

Aulas vivas y fotografía: las posibilidades para imaginar otros mundos posibles

Living Classrooms and Photography: Possibilities for Imagining Other Possible Worlds

Adriana Laiton Cortes

Colectivo Todos Somos Tibanica

Resumen

Este texto se inscribe en el campo de las humanidades ambientales y su propósito es develar el potencial de las intersecciones entre los humedales —como aulas vivas—, la educación ambiental y la fotografía, y sus posibilidades en la tarea de imaginar futuros habitables en medio de la crisis. La experiencia pedagógica que se relata en este texto sucedió en 2018 y tuvo lugar en el humedal Tibanica, ubicado en Bogotá, Colombia.

Este artículo aborda el concepto de aula viva como ambiente de aprendizaje que deviene de los postulados del antropólogo Tim Ingold, especialmente aquellos sobre las nociones de ambiente, percepción y *atencionalidad*. La fotografía se propone como una práctica artística exploratoria que reconoce al sujeto en sus diferentes construcciones de sentido y de capacidad para relacionarse con otros. Se reconocen, en esta práctica, las posibilidades de percibir y habitar el mundo de manera distinta a como lo han propuesto las prácticas tradicionales de educación con las que hemos aprehendido el mundo. Esta experiencia fue un ejercicio de observación participante, desarrollado en el marco del método etnográfico en una investigación para la Maestría en Antropología. Como resultado se ofrecen reflexiones y observaciones sobre cómo la fotografía aporta a la experimentación de aulas vivas y a una pedagogía ética, entre humanos y no humanos.

Palabras clave: aula viva, *atencionalidad*, fotografía, humedales

Abstract

This text is inscribed in the field of environmental wetlands, and its purpose is to unveil the potential of intersections between wetlands —as living classrooms—, environmental education, and photography, and their possibilities on the task of imagining livable futures, in the midst of a crisis. This pedagogical experience happened in 2018, in the Tibanica wetland, located in Bogotá, Colombia. This article addresses the concept of a living classroom as learning environment, which comes from postulates of the anthropologist Tim Ingold, especially on his notions of environment, perception, and attentionalism. Photography is proposed as an artistic exploratory practice that recognizes the subject in its different constructions of meaning, and its ability to relate with others. This practice recognizes the possibilities of perceiving and inhabiting the world in a different way, than the traditional educational practices with which we have apprehended the world. Methodologically speaking, this experience was an exercise of participant observation, within the framework of the ethnographic method and it was developed in the author's research for a Master's degree in Anthropology. As a result, reflections, and observations are offered on how

photography contributes to the experimentation of living classrooms, and an ethical pedagogy between humans and non-humans.

Keywords: living classroom, attentionalism, photography, wetlands.

Introducción

Para comprender las intersecciones entre los humedales —como aulas vivas—, la educación ambiental y la fotografía, y sus posibilidades en la tarea de imaginar futuros habitables en medio de la crisis, es necesario precisar que la pregunta que promovió el reconocimiento de dichas intersecciones fue: ¿cómo se configuran las relaciones socioecológicas entre la comunidad y el humedal Tibanica? Esta inquietud se propuso en el marco de una investigación etnográfica realizada por la autora que permitió reconocer al humedal mencionado como un aula viva e identificar a la fotografía como una práctica pedagógica y artística capaz de incidir en procesos de educación ambiental y potenciar la capacidad de imaginar mundos posibles. A continuación, se presenta una breve descripción contextual de este humedal, así como su relación con el concepto de aula viva y la práctica de la fotografía. Más adelante, en la sección de metodología, se documenta la experiencia pedagógica y se presentan los hallazgos de manera narrativa, recordando que este artículo deriva de una investigación etnográfica.

