

Integralidad **10** sobre ruedas (1)



Vol. 10 | n.º 1
Montevideo,
diciembre 2024
E-ISSN: 2697-3197
ISSN: 2301-0614

Dossier

«Sistematización de experiencias educativas y prácticas integrales.
Diálogos, potencialidades y desafíos»

Contenido

- 5** Presentación del *dossier* «Sistematización de experiencias educativas y prácticas integrales. Diálogos, potencialidades y desafíos»
Romina Hartegano, Cecilia Etchebehere
- 16** Paisajes de aprendizaje. Una experiencia en Vista Linda
Luis Contenti, Sandra Segovia
- 29** Sistematización de experiencias de estudiantes de Trabajo Social en la comunidad waorani de Toñampare, provincia de Pastaza, Ecuador, 2019-2020
Gisela Santamaría Valle, Vinicio Parra
- 44** Relaciones y vínculos entre animales en Malvín Norte (Montevideo, Uruguay): aprendizajes interdisciplinarios
Patricia Iribarne, Ana Laura López de la Torre, Analía Álvarez, Ana Belén Aguilar-Sosa, Luccina Martínez, Sylvia Corte, Francis Torena, Luciana Ferreira
- 71** Aprendizajes críticos desde una práctica extensionista en psicología en escuelas durante la pandemia y la pospandemia en Uruguay
Esther Angeriz y Alejandra Akar
- 95** Construir un sueño con los pies (y las manos) en la tierra. Ensayos de extensión compañera desde el Espacio de Formación Integral Pedagogía Social, Territorialidades y (eco)Feminismos
Mariana Martínez Montero, Sandra Bodeant
- 110** Prácticas integrales en Nuevo España. Entre la práctica y la reflexión en torno a la memoria barrial
Lucía Abbadie, Juan Alves, Lorena Rodríguez
- 130** Sistematización del proyecto de extensión relativo al acceso a la tierra por parte del grupo de mujeres La Colectiva
Fiorella Fernández, Ana Clara Madeiro, Constanza Martínez, Mateo Nalerio, Néstor Sánchez Sanz, Franca Valder Cal
- 141** Extender la teoría política: aprendizajes y desafíos del Espacio de Formación Integral Reflexiones Situadas sobre Injusticias, Opresiones y Violencias
Isabel Cedres, Laura Gioscia, Julián González, Diego Puntigliano Casulo, Camila Zeballos Lereté
- 154** Aula abierta. Formación integral en un excentro clandestino recuperado como sitio de memoria
Gonzalo Correa, Martina García Correa, Carlos Marín Suárez, Alberto de Austria Millán, Eugenia Sotelo Rico, Antía Arguiñarena Pereira, Jesús Arguiñarena Biurrun, Sebastián Delbono
- 174** Salir al campo: apuntes sobre prácticas integrales en contextos de ruralidad
Paola Mascheroni, Alberto Riella, Jessica Ramírez

Paisajes de aprendizaje. Una experiencia en Vista Linda¹

Luis Contenti², Sandra Segovia³

Recibido: 08/04/2024; Aceptado: 18/07/2024

DOI: <https://doi.org/10.37125/ISR.10.1.02>

Resumen

En 2019 la Escuela Vista Linda se acerca a la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU) buscando colaboración para el diseño de sus patios de juego. En una primera instancia se desarrolla, en el marco de una unidad curricular, un conjunto de exploraciones proyectuales desde el enfoque de paisajes de aprendizaje inspirado en el trabajo del pedagogo L. Malaguzzi. Luego, a partir del interés de la escuela, se decide dar continuidad a la práctica y llevar adelante un proceso de coconstrucción de una propuesta que se pueda materializar. Para ello se forma un grupo asesor interdisciplinario honorario y se convoca a estudiantes de la FADU. Ambos colectivos, junto con representantes de la escuela y el equipo docente de la FADU, conforman un Grupo Motor para el desarrollo de la práctica. El diálogo de saberes entre actores de este grupo es el eje de la sistematización que aquí se presenta. De esta forma, el artículo se enfoca en la reconstrucción histórica de dicho diálogo, centrándose en sus principales hitos y nudos críticos. Como principales hitos se identifican el inicio de las actividades tras la conformación del Grupo Motor, la construcción del programa a partir de los deseos de las niñas y los niños y diversos aportes disciplinarios, la planificación en función de los recursos disponibles, el desarrollo de un proyecto colaborativo y la evaluación colectiva. Finalmente, se presenta la síntesis de aprendizajes identificados organizados en colectivo según los siguientes tópicos: el trabajo interdisciplinario como proceso dialógico, el desarrollo de un proyecto colaborativo en la diversidad, la ubicación de las niñas y los niños en el centro respetando sus aportes, la asunción de la temporalidad necesaria para el desarrollo del proceso, el hacer lo mejor posible con los recursos disponibles, la

