo a mi alrededor y leo el mundo que me habla, las plantas y su crecimiento, el cantar de los pájaros y el vuelo de las hojas que cae del árbol que hay en frente de mi habitación, ese que he visto quemarse desde que media poco más de dos metros y que ahora parece abrazar el cielo de Medellín, recordándome que habitar la tierra es de valientes, que la vida implica retar a la misma existencia cada mañana como lo hace el maestro de colegio que se levanta con frío y en medio de una lluvia inclemente, se transporta hasta un colegio para cumplir con unas normas y horarios dictados por dinámicas de control que poco consideran su humanidad ya que están enfocadas en uno de los cánceres sociales más peligrosos, la productividad.

La palabra me da fuerza, conduce a mi cuerpo a un estado de meditación profunda en la que puedo sentir y percibir energías diversas. La palabra es vida, ella se comunica en el silencio, en cada pausa que hago para inhalar el aire que la carga de fuerza material y la hace salir de mi cuerpo. Permite el reconocimiento del otro, lo otro y de sí mismo, por medio de ella me siento, me apasiono y me enamoro, porque sin ella no existiría, porque sin ella no me nombraría y no nombraría mi mundo.

La palabra viva es la semilla que germinó en mi interior, es el neonato producto de mi relación con el arte, es la forma material en la me relaciono incluso con vos como lector y yo como escritor y lector de un universo posiblemente desconocido, pero vivido por un ser al que siento tan propio como a vos, que sin saber a qué huele tu aroma, cómo suena tu voz, cómo se ven tu rostro y tu cuerpo o cómo se siente la textura de tu piel, puedo asegurar que me estás pensando, pues al leerme estoy pasando por tus procesos cerebrales, los cuales configuran los grafemas que mis dedos teclean. En ese sentido, la palabra me posibilita entrar en tu cuerpo, leyendo a través de tus ojos y oxigenando con cada inhalación tu soma, permitiendo así la abstracción de sentidos que hacés y formulando pensamientos nuevos alrededor de mi escritura, la cual refiere al universo llamado Daniel Duque Cano, un ser que me habita, me deshabita y vuelve a habitarme, una construcción y deconstrucción de aprendizajes que he ido adquiriendo a lo largo de mi existencia gracias a la palabra y el arte.



Respecto a la pregunta que me hice inicialmente, considero que puede ser respondida a partir

de muchas formas, ya que la comprensión tanto de mi análisis como del trabajo de grado, no es, ni será compartir fórmulas o verdades únicas. Es por eso que después de haber leído este parto, este éxtasis de información caótico que se ha apoderó de mis dedos para digitarse y expresarse a través de la palabra, te invito a vivir mi respuesta yendo a un espacio libre, cerrando tus ojos y después de que te escuches respirar, escucha el mundo a tu alrededor y lee con tu cuerpo esas expresiones de vida que sólo se pueden leer sin ver. Luego puedes abrir los ojos y contemplar la grandeza de los lenguajes que se expresan sin emitir un sonido articulado como el idioma de un hombre y allí, en ese punto de la lectura sentipensante deseo que comprendas que el mango hace parte del alimento que permite el desarrollo de tu cuerpo, con el que percibes el mundo y que el árbol está ahí como forma de vida diversa que te aporta oxígeno para llenarte de vida a ti al mundo a tu alrededor.

Las prácticas pedagógicas y mi rol como maestro en formación e investigador artográfico me permiten no sólo leer el mundo sino leer mi mundo, mi universo y analizar cada uno de los componentes que considero pertinentes modificar, transformar o alimentar, se convierte en un acto de convivencia, de aprendizaje y reconocimiento de sí mismo, el otro y lo otro. Esa mirada configura una estructura de tratamiento verbal y modificación en general de los lenguajes que se emplean para comunicarse con ese Otro.

Capítulo V

Semillas listas y frutas inconclusas

Las semillas listas son las conclusiones, los frutos que deja la investigación; las cuales son inconclusas porque al ser una investigación inacabada, en la que no se pretenden absolutos y con un fin de continuidad a posteriori, aún quedan muchas por descubrir y digerir. Estos, interrogantes que quedan por descubrir, son a su vez semillas, ya que son puntos de partida que surgen dentro del procesos de investigación, es decir dentro del proceso de crecimiento de la planta. Las semillas son el medio principal por el cual las plantas no desaparecen y se propagan; por ello, esperamos que de estas semillas nazcan muchas nuevas plantas.