El humedal Tibanica es un ecosistema interregional, con una extensión de 28.8 ha, que está ubicado en la localidad de Bosa, Bogotá. Constituye la cuenca del río Bogotá y la Secretaría Distrital de Ambiente (SDA, 2009) lo ubica

en la parte plana sobre la llanura fluvio-lacustre del mismo río, específicamente en la subcuenca del río Tunjuelito (sur de la ciudad), la cual tiene un sistema de quebradas y pequeños ríos afluentes que drenan los cerros y terrenos del suroriente de la sabana de Bogotá. (p. 56)

Tibanica integra un particular potencial ecosistémico y cuenta con una singular belleza paisajística, por el contraste que ofrece como humedal en el ambiente semiárido que está al límite suroccidental de la Capital bogotana. Si bien, es parte de la Estructura Ecológica Principal de Bogotá (EEP1), como elemento del Sistema Distrital de Áreas Protegidas en la categoría de Parque Ecológico Distrital, su conexión a esta red de espacios y corredores de procesos ecológicos ha sido transformada por acciones antrópicas que devienen del elevado nivel de transformación de las áreas y ecosistemas que lo rodean (SDA, 2009).

Sin embargo, existe un contexto de crisis, no solo por el cambio climático, sino por las transformaciones antrópicas. Esto es así porque, desde 1999, el humedal Tibanica ha lidiado con los efectos de obras duras que han modificado su dinámica como ecosistema, todo en medio del proyecto expansionista de desarrollo urbanístico y económico. La principal obra que alteró su funcionamiento —su capacidad para comunicarse con la quebrada Tibanica que le alimentaba con agua— consistió en la construcción de jarillones que aislaron al ecosistema de la quebrada, lo que, a largo plazo, ha generado un déficit hídrico que afecta la estabilidad del humedal. Junto a este particular proceso de desecación, han aparecido otras problemáticas a lo largo de los años, tales como la aparición de habitantes de calle que se han refugiado en él, presencia de animales de pastoreo, de perros ferales y de familias que se asentaron allí de manera ilegal. Estos vínculos problemáticos llevaron a la administración de la época a declarar una Alerta Amarilla 3 que se

extendió hasta 2004. En este contexto, la riqueza biótica y paisajística del humedal, así como sus interacciones socioecológicas cambiaron drásticamente.

Estas transformaciones sentaron las bases de un nuevo paisaje, que emergió ante los ojos y sentidos de los habitantes, y de unas relaciones socioambientales distintas. Algunas de estas relaciones estaban determinadas por una nueva percepción frente a un paisaje que era percibido como peligroso, debido a los problemas de deterioro constante y de las precarias condiciones socioeconómicas de los barrios circundantes, las que se manifestaban en hurtos y violencia, cuyo nivel también incrementó de manera paralela (Álvarez, 2018).

Pese a las anteriores circunstancias y al cada vez más agresivo proceso de expansión urbana; entre 2005 y 2008, algunos líderes comunitarios sostuvieron su postura de defensa del humedal Tibanica y se articularon con investigadores de diferentes instituciones. Según Tina Fresneda, actual “intérprete ambiental” de Tibanica (cargo asignado dentro del actual modelo de gestión ambiental urbana, implementado por la SDA en los humedales bogotanos) y líder, desde hace cincuenta años, con esto se generaron propuestas que promovieron y fortalecieron hábitos sostenibles en los vecinos, tales como: disposición correcta de los residuos, implementación del reciclaje y, poco a poco, divulgación de los aprendizajes sobre la biodiversidad implícita en el Humedal (citada por Álvarez, 2018). A partir de ese momento, se presentó la posibilidad de considerar a Tibanica como un aula viva, pues fueron varias las experiencias escolares y de investigación científica que se gestaron y cocrearon con los habitantes del sector. Esto devino, de a poco, en un tejido de vínculos que se ha ampliado, alrededor y dentro de Tibanica (Laiton, 2019).