1 El presente artículo es una versión corregida y ampliada del trabajo final del curso *Sistematización de experiencias educativas y prácticas integrales* dictado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República entre los meses de mayo y julio de 2023.

Equipo docente: Romina Hortegano, Cecilia Etchebehere, Eugenia Villarmarzo, Mariángel Caneiro, Eugenia Rubio y Florencia Ferrigno.

2 Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de la República. lcontenti@fadu.edu.uy

3 Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Udelar. sandra.segovia.lucas@gmail.com

superación del inmovilismo frente a condiciones de partida adversas y la necesaria reflexión sobre la práctica desarrollada.

Palabras clave: juego, patio escolar, proyecto colaborativo, diálogo de saberes, sistematización.

Resumo

Em 2019, a Escola Vista Linda contactou a Faculdade de Arquitectura, Design e Urbanismo (FADU) em busca de colaboração para a concepção dos seus parques infantis. Numa primeira instância, no âmbito de uma unidade curricular, desenvolve-se um conjunto de explorações de projetos a partir da abordagem de paisagens de aprendizagem inspiradas no trabalho do pedagogo L. Malaguzzi. Então, a partir do interesse da escola, optou-se por dar continuidade à prática realizando um processo de co-construção de uma proposta materializável. Para o efeito, é constituído um grupo consultivo interdisciplinar honorário e são convocados alguns alunos da FADU. Ambos os grupos, em conjunto com representantes da Escola e da equipa docente da FADU, formam um Grupo Impulsionador para o desenvolvimento da prática. É justamente o diálogo de saberes entre os atores desse grupo que é o eixo da sistematização aqui apresentada. Assim, o artigo centra-se na reconstrução histórica desse diálogo de saberes, centrando-se nos seus principais marcos e nós críticos. Os principais marcos são o início das atividades após a formação do Grupo Motor, a construção do programa a partir dos anseios de meninas e meninos e contribuições disciplinares diversas, o planeamento baseado nos recursos disponíveis, o desenvolvimento de um projeto colaborativo e a avaliação coletiva. Por fim, é apresentada a síntese das aprendizagens identificadas coletivamente, organizada de acordo com os seguintes temas: o trabalho interdisciplinar como processo dialógico, o desenvolvimento de um projeto colaborativo na diversidade, colocando meninas e meninos no centro respeitando suas contribuições, assumindo a temporalidade necessária para o desenvolvimento do processo, fazendo o melhor possível com os recursos disponíveis, superando a imobilidade diante das condições adversas de início e a necessária reflexão sobre a prática desenvolvida.

Palavras-chave: jogo, pátio escolar, projeto colaborativo, diálogo de saberes, sistematização.

Introducción

La experiencia que aquí se presenta sistematizada tiene su origen en el pedido de la Escuela n.º 177 Vista Linda (18 de Mayo, Departamento de Canelones) a la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de la República (FADU, Udelar) en 2019 para que colabore en el diseño de sus patios de juego y su atención en el marco de la Unidad Curricular Proyecto Tema Específico Arquitectura del

Paisaje del Taller Articardi de la carrera de Arquitectura. Se trata de una escuela de contexto crítico, integrante del programa Aprender.⁴ Su interés en el posible aporte de la FADU parte de un trabajo que venía realizando con niñas y niños desde la perspectiva del aprendizaje basado en proyectos en el marco de una propuesta presentada a la Red Global de Aprendizaje⁵ que tenía como tema la mejora de los patios. En este marco, se elaboró una propuesta de curso para el segundo semestre de 2020 que apostaba a tener intercambios continuos con su comunidad educativa y llegar a la elaboración de un catálogo de dispositivos de juego y aprendizaje y a la materialización de un primer ensayo. Estas aspiraciones iniciales se vieron limitadas debido a la emergencia sanitaria, la cual afectó tanto las dinámicas de la FADU como las de la escuela. No obstante el carácter exploratorio que finalmente tuvo el ejercicio desarrollado, se pudo hacer una visita a la escuela e interactuar con sus docentes, así como contar con aportes de otras disciplinas, en particular, de la psicomotricidad. El producto del curso se concretó en un *dossier* que fue compartido con el equipo docente de la escuela y que dejó abierta la posibilidad de continuar trabajando con miras a la elaboración de propuestas ejecutables.