Facultad de Educación

Si algo tienen en común saber ambiental y convivencia, es que históricamente ambos temas le han correspondido a la educación, por ello, en las instituciones educativas son unos temas normativos, sin embargo, no sólo a través de los manuales, la sanción económica o judicial deben tratarse estos temas.

En primer lugar, estos requieren con urgencia, dejar de ser meros actos nominativos y hacerse prácticas de formación y participación. Comprender la convivencia es también formarse para el saber ambiental, es decir, es resignificar la existencia como un archipiélago sistemático e interdependiente de todas las formas de vida en la tierra, lo cual implica transformaciones sociales, políticas, económicas, filosóficas, culturales y por supuesto, educativas.

En segundo lugar, es necesario preguntarse ¿Qué dificulta la posibilidad de saber convivir?, ¿Qué impide el saber ambiental? E incluso, ¿Cuál es el rol del conflicto en el archipiélago de la vida? O ¿Son necesarias las guerras?

Por ahora, tenemos claro que convivir no significa la idealización de una sociedad homogeneizada o que se sostenga petrificada en un estado de paz inmóvil, eso sería una sociedad distópica, o peor aún, utópica. Una sociedad homogeneizada llevaría al ser humano a perder el sentido a la vida, e incluso, sería una sociedad destinada a desaparecer.

Todas las formas de vida se mueven entre el caos y el orden, necesitan ser diversas biológica y/o socialmente. La diferencia es necesaria para movilizar, evolucionar y transformar la vida: cuando la humanidad acepte que cada uno tiene sus particularidades y tome los encuentros conflictivos como una oportunidad para reflexionar y transformarse; cuando la humanidad deje de creerse dueña del planeta tierra; cuando comprenda que vivir en armonía es vivir entre el caos que implica la diversidad; entonces, “la guerra” será diferente, será sinónimo de paz, una paz plural; la vida funcionará rizomáticamente y cada organismo vivo satisfará todas sus necesidades de forma equilibrada; la diversidad de ser y pensar, no será causa de exclusión, sino motivo de todas las posibilidades de vida. Así, los frutos “podridos” o diferentes, serán abono para la tierra, para que crezcan nuevas plantas, nuevas vidas, nuevas investigaciones y nuevos motivos para cuestionar la existencia.

En relación al conflicto, es importante resaltar que la construcción de este trabajo de grado se hizo a cuatro voces, identidades, pensamientos y sentires, considerando importante



el trabajo grupal, que además, rompe con las formas disciplinares de desarrollar un proyecto de grado, ya que usualmente es individual o máximo en pareja, lo cual, también ejemplifica

la construcción individualista que se da desde la academia y las dificultades para convivir y trabajar en grupo, pues se evitan los pensamientos diferentes o negociar nuestras verdades establecidas.

Desafíos en espacios no convencionales para la educación: GEDI y la escuela

En todo el trayecto de la práctica pedagógica hemos encontrado algunos desafíos que se nos presentaron en un espacio no convencional para la formación. Nuestro currículo formativo se compone de cuatro prácticas tempranas esencialmente escolares, por lo que, de alguna manera, estos desafíos en la corporación ambiental GEDI, que al estar por fuera de lógicas institucionales como la escuela, la convierten en un espacio que posibilita el azar y que requiere de creatividad, pues allí no existe una secuencialidad única en el desarrollo de los talleres. Por un lado, está la preparación de las actividades de los talleres dependientes de las condiciones climáticas y/o la variabilidad de la población, lo que implica que los docentes o los practicantes estemos preparados para tomar alternativas sobre la situación. Por otro lado, el taller como un concepto efímero que sólo sucede en el instante, permite que se dé lugar a la imaginación para resolver y tomar decisiones, de este modo, el saber y el conocimiento no son estáticos y están en constante flujo. Bajo estas condiciones es necesario tener presente cuál es el objetivo principal del taller y qué se desea dejar o sembrar en cada participante.

A raíz de todo esto, nos hemos cuestionado si ¿Será posible pensar la escuela como un espacio no convencional para la educación?, ¿Cómo hacer posible la escuela como un lugar para lo azaroso y lo “no convencional”? Estos son algunos de nuestros desafíos a futuro; así pues, vemos la necesidad de percibir la escuela como un lugar que también puede ser no convencional, en el que se pueden dar procesos de relación cuerpo-espacio, saber ambiental-ser humano y demás procesos formativos que se proyecten en relación con una expansión de la educación oficial.