Empero, aunque la importancia del reconocimiento y designación del humedal como aula viva —debido a su riqueza ecológica, apropiada por querientes y habitantes— derivó en la identificación de prácticas e interacciones ambientales clave, el conflicto enraizado en historias de transformación, que han dejado huellas de diferente tipo, continúa generando escenarios de crisis, tanto para los habitantes humanos, como para los no humanos. Al presente, han continuado surgiendo cambios tanto en el humedal como en las relaciones e interacciones con la comunidad aledaña y queriente, pues Tibanica ha estado en riesgo continuo por incendios y decisiones institucionales que afectan el funcionamiento del humedal y de las relaciones biosociales del territorio. No obstante, la experimentación de Tibanica como aula viva, por parte de niñas, niños, jóvenes y adultos, no ha cesado; por el contrario, sigue brindando alternativas para el aprendizaje, la participación ciudadana y el encuentro con otros no humanos.

Aula viva: escenario para una pedagogía afectiva y ambiental

La conceptualización que aquí se propone para *aula viva* deviene de algunas de las reflexiones y postulados de Tim Ingold (2012), especialmente sobre la noción de ambiente y los procesos de percepción y atencionalidad. Así, en principio, es importante comprender que el ambiente se entiende como

todo [lo que está] alrededor de la persona u organismo de quien queremos definir dicho ambiente. Es el mundo de los fenómenos que percibimos con nuestros sentidos, incluyendo la tierra debajo de nuestros pies, el cielo arqueado por encima de nuestras cabezas, el aire que respiramos, por no mencionar la abundante vegetación energizada por la luz del sol, y todos los animales que dependen de ella, tan absortos en sus propias vidas, como nosotros en las nuestras. (p. 20)

Si bien, se podría denominar como *ambiente* a todo espacio con el que interactuamos día a día, esta definición funciona como una base para avanzar hacia la comprensión de que un entorno que puede explorarse, transformarse y cocrearse como aula viva, de acuerdo con las prácticas desarrolladas allí. Estas guardan relación con el tipo de experiencia que se vive a través de la sensibilidad, discernimiento, percepción, comunicación y atención con otros seres, humanos y no humanos, que, justamente, están allí como parte de la red interactiva de la vida. Dichas prácticas están, sobre todo, determinadas por las posibilidades de sentir y habitar el mundo de manera distinta a como lo hemos hecho, por medio de las pedagogías tradicionales con las que hemos aprehendido el mundo.

De esta manera, un aula viva es, en principio, un ambiente que, en tanto obra en permanente construcción, incluye entre sus productores a cada agente que contribuye, de una forma u otra, en su formación: ciertamente a los seres humanos, pero también a los animales, virtualmente, de todo tipo, así como a plantas y hongos; el viento y la lluvia; glaciares, ríos y océanos (Ingold, 2012). Siguiendo a Ingold (2012), es posible entender como ambiente tanto a entornos prominentemente formados por la actividad humana, como a los que no muestran signos de presencia humana (p. 27).

El devenir de un ambiente en aula viva es producido cuando su experimentación sucede a través de prácticas que, intencionalmente, buscan la aprehensión del entorno y su conocimiento. Este espacio brinda, entonces, la posibilidad de aprender dentro del contexto y situar una información mediante la percepción del mismo. En relación a esto, Ingold (2000) sostiene que:

La idea de mostrar es importante. Mostrarle algo a alguien es causar ser visto o experimentado de otra manera —ya sea por el tacto, el gusto, el olfato o el oído— por esa otra persona. Es, por así decirlo, levantar un velo de algún aspecto o componente del ambiente para que pueda ser aprehendido directamente. (p. 21)