Es así que, a los efectos de llevar adelante un proceso de coconstrucción de una propuesta concreta, en 2021 se propuso a la Comisión de Carrera de Arquitectura el desarrollo de una pasantía de extensión que diera marco al trabajo con cinco estudiantes y, al mismo tiempo, se conformó un grupo interdisciplinario honorario en torno a la temática del aprendizaje asociado al juego. Dicha propuesta —desarrollada entre el segundo semestre de 2021 y el primero de 2022, año en que es autoidentificada como Espacio de Formación Integral— tuvo por objetivo general colaborar con la mejora de los patios de la escuela, desarrollando un proceso de aprendizaje significativo para todos los actores involucrados y aportando al empoderamiento del colectivo de la escuela. Como primer paso, se constituyó el Grupo Motor de la práctica, integrado por el equipo de la FADU (docentes y estudiantes), el grupo asesor interdisciplinario y educadoras/es de la escuela. Su trabajo, desarrollado en régimen de reuniones quincenales, tuvo como eje la configuración de los patios de la escuela a los efectos de habilitar el juego entendido como momento de aprendizaje. El trabajo del Grupo Motor es el objeto de la sistematización que a continuación se presenta.

-
- 4 El paraje Vista Linda en 18 de Mayo fue uno de los territorios abordados por el Plan 7 Zonas, desarrollado a partir de 2013 y orientado a mejorar la convivencia en los territorios donde son mayores las problemáticas sociales de pobreza, marginación y exclusión social. Por otra parte, «el Programa APRENDER (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas) es un programa de inclusión educativa que procura garantizar el acceso y permanencia de todos los niños en el sistema educativo, así como el logro de aprendizajes de calidad». Recuperado de <https://www.dgeip.edu.uy/programas/aprender/>
- 5 La Red Global es una iniciativa de colaboración internacional que integra nuevas pedagogías de aprendizaje en 10 países en los distintos continentes. En Uruguay está liderada por un equipo de referentes de ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) y se desarrolla en el marco del Plan Ceibal.

Como enseña Oscar Jara, hay dos condiciones a tener en cuenta al momento de definir de qué manera se llevará a cabo el proceso de sistematización: una tiene que ver con un interés institucional en destinar recursos y tiempo para ello; la otra con un interés personal, ya sea por la disposición a aprender de la práctica desarrollada, de posibilitar que emerjan cuestiones no percibidas previamente, así como también para poner en juego la capacidad de análisis y síntesis (Fundación SES, 2006, como se cita en Pérez de Maza, 2016). Es esta segunda condición la que motiva la presente sistematización y se manifiesta de la siguiente manera: en la riqueza de los intercambios generados en las actividades periódicas del Grupo Motor, en la posibilidad de identificar aprendizajes significativos que puedan alimentar e inspirar a otras experiencias que se desarrollen en el ámbito universitario y en particular el de la FADU, y, por último y no menos relevante, en las repercusiones positivas que la experiencia ha suscitado en la comunidad de la Escuela Vista Linda.

Se comenzará repasando las principales referencias conceptuales; a continuación, se dará cuenta de los objetivos y el eje de la sistematización, así como del mapeo de actores del Grupo Motor; luego se presentarán los aspectos metodológicos del trabajo, así como la reconstrucción histórica de la práctica en el marco del eje definido y, finalmente, se sintetizarán los principales aprendizajes identificados.

Paisajes de aprendizaje

El concepto de *paisajes de aprendizaje* se inspira en el trabajo de la Fundación Patio Vivo de Chile⁶ desarrollado a partir de los aportes del pedagogo L. Malaguzzi, quien plantea que el «tercer maestro» luego de profesores y pares es el espacio-ambiente entendido como un elemento fundamental que busca la conexión entre la arquitectura y el proyecto pedagógico.