Para tratar de darle respuesta a estos desafíos, es que creemos importante, al menos, en una primera instancia, establecer que la convivencia no refiere únicamente en la escuela a las áreas de sociales o ética, como la tradición institucional la ha presentado, sino, que es un



tema, que concierne a todas las áreas y a todos los ámbitos, para saber convivir consigo mismo, con los otros y con el otro, entonces podríamos abrir el siguiente interrogante:

¿Cuándo nos han enseñado a respetarnos a nosotros mismos más allá de palabras que cumplen con un papel y letras que estableció la escuela?

Lenguajes metafóricos: formación e identidad del maestro

Concebir el arte y el juego como lenguajes metafóricos, nos posibilitaron reconocer y reflexionar nuestra propia existencia, descubrir la cotidianeidad y los automatismos que se encuentran en ella. Así, como permiten la constante reconstrucción de sí, también posibilitan la relación con los otros y lo otro, a través de signos que comunican y se expresan.

El arte y el juego, funcionan como actos de responsabilidad para la formación propia, lo cual, no es un descubrimiento moderno. Ésta vinculación es tan antigua como la concepción de la Paideía griega, que buscaba adquirir la areté; como también desde los principios éticos de los pueblos indígenas del Amazonas, con la concepción del vivir y convivir bien o Suma Qamaña. donde las experiencias estéticas y poiesis eran parte de la formación del ser humano.

Así, el arte y el juego, como experiencias estéticas y lenguajes metafóricos, posibilitan sentir, existir, caminar, y relacionarse con la vida de una forma placentera. Al mismo tiempo, al actuar como experiencias para la formación pueden ser desgarradoras, ya que, abren puertas a lugares desconocidos, relacionan sentires opacados (por diferentes condiciones como sociales, psicológicas o morales), permiten hacer conciente prácticas automatizadas o develan aquello que queremos ocultar al otro. De ahí que, habría que preguntarse, en este caso, por la formación docente y: ¿Cómo y de qué manera se hace o está presente el juego y el arte en nuestro quehacer docente?, ¿Son estos lenguajes metafóricos, sólo un instrumento didáctico para con los estudiantes?

En la actualidad, desde un enfoque pedagógico, el arte y el juego se han instrumentalizado a través de currículos mecánicos, desde el concepto hegemónico del arte académico y se han demeritado desde los imaginarios sociales que conciben estas prácticas como “infantiles”. Sin embargo, son prácticas que requieren de un carácter creador y práctico que implican sensibilización, resignificación, tiempo, dedicación y pasión, es decir, son un asunto serio, nos preguntamos entonces por, ¿Cuáles son los imaginarios sociales sobre la



Aunque nuestro enfoque disciplinar son las humanidades y la formación en lenguaje, y por ello, desde una concepción estrictamente disciplinar, no somos artistas. Es allí donde se encuentran interrogantes como los anteriores y la reflexión por construir las múltiples identidades del maestro a través del lenguaje metafórico. Por esto, es importante reconocer que aún quedan interrogantes por explorar, los cuales, no están lejos de las conjeturas que históricamente han estado ligadas al arte, al juego o el quehacer del docente, como: ¿Cuándo es el arte? ¿Cuándo es el juego? o ¿Qué es la identidad y cuál es su importancia social para un docente? ¿Las múltiples identidades que asume un docente ponen en riesgo su identidad? ¿Cómo asumir los prejuicios sociales y económicos, ante el adulto que juega o el adulto que es artista? Todos estos cuestionamientos quedan abiertos a nuevas exploraciones artográficas, donde sabemos que los lenguajes metafóricos desde una perspectiva formativa, no son sólo para los estudiantes, es decir, los otros, sino también para el docente.

Metodologías: artografía, propuesta de formación para la vida del formador

Si bien nuestro proyecto de investigación plantea otras formas de entender y concebir la investigación, desde la artografía como método para relacionar saberes, consideramos que no es pertinente una disolución disciplinar o de la academia, por esto, partimos de una base que es nuestro saber específico. Desde la artografía buscamos habitar puentes inter y transdisciplinares en territorios desconocidos, así, establecimos principales relaciones entre saberes disciplinares como el lenguaje y la pedagogía, con la formación y el saber ambiental. Además, se reconfiguraron jerarquías y dicotomías disciplinares con las artes y el juego como metodologías, y un reconocimiento por los saberes no disciplinares, por ejemplo, saber sembrar. Sin embargo, surgen ciertos interrogantes al final de este proceso como, ¿Cuándo habitamos los puentes de la inter y transdisciplinariedad? Y ¿Qué tan inter y transdisciplinar es el desarrollo de nuestra investigación?



la metodología artográfica, que, al ser una investigación para la formación docente, apuesta por la formación integral del formador desde la relación de la educación con el arte y las prácticas de vida, de ahí que la literatura, la escritura, el cine, el teatro, el dibujo, la pintura, sembrar o cocinar, son artes y lenguajes por continuar explorando, ya que hacen parte de nuestras pasiones e inspiraciones. Además, vincular estos lenguajes con la formación, la convivencia y el saber ambiental fue un proceso que requirió hacerse práctico, somático para comprenderlo y vivenciarlo.