En ese sentido, el ambiente experimentado a través del cuerpo, en el marco de procesos y proyectos con algún propósito de aprendizaje, adquiere un carácter especial que implica ya no construir los significados inmersos en el ambiente, sino descubrirlos. Aquí se hace presente la *atencionalidad* como un proceso y un medio para llevar tanto el encuentro, como el descubrimiento de lo que ofrece un ambiente. Es, entonces, mediante las experiencias sensoriales que se cocrea y se aprende la importancia de la atención sensible, para observar el mundo real que se despliega ante nosotros y que trasciende las representaciones esporádicas del salón de clases. De acuerdo con Ingold (2018), es posible considerar que educar en la atención requiere partir de la premisa de que la enseñanza tiene que ver con ofrecer una guía por el mundo, en lugar de inculcar conocimientos en las mentes. Además, tiene que ver con exponernos; en sus palabras:

el sentido de la educación no tiene nada que ver con objetivos de rutina como “lograr una distancia crítica” o “adquirir una perspectiva” frente a las cosas. Tampoco tiene que ver con llegar a un punto de vista. En el laberinto no hay un punto de llegada ni destino final, porque cada lugar ya va camino a otro lugar. Lejos de darnos un punto de vista o perspectiva sobre tal o tal posición, el caminar nos aleja continuamente de cualquier punto de vista, de cualquier postura que pudiésemos adoptar. “El caminar”, como explica Masschelein, “tiene que ver con poner esta posición en juego; es sobre exposición, sobre estar fuera-de-posición”. (p. 191)

Así, exponerse implica atender a los detalles que ofrece el caminar por la “senda de la observación” (Ingold, 2018, p. 191), de aquello que aún no nos está dado sino en el camino. Como afirma Masschelein (citado en Ingold, 2018), “no es, entonces, que la atención del caminante esté siendo educada; es más bien al revés: su educación es vuelta atenta, es abierta en preparación por el ‘aún no’ que está por llegar” (p. 192). Este tipo de educación —de llevar afuera, de exponerse— se relaciona con la exploración de la fotografía como práctica pedagógica para descubrir, atender y provocar encuentros con otros.

Sobre la fotografía

Respecto de la práctica fotográfica, es relevante precisar el valor de la representación y la expresión que posibilita la imagen, pues esta permite construir, mediante la imaginación y la percepción del entorno, un conocimiento y un lenguaje que no requiere de las palabras para su valoración. Es por esto que, ante los factores de desarrollo humano (cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales), el lenguaje fotográfico se comporta como una alternativa para la comprensión de un saber, en este caso el ambiental, que contribuye de manera significativa a la construcción y formación como sujetos sociales (Quinche y Laiton, 2016).

De esta forma, la práctica fotográfica se comprende como un trabajo en acción, un proceso que no se limita a la producción, sino que incluye la recepción y la contemplación (Dubois, 1986). La fotografía, como conjunto de códigos, afronta la necesidad de ser indagada a partir de las preguntas: “¿Qué es lo que hay representado?”, “¿Cómo ha sido producido?” o “¿Cómo ha sido percibido?”. La intención de los dos primeros interrogantes tiene su génesis en la tesis propuesta por Schnaith (citado en Dubois, 1986), autora que sugiere preguntarse por el peso de la mirada que antecede la construcción fotográfica, puesto que, tal como lo asegura, no existe ojo inocente. Para ella “los objetos, aquellos a retratar, son pretextos necesarios que en verdad remiten a imágenes extradiegéticas, a un espacio en off, obligadamente ausentes en el encuadre” (p. 2). En ese sentido, se destaca el rol del lenguaje visual en el aprendizaje, en tanto es elemento fundamental que se debe explorar para acercarse a otros y otras, para preguntarse por sus vidas e imaginar caminos distintos ante escenarios de crisis, como es el caso del humedal Tibanica.

Metodología

La experiencia pedagógica que aquí se expone, fue parte de una investigación de naturaleza cualitativa (Laiton, 2019). Para el desarrollo y documentación de la experiencia se implementó el método etnográfico, basado en la observación-participante, y el diario de campo, como una forma de indagación transversal.