El desplazamiento del espacio-ambiente —en la propuesta de Malaguzzi— al paisaje conlleva la necesidad de hacer algunas precisiones. Siguiendo a Colafranceschi (2006), se asume aquí la condición polisémica de este último concepto y, en lugar de buscar una definición totalizadora, se hace foco en su carácter operativo. En este sentido, la autora propone un conjunto de palabras (definiciones, pensamientos, microrrelatos, etc.) desarrollado por autores provenientes de diversos campos del saber a modo de balizas para posibles trayectorias de conocimiento (pp. 16-18). De ellas se seleccionan tres que, se entiende, son de particular utilidad a los efectos de alimentar la propuesta de paisajes de aprendizaje; estas son: coreografía (Halprin), hibridación (Ábalos) y proceso (Corner). Entender el paisaje como conjunto de procesos requiere —señala Corner (2007)— una aproximación creativa al proyecto que evalúe la forma, la geometría y la materia «menos desde la perspectiva de la novedad óptica y más de acuerdo a su capacidad para provocar y fomentar múltiples procesos en marcha»

6 Se trata de una fundación sin fines de lucro que desarrolla propuestas para patios de jardines infantiles, escuelas, colegios y liceos. Por más información ver <https://paticvivo.cl/>

(p. 157). Halprin (2007), por su parte, plantea que el proyecto de paisaje implica «coreografiar no solo el movimiento del cuerpo en el espacio, sino también la rica interacción de todos los sentidos» (p. 41). Por tanto, de lo que se trata es de prefigurar algunos movimientos que podrían tener lugar, sin que se condicionen o agoten las posibilidades de apropiación. Finalmente, la idea de hibridación, tal como la propone Ábalos (2007), remite tanto a lo disciplinario como, en esencia, a la confluencia de naturaleza y artificio y la aproximación entre humanos y no humanos en el sentido propuesto por el filósofo Bruno Latour (pp. 91-92).

En síntesis, de lo que se trata es del proyecto del patio escolar como un paisaje que da lugar a múltiples aprendizajes en niñas y niños a través de la interacción con sus pares, sus educadores y el ambiente; un ambiente dinámico, híbrido de naturaleza y artificio, que comporta una espacialidad parcialmente coreografiada donde niñas y niños puedan moverse en libertad, expresar deseos y sueños y vincularse con lo que los rodea.

Objetivos, eje y actores

Los objetivos de la sistematización son:

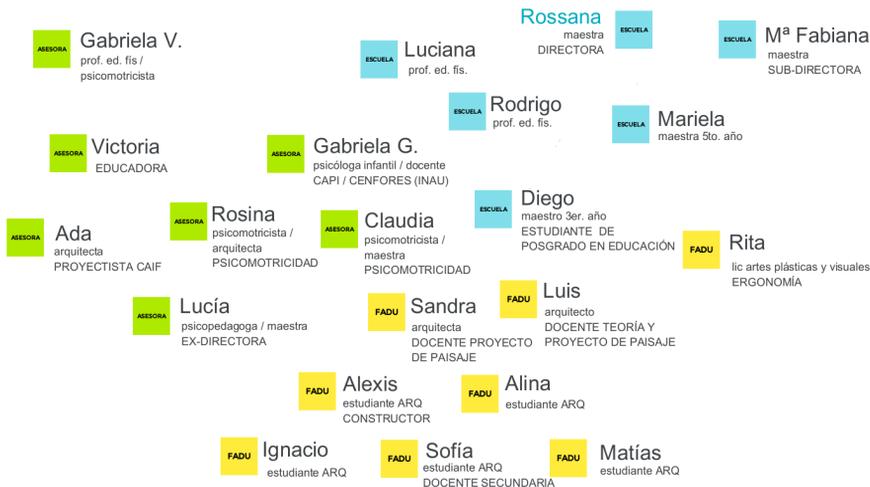
- Aprender colectivamente de la práctica desarrollada.
- Elaborar un producto con miras a la difusión de la experiencia tanto a través de publicaciones como de otras instancias académicas.
- Construir insumos teórico-metodológicos, como así también una hoja de ruta, con miras a futuras prácticas a desarrollar en otras escuelas.