Así pues, para habitar los puentes de la inter y transdisciplinariedad, es necesario continuar expandiendo y construyendo nuestros aprendizajes en diálogo con otros saberes y prácticas. Nombrar estos modelos que comprenden la concepción de los saberes humanos, traza el comienzo de un camino que desde nuestro programa académico se debe continuar explorando y así, romper con las seguridades ontológicas y la colonialidad del conocimiento; también para construir y ampliar las investigaciones artográficas, metodologías necesarias, que además de permitir recolectar una información, van más allá, eliminando las fronteras entre sujeto y objeto de estudio, lo cual, por ejemplo, en este proyecto, unió las experiencias estéticas y las prácticas de vida de los sujetos investigadores. Para concluir, debemos decir que, el lente bajo el cual concebimos la investigación son formas, visiones y haceres que tienen la posibilidad de poner en tensión las dinámicas bajo las cuales la misma metodología e investigación, funcionan.

De lo anterior, se desprenden y se bifurcan como rizomas, nuestros retos y proyecciones respecto a nuestra formación como docentes en lenguaje, investigadores y a la continuidad de este proyecto que ha sido y seguirá siendo para un proyecto de formación para nuestra vida.

"Y en este vasto continente humano, la infinita variedad de las razas no destruye la unidad misteriosa del conjunto, del mismo modo que la diversidad de las olas no rompe la insistencia del mar" M. Yourcena



Facultad de Educación

- Agra M. J. (2013) Donde habita el olvido: investigación artístico-narrativa. Historias en los espacios intermedios. *Revista educación y pedagogía*. 25 (65-66), 64-78. Santiago, Chile.
- Bracamonte, R. (2015). La observación participante como técnica de recolección de información de la investigación Etnográfica. *Revista Arjé*. Vol. 9 N° 17. Pág. 132-139. *Recuperado de:* <http://arje.bc.uc.edu.ve/arj17/art11.pdf>
- Botero, Montoya, C. (2011) *El diario pedagógico como dispositivo de objetivación y control: Configuraciones de maestros*. (Trabajo de grado). Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia. *Recuperado de:* <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/689/1/AA0606.pdf>
- Cárdenas Páez, A. (2007). Hacia una didáctica de lo analógico. *Pedagogía y saberes*. 27(8), pág. 45-54.
- Castrillón Restrepo, M., Galeano Brand, M. M., & Colorado Cardona, M. L. (1996). *La educación ambiental desde una perspectiva de comunicación humana* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Castrillón, G. A., & García, Y. L. (2009). Aproximación a un estado del arte de la Didáctica en la Educación Ambiental. *Colombia: Universidad de Antioquia Facultad de Ingeniería especialización en gestión ambiental*, 10.
- Castro-Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, 145-163.
- Castro-Gómez, S. (2013). Desafíos de la inter y la transdisciplinariedad para la Universidad en Colombia. *Pedagogía y saberes*, (35), 45-52.
- Capra, F. (1996). *La trama de la vida*. Barcelona: España. Editorial Anagrama.
- De Bustos, E. (2000). *La metáfora: ensayos transdisciplinares*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- De Valdenebro, X. (2001). El arte y el juego. *Educación y educadores*, (4), pág. 61- 69.
- Duque, E. (2017) *Formación en lenguaje a través de la alimentación pensado como un sistema simbólico* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Echeverría, B. (2001). El juego, la fiesta y el arte. *Recuperado de:* https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31478015/Juego_arte_y_fiesta.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1528792127&Signature=8H32eSOWm9a8L08N2NOINDUZQ58%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DJuego_arte_y_fiesta.pdf
- Fundación Secretos para contar (2014). *Los secretos de las plantas*. Medellín: Secretos para contar.
- Gil F. J. (2017) Poéticas de lo cotidiano, estéticas de la vida. *Nómadas*. 46, 213-225, Universidad Central, de Colombia.



Ghiso, A. (1997). Acercamientos: El taller en procesos investigativos interactivos. Medellín. *Recuperado de:* http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/05/acercamientos_al_taller_recurso_propio_unidad_3.891.pdf

Hernández, F. H. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Education siglo XXI*, 26, 85-118.

Irwin, R. L., & Sierra, D. G. La práctica de la a/r/tografía. *Revista Educación y Pedagogía*, 25(65-66), 106-113.