Participantes

El grupo que participó de esta experiencia estuvo conformado por jóvenes, algunos de ellos eran miembros de la comunidad que habitaba el humedal, mientras que otros provenían de barrios aledaños a la misma localidad. La selección de participantes se realizó en el marco de un proceso de educación ambiental, liderado por el colectivo Todos Somos Tibanica (del que la autora forma parte), que duró de septiembre a noviembre de 2018 y tuvo como criterio que estos contarán con el consentimiento de sus padres para participar y que estuviesen dispuestos a comprometerse con las actividades. La experiencia fotográfica contó con la participación de un grupo de diez

niñas y niños, entre los cinco y trece años, que fueron acompañados por algunas madres y otros familiares, como abuelas y primos.

Resultados

El primer contacto que muchos han tenido con Tibanica se ha dado a través de la participación en eventos que invitan a recorrerlo, observarlo; a avistar sus aves y a conversar sobre acciones que propenden por el cuidado ambiental. En este escenario, la mayoría de veces, el primer acercamiento se supedita a la apreciación estética, cuya intensidad varía de acuerdo a la experiencia de cada sujeto. Esta apreciación suele describirse a partir de categorías socialmente aprendidas y aceptadas que circundan entre lo *bello* y lo *feo*. Sobre esto, Yi-Fu Tuan (2007) comenta que “si queremos ocuparnos de una gran obra de arte durante un período más dilatado nos servirá valernos de la valoración crítica, que nos permite mantener nuestra atención fija en la obra mientras los sentidos tienen tiempo para recuperarse” (p. 130). Esto mismo aplica a la apreciación del paisaje, así, la impresión que de este se recibe, por vía de los sentidos, aunque intensa, sigue siendo fugaz, a menos que no se transite hacia un estado de contemplación. Justamente, con el ánimo de suscitar esta experiencia, se llevó a cabo un taller de fotografía con padres, niños y adolescentes, dentro del humedal, este estuvo dirigido por colaboradores del colectivo Todos Somos Tibanica.

El taller inició con una actividad que introdujo a los participantes en el mundo de la fotografía, en la que se compartió los principales elementos a tener en cuenta para componer una imagen: encuadres, ángulos y planos. Posteriormente, se introdujo al concepto de caminar, observar y registrar fotográficamente. Luego, se propuso a los participantes que se organizaran en dos grupos para realizar un registro fotográfico de (1) flora y fauna, y (2) paisaje y agua. La experiencia se desarrolló en horas de la mañana. Al ingresar al humedal, los participantes expresaron preocupación por la presencia continua de perros ferales. Mientras caminaban, poco a poco, se hacían distintas paradas para observar y para fotografiar plantas e insectos. La presencia de las madres y una abuela era constante y se evidenciaba mediante una guianza dirigida a los niños. Los participantes hacían preguntas, continuamente, sobre lo que les gustaba y, a su vez, respondían a aquello que les suscitaba miedo y curiosidad. El acompañamiento, mediante la atención y el cuidado que ejercieron las madres y la abuela que acompañaban el proceso, no involucró a hombres, tampoco a los que hacían parte del colectivo. Estos prefirieron cuidar desde la distancia y, con ello, ser los últimos del grupo y hablar entre ellos (Laiton, 2019).

Las paradas para registrar insectos en movimiento, como moscas y abejas, y plantas que resultaban de interés, especialmente aquellas que tenían flor, duraron más que las que registraban el paisaje. Cuando se trataba de observar, a menudo la rapidez en la mirada requería también prisa para el disparo o clic necesario para registrar la foto. En esos instantes, los guías del grupo se dirigían a los participantes para hacerles preguntas relacionadas con lo que querían capturar, sus colores y formas, o inquietudes que, a su vez, provocaban nuevas miradas. Con esta guía, los niños se tomaron más tiempo para pensar en su fotografía y cómo registrarla.