Como eje de la sistematización se plantea el diálogo de saberes entre actores que hace referencia al desarrollado en el marco del Grupo Motor de la práctica y en el cual confluyen docentes y estudiantes de la FADU, la escuela y profesionales de distintas disciplinas. Se opta aquí por hablar de diálogo de saberes entre actores a modo de paraguas de la condición múltiple de quienes integran el Grupo Motor. Si bien se trata, en todos los casos, de personas con educación formal de nivel terciario, se superponen roles relacionados con su formación disciplinaria, su filiación institucional (o su carácter independiente) y su campo de actividad. Por tal motivo, el diálogo aquí sistematizado operó de forma simultánea en diferentes niveles, reconfigurando continuamente posibles relaciones y agrupamientos de actores en función del tópico tratado en cada momento. Se aborda, por tanto, su carácter complejo y simultáneo: diálogo entre instituciones, entre disciplinas, entre teorías y prácticas, entre especulaciones proyectuales y realidades materiales.

A los efectos del mapeo de actores (imagen 1), y atendiendo a su ya señalado carácter múltiple, se decide hacer visible la participación de cada actor en el Grupo Motor (mayor participación hacia el centro, menor hacia la periferia), su formación y campo de actividad y su pertenencia institucional (FADU, la escuela, equipo

interdisciplinario *ad hoc*). Se entiende que este tipo de mapeo es de mayor utilidad, en el contexto de la experiencia y del eje de sistematización, que la habitual puesta en juego de las variables poder-afinidad.

Imagen 1. Mapeo de actores



Fuente: elaboración propia

Aspectos metodológicos

Partiendo de nociones asociadas a la metodología de la sistematización de experiencias, se realiza una revisión intencionada de los principales registros de los intercambios del Grupo Motor a lo largo del proceso, con el objetivo de rescatar lo acontecido y los aprendizajes colectivos. Para ello se recurre a dos fuentes relevantes de información:

- Las actas de los intercambios realizados durante el período en que se reúne el Grupo Motor. Se convocan reuniones con frecuencia quincenal, por Zoom, los lunes a partir de las 19.00 h, entre el 13 de setiembre de 2021 y el 16 de mayo de 2022.
- El registro de la instancia de evaluación final, que se llevó adelante en la mañana del sábado 23 de julio de 2022 en la FADU.

A los efectos de elaborar la reconstrucción histórica de la experiencia se revisa en detalle cada una de las actas, en orden cronológico. Ello permite tener una visión

global de los principales acontecimientos, las alternativas planteadas y las opciones tomadas, así como de los cambios surgidos durante el proceso (Jara, 2011, p. 10).

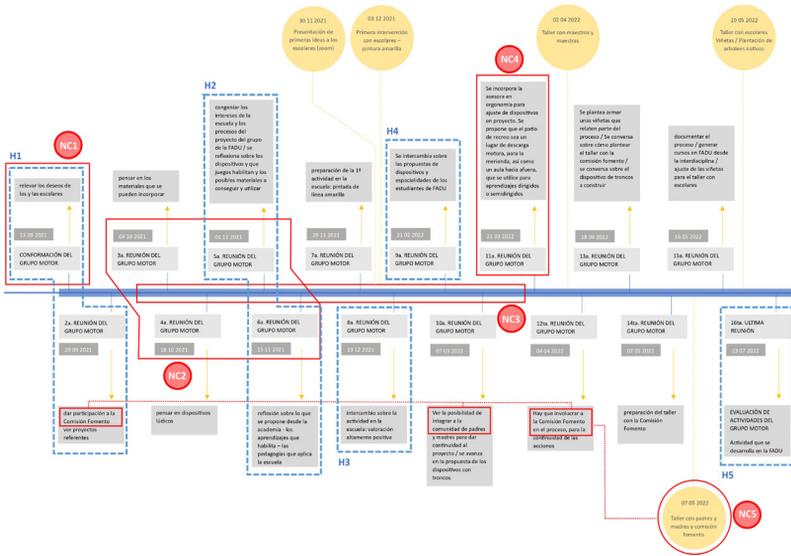
Se identifican hitos, entendidos como los momentos significativos de la experiencia, y nudos críticos, entendidos como conflictos. Se elabora un gráfico síntesis que mapea cronológicamente la experiencia del Grupo Motor.