Leff, E. (2002). *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder. Siglo xxi.*

Ministerio de Educación Ambiental y Ministerio de Educación Nacional (2002) Política Nacional de Educación Ambiental SINA. Bogotá D.C. *Recuperado de:* http://cmap.upb.edu.co/rid=1195259861703_152904399_919/politica_educacion_amb.pdf

Ministerio Nacional de Educación. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Recuperado de:* http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-340021_recurso_1.pdf

Montes, G. (1999). Juegos para la lectura. *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*, 33-42. 1era edición. México. Fondo de Cultura Económica.

Noguera, A. P. (2013). *Pensamiento ambiental y arte. Decisio. Colombia.*

Ospina Yaima, A. (2012). *La educación ambiental y su contribución a la civilidad en los jóvenes* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Parra-Mosquera, C. A. (2017). Crisis de las humanidades y relación ser humano/naturaleza: una experiencia en la formación de maestros de lengua y literatura. *Enunciación*, 22(2), 217-230.

Polo Blanco, J. (2010). Posmodernidad, sociedad de consumo y capitalismo tardío. En *Perfiles posmodernos: algunas derivas del pensamiento contemporáneo.*

Ponencia presentada en la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe Latino: "Hacia una Educación Artística de Calidad: Retos y Oportunidades" celebrada en Bogotá, Colombia, 28-30 noviembre de 2005. Universidad de Antioquia. (2013) Proyecto de formación de la Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades lengua castellana. Facultad de Educación.

Ramonet, I. (2001). Impacto de la globalización en los países en desarrollo. *revista Memoria*, 143.

Rodríguez, H. M. Un nuevo otro (s) lenguaje (s) para la educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 25(65-66), 9-14.

Rodríguez, K. y Ospino, V. (2017) *La alimentación desde lo afrochocoano como práctica descolonizadora del lenguaje: retos y aproximaciones a partir de una metodología decolonial* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Sánchez, G: *Definición de arte. Recuperado de:* http://www.glosariografico.com/letra_a?page=7



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

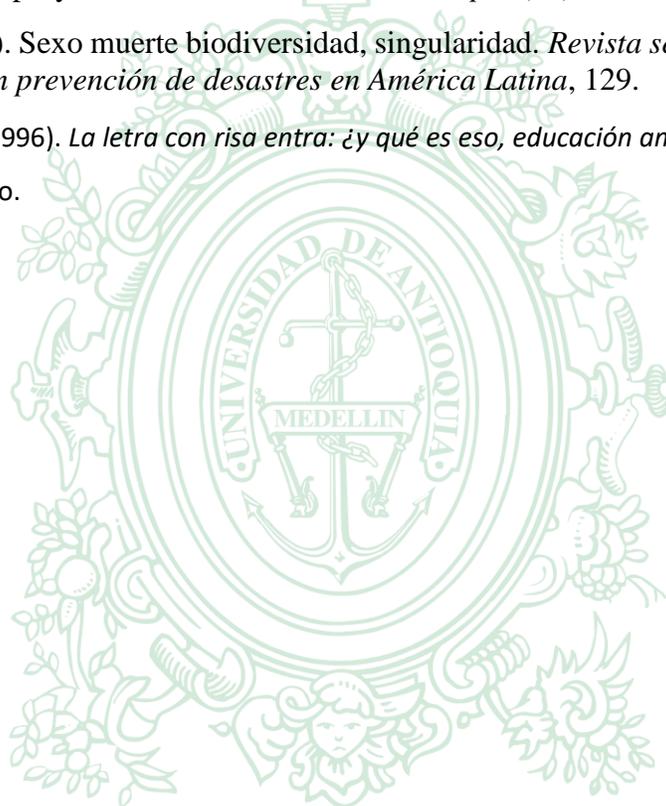
Sepúlveda, S. (2017). *Cuerpo, muerte y formación integral: Escenario de experiencias, conversaciones y significaciones a partir de procesos educativos en relación con la formación integral en lenguaje* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Tirado, M. I. (1995) y (1998). *El juego y el arte de ser... humano. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia*

Vera, J. L. El cuerpo como proyecto metafísico. *Diario de Campo*, (10), 45-49.

Wilches-Chaux, G. (1996). Sexo muerte biodiversidad, singularidad. *Revista semestral de la red de estudios sociales en prevención de desastres en América Latina*, 129.

Wilches-Chaux, G. (1996). *La letra con risa entra: ¿y qué es eso, educación ambiental?: otros textos y pretextos*. Ecofondo.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3