Esta experiencia puntual permitió reflexionar sobre el vocabulario limitado con el que contaban los participantes y colaboradores, para nombrar aspectos de la naturaleza. Y es que, pese a los varios indicadores acústicos, olfativos y táctiles que se pueden apreciar en Tibanica, la terminología para nombrar y describir lo percibido resulta dual. De allí, que los participantes se expresaran, desde el aspecto visual, usando palabras como “hermoso” o “sucio”, para aludir a lo que les resultaba agradable o problemático. Por supuesto, esta forma limitada de enunciar, frente al paisaje del humedal, no se da necesariamente por una ausencia de sensibilidad; más

bien, es efecto de la forma en la que se ha aprendido a percibir las imágenes que llegan a través de los sentidos. Sobre esto, Yi-Fu Tuan (2007) afirma que es convincente, retratar esta situación a partir de la experiencia turística, como ejemplo, apunta que

Gran parte del turismo moderno parece motivado por el simple deseo de reunir tantas pegatinas de los Parques Nacionales como sea posible. La cámara fotográfica es imprescindible para el turista, porque con ella puede demostrarse a sí mismo y a sus vecinos que realmente estuvo [allí]. (p. 133)

Así, cuando Yi-Fu Tuan expresa que el “turismo es de utilidad social y produce beneficios económicos, pero no une al hombre con la naturaleza” (p. 133), también recuerda que es importante reconocer el propósito recreativo con fines productivos que se impone, por ejemplo, sobre Tibanica y otros humedales de Bogotá. Es esta premisa la que permite comprender la vitalidad y repercusión del contacto físico, cuando de establecer una relación con el entorno natural se trata. En este contexto, además, la cámara fotográfica se configura como un dispositivo de comunicación, configuración y reproducción de una imagen que media en dicha interacción.

Durante el taller se usó también el cuestionamiento, para provocar la curiosidad en los participantes. Esto fue lo que hicieron Sandra, Laura, Catalina, Sergio (colaboradores y guías) junto a los niños. Preguntaron, los unos a los otros, sobre el nombre de plantas que les parecían extrañas o sobre aquellas que, por ejemplo, eran importantes para atraer las abejas que participan en el proceso de polinización. Esto hizo que la exploración y la interacción trascendiera la observación estética. De esa forma, se reafirma lo que propone Tuan (2007) sobre “la apreciación del paisaje [y cómo] resulta más personal y perdurable cuando se combina con la memoria de acontecimientos humanos” (p. 133) y con el saber científico.

Figura1. Percibir para conocer, fotografía de Sergio Álvarez



Fuente: Laiton, 2019

La observación y la contemplación se fueron extendiendo, a momentos temporalmente más amplios. Luego de caminar y mirar durante al menos cuarenta minutos, los participantes llegaron al espejo de agua, escenario en el que la necesidad de contemplación acometió a la mayoría. Los vientos provenientes de los Cerros del Sur permitieron movimientos sobre una parte del espejo, estos motivaron a más de uno de los presentes a observar con detenimiento, a sentarse en la tierra y a ensayar ángulos y planos para atrapar el momento con sus cámaras. Alejandro, un niño de doce años que estudia en el Colegio Pedagógico de Los Olivos (en Soacha), afirmó, mientras contemplaba el espejo de agua, que le gustaba cómo se veían las plantas acuáticas, refiriéndose al helecho de agua con sus flores violetas y cafés, porque le generaba la sensación de poder caminar, una forma de percibir, desde la vista y la posibilidad del tacto.

Otro niño, menor que Alejandro, se refirió a la tranquilidad y la paz que le sobrevenía mientras miraba y estaba allí. La necesidad de fotografiar el paisaje se vio disminuida por la atracción del espejo de agua que requirió más de una contemplación. En ese momento, se generó una conversación entre niños, madres y colaboradores. Una de las madres pudo recordar y conectó con el sentimiento de amor a la tierra, refiriéndose específicamente a la importancia de cuidar a Tibanica, pues lo reconoció como el hábitat de otros seres vivos.