En el caso de la síntesis de aprendizajes, se trabaja con base en los intercambios y reflexiones que se expresaron durante la evaluación final. Cabe destacar que esta se realiza dos meses después de culminadas las reuniones quincenales del Grupo Motor, lo cual habilita una mirada con cierta distancia sobre el proceso. Para ello, en primer lugar, se desgraba el registro de la reunión de evaluación; en segundo lugar, se propone un análisis cualitativo del intercambio, apuntando a desentrañar las subjetividades propias de la experiencia y finalmente se identifican expresiones, frases o comentarios repetidos por quienes participaron de la instancia, los cuales son agrupados en temas de interés recurrentes. A partir de ello se realiza la síntesis de aprendizajes.

Reconstrucción histórica

Se identifican cinco hitos y nudos críticos (imagen 2).

Imagen 2. Reconstrucción histórica



Fuente: elaboración propia

Hitos

H1. Inicio de actividades

Las dos primeras reuniones del Grupo Motor son relevantes para el intercambio futuro entre quienes están involucrados en la práctica. En estas instancias se presenta la actividad a desarrollar, se acuerda la manera de trabajo, días y horarios de las sucesivas reuniones y se plantean preguntas que permiten un primer acercamiento y conocimiento mutuo entre las personas participantes: ¿cómo era el patio de escuela en nuestra infancia?, ¿a qué se jugaba? Asimismo, en esas primeras reuniones se intercambia sobre el contexto de la escuela y del espacio físico donde se pondrá en práctica la propuesta. Además, se dialoga sobre las posibilidades de ejecutar acciones concretas en la escuela. En estas dos primeras actividades el diálogo entre la diversidad de actores involucrados y sus diferentes miradas (desde la psicomotricidad, la psicología infantil, pedagogía escolar, la arquitectura, el paisaje, etc.) permiten establecer las primeras claves a tener en cuenta para el desarrollo de las propuestas proyectuales que desarrollan estudiantes y docentes de la FADU.

H2. Construcción del programa

Se entiende necesario que los niños y las niñas se sientan protagonistas del proceso de mejora de los patios ya que se considera esencial para fomentar su autoestima y sentido de pertenencia. Por tanto, se plantean alternativas para recoger los deseos e intereses de las y los escolares, mientras el equipo docente de la escuela opera como interlocutor. Los deseos e ideas de las niñas y los niños se traducen, en conjunto con los aportes del equipo interdisciplinario y de integrantes del equipo docente de la escuela, en una definición programática; asimismo, se consideran las condicionantes físicas del sitio, las materialidades posibles y los recursos disponibles.

H3. Reflexión y planificación

Al finalizar el año se realiza una evaluación intermedia en la que se analiza y reflexiona sobre lo concretado hasta ese momento y se plantean ideas de cómo seguir luego del receso estival.

Es así que se da una reflexión colectiva sobre la primera actividad desarrollada en la escuela: la pintura de una línea amarilla en un pavimento del patio, junto con escolares, educadores, integrantes del grupo asesor interdisciplinario, estudiantes y docentes de la FADU. Luego, se intercambia sobre futuras intervenciones que se plantea realizar y sus materialidades posibles, considerando la ausencia de recursos económicos disponibles para llevarlas a cabo. Asimismo, se coordina con la escuela para realizar sesiones de pintura de otras trazas que completan un trazado que fue producto del intercambio de reuniones pasadas. Esa actividad se plantea desarrollar

entre estudiantes y docentes de la FADU, durante el mes de febrero, o sea, antes del inicio del año escolar, de modo que cuando las y los escolares lleguen a la escuela el primer día de clase se encuentren con la sorpresa de las trazas amarillas.

H4. Proyecto colaborativo

Finalizado el receso estival se retoman las actividades del Grupo Motor. Se intercambia sobre la materialización de la pintura de trazas amarillas en los pavimentos del patio días antes de la reunión. Además, se intercambia sobre alternativas de propuestas proyectuales, elaboradas por el grupo de estudiantes de la FADU, de dispositivos lúdicos y espacialidades a generar en sectores del patio. Se analizan dichas propuestas desde las diversas miradas, se ajustan considerando los recursos disponibles y se proponen caminos posibles para su ejecución.

H5. Evaluación colectiva

La instancia de cierre de las actividades del Grupo Motor se desarrolla de forma presencial en el ámbito de la FADU. Participan la directora de la escuela, una estudiante de Arquitectura, dos integrantes del grupo interdisciplinario y el equipo docente de la FADU.