La experimentación contemplativa del paisaje del agua en Tibanica reveló cómo los estímulos sensoriales que ofrece la naturaleza moldean afectos, alegrías e ideales, así como, también, generan efectos, que pueden describirse como calmantes y meditativos, capaces de enfocar la atención y liberar la imaginación (Strang, 2004). Otro escenario más que permitió reconocer las posibilidades sensoriales y de conectividad del agua, en el marco de esta experiencia, surgió en el diálogo entre una colaboradora y la madre de Alejandro, quien, luego de observar el espejo de agua y escuchar las apreciaciones de los niños, contó que su hijo le había hablado de las actividades que habían estado haciendo en un sector del humedal:

él me ha comentado sobre esas actividades y me ha dicho también que hay niños que asumen esa acción como una forma de capar clase o hacer algo distinto a lo que normalmente ocurre en el colegio. Pero, mmm... si ellos supieran lo que están aportando al echarle agua a esos árboles, no pensarían así. Para mi vida y mi familia, es muy importante estar en otro tipo de ambientes, distintos a los de la ciudad. Creo que aquí en Tibanica se puede sentir otro tipo de aire, más puro [...]. Fue Alejandro mismo quien me motivó a acompañarlo a este recorrido y, pues, siempre que pueda compartir y estar en este espacio lo haré, sobre todo, para evitar que él se apegue a la tecnología, como he visto tantos niños. (comunicación personal, 3 de abril de 2018)

Efectivamente, la experiencia sensorial y contemplativa desarrollada con el agua generó respuestas afectivas y asociaciones al cuidado de la vida, al trabajo en grupo y la necesidad de experimentar lugares como Tibanica, en una cotidianidad que parece dicotómica en los cambios abruptos del paisaje, pero que registra espacios aún revitalizantes e interactivos con el lenguaje que ha propuesto la ciudad.

Durante esta experiencia y mediante el registro fotográfico, el humedal Tibanica brindó la posibilidad de generar una comunicación apacible y natural con el mundo físico; significó, además, el desarrollo de una lectura, desde la *atencionalidad*, de cada acto de guianza, por parte de los integrantes del colectivo y de los participantes. Atender las formas, colores, movimientos y, por ende, la existencia comportamental de plantas e insectos, a través de la representación de la imagen, refiere, pues, una práctica de la atención sensible —siguiendo la propuesta inicial de Ingold (2000)— que permitió comprender la manera en que los otros no humanos corresponden, con

sus transformaciones, sus lenguajes y sus efectos sensoriales, a los cuerpos humanos. Asimismo, la mirada atenta que, entre todos los participantes se logró promover, movilizó otras reacciones ante la observación de un paisaje profundamente dicotomizado. Si al inicio, la primera mirada comparaba el verde dentro de Tibanica, con el gris de las calles y el marrón de los apartamentos colindantes, durante el recorrido y al final, la mirada se tornó receptiva y reafirmó de la vida entre las flores, las hojas de los árboles y el paisaje del agua.

Conclusiones

La comprensión del humedal Tibanica como aula viva permite entender que las relaciones entre ‘comunidad’ y ‘humedal’, pese a la crisis que vive el ecosistema, se configuran continuamente gracias a las posibilidades de experimentación que ofrece. En efecto, el humedal como aula viva posibilita la gestación de relaciones con la naturaleza que implican emociones, estimulan sensaciones y generan una receptividad distinta, frente a formas de vida no humanas. Así, si los humedales constituyen *aulas vivas y abiertas* donde se puede observar, conocer y aprender fenómenos y procesos singulares, son también escenarios para leer e interpretar las relaciones que una comunidad establece con su entorno.

Así, la posibilidad de aprender a sentir —ver, tocar y escuchar— y percibir en el contexto, y la de gestar valores y, con ello, movilizar actitudes, a través de un proceso educacional, son el efecto fundamental que presenta el humedal Tibanica como aula viva ambiental. Es, a partir de los estímulos sensoriales que ofrece, que, con el tiempo, se encarnan acciones, percepciones, actitudes, pensamientos y experiencias que motivan a convivir en reciprocidad.