Esta instancia se plantea a modo de evaluación de todas las actividades desarrolladas desde el inicio de la práctica. Para ello se propone reflexionar colectivamente a partir de cuatro preguntas disparadoras:

- ¿Cuáles aspectos y momentos positivos, éxitos o logros identificamos?
- ¿Qué nos hubiera gustado que fuera de otra manera?
- ¿Qué aprendimos?
- ¿Cuáles podrían ser las proyecciones a futuro?

Nudos críticos

NC1. Prejuicios iniciales

Al inicio de las actividades, varios integrantes del Grupo Motor expresan ciertos prejuicios sobre algunas situaciones vinculadas al territorio donde se ubica la escuela y la violencia sobre los espacios físicos y, por tanto, simbólicos. O sea, el contexto presenta complejidades que generan escasas expectativas y la sensación de que «poco se puede hacer». Este inicio de actividades implicó escuchar y entender al otro, dialogar y conocer las singularidades del contexto.

NC2. ¿Dónde está el proyecto?

En cierto momento algunas personas del Grupo Motor insisten en la necesidad de contar con ideas y propuestas para dialogar. Este insumo claramente debía provenir del grupo FADU e involucrar a docentes y estudiantes, pero esto no ocurría y no permitía avanzar. Finalmente, el equipo docente debe asumir el desarrollo de esa etapa del proyecto.

NC3. Participación de estudiantes

La asistencia de estudiantes a las 16 reuniones del Grupo Motor es permanente, no así su participación de los intercambios. Es probable que la intensidad de las participaciones del resto del Grupo Motor inhabilitara sus voces-saberes y que sintieran cierta aprensión a expresarse.

NC4. Lo foráneo como desestabilizante del diálogo

En la mitad del proceso se integra un actor-saber diferente, alguien que no había participado en la construcción del diálogo de saberes, que lo pone en crisis, ya sea por una manera diferente de comunicarse, por la información técnica proporcionada o por cuestionamientos a lo reflexionado hasta el momento. En dicho momento se percibe cierta tensión del grupo.

NC5. Participación de la Comisión Fomento

En la conformación del Grupo Motor no se integran personas de la Comisión Fomento. Un factor posible es la escasa participación de personas en la Comisión, comunicada por la dirección de la escuela. Sin embargo, en por lo menos tres de las 16 reuniones, se hace referencia a la necesidad de su participación.

Síntesis de aprendizajes

A continuación, se presentan los principales aprendizajes identificados colectivamente en el taller de evaluación.

El trabajo interdisciplinario

Si *a priori* existió la voluntad de interdisciplinariedad, esta se reveló ante todo como un proceso dialógico en el que se fue construyendo un conocimiento que no era teórico ni estrictamente práctico, sino que se hallaba en la articulación entre ambos. Esto implicó el abandono de las zonas de confort disciplinarias —un «soltar y abrirse», como se dijo en la reunión— y un continuo ejercicio de comunicación, de

traducción y de apropiación conceptual, facilitado por el hecho de que la mayoría de quienes integraban el Grupo Motor eran docentes.

El desarrollo de un proyecto colaborativo en la diversidad

El proceso llevado adelante implicó —en el marco del trabajo interdisciplinario— la continua puesta en crisis de la especificidad del saber proyectual en un ejercicio dialógico en el cual quienes procedían de los campos de la arquitectura y el paisaje operaban espacializando conceptos y, a su vez, cada ensayo proyectual se constituía en un disparador para la reflexión colectiva y la retroalimentación.

Las niñas y los niños en el centro

Desde el comienzo se buscó partir de los deseos de las niñas y los niños, dado que la práctica nace de la necesidad de transformar los patios a partir de las aspiraciones de las y los escolares expresadas en el marco de un trabajo de aprendizaje por proyectos. El Grupo Motor, entonces, entendió imprescindible recabar deseos e imaginarios de escolares e involucró para ello al equipo docente de la escuela como mediador. Al reflexionar colectivamente sobre lo desarrollado emergió la importancia del respeto por las ideas y los aportes de quienes suelen ser poco escuchados y de hacerlo a lo largo de todo el proceso.