Figura 2. El encuentro con el otro surge del contemplar, acercarse, preguntar e imaginar; collage de fotos tomadas por los niños y niñas que participaron en el taller de fotografía



Fuente: Laiton, 2019

En ese sentido, la fotografía, como posibilidad para expresar y representar una idea o emoción, contribuye en el proceso, tanto de creación como de movilización de actitudes reflexivas sobre el cuidado, el reconocimiento del derecho a la vida en otros seres no humanos y, en términos generales, a una postura ética frente a la Tierra. La fotografía es, entonces, un vehículo y una práctica que, en el contexto de la experiencia narrada, aportó al reconocimiento de un territorio y a que los participantes comunicarán, a través de la imagen, preguntas, opiniones y lecturas sobre un ecosistema que, para algunos, era nuevo.

En los registros que aquí se comparten es posible apreciar cómo los participantes se vincularon emocionalmente con el territorio, al otorgarle sensibilidad a los espacios y elementos registrados dentro del humedal Tibanica. Esta apertura emocional, propiciada por la experimentación de la fotografía, es la antesala para promover actitudes encaminadas hacia cimentar la propuesta de Leopold (2004) con respecto a generar una conciencia ecológica que fomente una convicción de responsabilidad individual por salvaguardar la salud del planeta y su capacidad de “renovarse por sí sola; la conservación es nuestro esfuerzo por comprender y preservar esa capacidad” (p. 40).

Para finalizar, es relevante precisar que la ética de la Tierra tiene una profunda relación con el aula viva ambiental, pues exige una reeducación desde nuevas y distintas actitudes que se pueden construir dentro de este espacio. Esta reeducación debe poder significar las obligaciones que se tienen sobre nuestro planeta y ubicarlas por encima de los intereses propios (Leopold 2004). Este es un desafío en el que trabajar, para extender la conciencia social de la gente hacia la Tierra y, por ende, la propuesta es hacerlo a través de la gestación de interacciones bióticas, entre la gente y los sistemas en los que viven. De allí que la experimentación de aulas ambientales para la vida, como Tibanica, adquieran un grado importante de protagonismo en la escena pedagógica actual.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, G. S. (2018). *Construcción comunitaria de los procesos socioecológicos en el Humedal Tibanica y Córdoba*. [Tesis de maestría]. Universidad de Ciencia Aplicadas y Ambientales.
- Dubois, P. (1986). *El acto fotográfico. De la Representación a la Recepción*. Paidós.
- Ingold, T. (2012). *Ambientes para la vida. Conversaciones sobre humanidad, conocimiento y antropología*. Ed. Trilce.
- Ingold, T. (2018). *La vida de las líneas*. Ed. Hurtado.
- Laiton, C. A. (2019). *Relaciones sociológicas y prácticas comunitarias con el Humedal Tibanica de Bosa. Vivir y sentir a través de las transformaciones del agua como actante*. [Tesis de grado]. Universidad de los Andes
- Leopold, A. (2004). *La ética de la tierra. Naturaleza y valor. Una aproximación a la ética ambiental*. M. & F. Filosóficas Ed.
- Quinche, C. M., y Laiton, A. M. (2016). *La fotografía como detonador emocional. Un lenguaje para el reconocimiento del territorio como elemento identitario*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/2644/Laiton%20Cortes%20Adriana%20%26%20Quinche%20Casta%3%B1o%20Marcela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Secretaría Distrital de Ambiente. (2009). *Plan de Manejo Ambiental del Parque Ecológico Distrital Humedal Tibanica*. <https://bit.ly/302BjFZ>
- Strang, V. (2004). *The Meaning of Oxford International Publishers Ltd*.
- Tuan, Y. F. (2007). *Topofilia. Un estudio de las percepciones, actitudes y valores sobre el entorno*. (F. D. Zapata, Trad.). Editorial Melusina.