La temporalidad necesaria para el desarrollo del proceso

Además de haber constatado el consabido desfasaje entre los tiempos curriculares y los del territorio, lo cual no aporta nada novedoso, se identificó otra dimensión de la temporalidad que refiere al proceso de construcción dialógica. Haberse tomado el tiempo para observar, para escuchar a la otra persona, para tratar de entenderla, permitió la paulatina incorporación de saberes por parte del grupo y la maduración de las ideas. Construir confianza, generar espacios de contención y de cuidado, así como propiciar las condiciones para la continuidad de acciones transformadoras por parte del actor social es algo que requiere tiempo.

Hacer lo mejor posible con los recursos disponibles

El ejercicio de traducción, compatibilización y síntesis proyectual que atendiera los deseos de las niñas y los niños, las aspiraciones del equipo docente de la escuela y los múltiples aportes disciplinarios tuvo, como suele suceder en la realidad, condicionantes materiales, económicos y de posibilidades humanas. Esto, lejos de ser una restricción para el desarrollo de la creatividad, la fomenta, lo que constituye un importante aprendizaje para quienes participaron, pero fundamentalmente para el equipo de estudiantes de Arquitectura.

Superar el inmovilismo

A *priori* parecía una empresa imposible. Las primeras participaciones del equipo docente de la escuela daban cuenta tanto de la continua vandalización de esta como de otras problemáticas asociadas a su situación de contexto crítico. Sin embargo, tres procesos que se fueron desarrollando de forma sinérgica redundaron en una transformación significativa de la escuela. El primero fue el de la progresiva construcción de confianza entre quienes integraban el Grupo Motor y, en particular, la escuela, lo cual permitió ir pasando del temor al fracaso a la empatía proactiva. El segundo proceso tuvo lugar en el núcleo de la propia escuela, en las salas docentes promovidas por una Dirección que había asumido poco tiempo antes de que se entablara el vínculo con la FADU. Allí se fue logrando la necesaria cohesión interna para que la escuela se volviera un verdadero espacio de contención para niñas y niños. El tercer proceso, sostenido también desde la Dirección, fue el del progresivo involucramiento de madres y padres en la Comisión Fomento, que impulsó el cuidado del espacio educativo y el compromiso de mejorar las condiciones para el aprendizaje.

Al poco tiempo de finalizar la práctica de extensión, la escuela se veía completamente transformada: pasó el verano y no hubo vidrios rotos, la huerta se mantuvo sin daños, los árboles recientemente plantados estaban allí, no se vandalizaron las paredes pintadas por la Comisión Fomento ni los diseños lúdicos de los pavimentos; más aún, se incorporaron murales pintados junto con padres, madres y escolares, cartelera didáctica asociada a la vegetación y espacios de reunión al aire libre. Los patios habían sido reapropiados por la comunidad de la escuela.

La reflexión sobre la práctica desarrollada

El último aprendizaje está vinculado a la necesaria reflexión sobre lo hecho: discutir sobre la puesta en acción, en un contexto concreto, de conceptos como interdisciplinariedad, diálogo de saberes y proyecto colaborativo; reconstruir el proceso desarrollado, analizando los cambios que se fueron dando en la escuela y cómo pudo haber coadyuvado en ello el trabajo del Grupo Motor y, para finalizar, tomar conciencia acerca de la transformación que operó el desarrollo de la práctica sobre cada una de las personas integrantes del grupo.

Referencias

- ÁBALOS, I. (2007). Hibridación. En D. Colafranceschi (Ed.), *Landscape +. 100 palabras para habitarlo* (pp. 91-92). Gustavo Gili.
- COLAFRANCESCHI, D. (2006). El paisaje como medida. En D. Colafranceschi (Ed.), *Landscape +. 100 palabras para habitarlo* (pp. 16-18). Gustavo Gili.
- CORNER, J. (2007). Proceso. En D. Colafranceschi (Ed.), *Landscape +. 100 palabras para habitarlo* (pp. 157-158). Gustavo Gili.

- HALPRIN, L. (2007). Coreografía. En D. Colafranceschi (Ed.), *Landscape +. 100 palabras para habitarlo* (pp. 41-42). Gustavo Gili.
- JARA, O. (2011). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias* [Archivo PDF]. <https://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/6793-%20orientaciones-teorico-practicas-para-la>
- PÉREZ DE MAZA, T. (2016). *Didáctica para la Sistematización de experiencias en Contextos Universitarios*. Universidad Nacional Abierta, Ediciones del Vicerrectorado Académico.