

## EL AULA: EMERGENCIAS DE RELACIONES BIODIVERSAS EN CLAVE DE LA CONDICIÓN AMBIENTAL

*The classroom: emergency biodiverse relations in key environmental status*

Claudia Milena Torres<sup>1</sup>  
Julián Harbey Morales<sup>2</sup>

### RESUMEN

El aula como lugar, sugiere unas cartografías sobre su lienzo -cultivo, en devenir relaciones biodiversas de cuerpos: semillas –sembrador que la habitan: transitando el fenómeno del desarrollo; procesos históricos invasivos, rastreando el campo de la racionalidad moderna, en tanto cápsula tecno –mercantil, competencia y reducción del cuerpo a objeto, horadando la tierra –aula –chacra, como testigos vivos del encuentro cultura –naturaleza –escuela, y posibilitando bucle –dinámico sobre elementos geo – físicos de relieve que la afectan, aspectos vinculantes en otredad –cultivo –alteridad de cuerpos. Un sentir y vivir el aula –chacra, inspira otra idea del morar, desde el pensamiento ambiental; invita a interrogar, poner en tensión y movilizar los hilos que amarran la urdimbre escuela; alterarlos, “transgredirlos”, descentrarlos en auge a otras posibles transformaciones complejas: un pensar otro, una apertura otra, una relación otra, mover el piso de lo que se tiene en clave de geopoéticas para el florecimiento de la vida.

**Palabras clave:** Aula. Relaciones. Otredad. Pensamiento ambiental. Florecimiento.

### ABSTRACT

The class as the place suggests a seminar on cultivating Mapping your canvas, biodiverse future relations of bodies: -sembrador seeds that inhabit it: transiting the phenomenon of development; invasive historical processes, tracing the field of modern rationality, while techno -mercantil capsule, competition and reduced body object, piercing the earth -aula -chacra as living witnesses of the encounter -school culture-nature, and enabling loop-dynamic geo-physical elements on relief that affect binding aspects seminar on cultivating otherness -alteridad bodies. A -chacra feel and experience the classroom, another idea inspires dwell from environmental thinking, invites to strain the threads that tie the school warp; alter, “transgress” booming descentrarlos other possible complex transformations: A thinking another, opening another, a relationship other, moving the floor of what we have in key Geopoetics for the flourishing of life.

**Keywords:** Classroom. Relations. Otherness. Environmental thinking. Flowering.

1 Licenciada en Tecnología Educativa, Universidad del Quindío – Colombia, Especialista en Educación Personalizada, Universidad Católica de Manizales, Magister en Educación, Universidad Católica de Manizales. [claudiamilenatorresserna@hotmail.com](mailto:claudiamilenatorresserna@hotmail.com).

✉ Institución Educativa Santa Teresita. Calle 12 #9-59. La Tebaida, Quindío, Colombia.

2 Licenciado en Educación Básica con énfasis en Orientación Escolar, Universidad del Quindío – Colombia, Especialista en Educación Personalizada, Universidad Católica de Manizales, Magister en Educación, Universidad Católica de Manizales. [juhamoca@hotmail.com](mailto:juhamoca@hotmail.com).

✉ Urbanización Monteblanco, tercera etapa, Manzana D #34. Armenia, Quindío, Colombia.

**CARTOGRAFÍA DEL ENTORNO –MUNDO, COMO LUGAR DE ENUNCIACIÓN**

Es posible acotar que, desde el mismo “sometimiento” de América en la época de la conquista y los viles “objetivos” expansionarios de explotación y represión de todo lo natural y lo humano, ya se venían prefigurando otras oscuras intenciones que, evidentemente se llevaron a cabo con la imposición de la lengua, las culturas foráneas, la religión, los modelos de vida y la violenta fractura al “modus vivendi” natural de los “cuerpos-almas”; cohabitantes de estas tierras. Esto lo muestra Chacón (2011), cuando dice que:

Así, desaparición del indígena, como centro del descubrimiento en la manera su occidentalización, como cuerpo convertido en objeto de museo; es cuerpo del destierro del mal, de lo siniestro, lo disforme, lo amorfo, lo monstruoso y aberrado, otorgado por la clasificación culturológica. En lo americano, lo tenebroso estremece, turba la conciencia, es herejía que alienta el canon colonizador y la expoliación de los sentidos de la tierra. Lo tenebroso de la mirada inescrutable, insondable, pletóricas de miradas del mundo de la vida, de la vida en naturaleza expandida es lo bárbaro-lo no europeo (CHACÓN, 2011, p. 249).

Maneras universales de colonizar que desde el surgimiento de la modernidad – La conquista de América por Iberia desde 1492 – permitió a Occidente dinámicas de globalización imperial y un régimen de colonialidad, los cuales le han permitido definir la identidad de los Otros. En palabras de Escobar (2011):

Desde entonces, un conjunto de fuerzas culturales modernas de Occidente (incluyendo visiones particulares de la economía) no ha cesado de ejercer su influencia –su continua dominancia– en la mayoría de las regiones del mundo. Estas fuerzas continúan operando a través de las formas de interacción –en continuo cambio– del pensamiento y la cultura europea, consideradas universalmente válidas y que aparentemente mantienen una

subordinación perpetua de los saberes y prácticas culturales de la mayoría de los grupos no europeos de todo el mundo (ESCOBAR, 2011, p. 64).

Métodos de dominación, expresiones de conquista en donde cada invasor en su anhelo por oinar, desea encuadrar a todo cuerpo-naturaleza en sus patrones y modos de vida. “[...] hemos presenciado el fracaso de una racionalidad omnipotente y universalista. Hemos vivido directa o indirectamente los estragos de una concepción tecnológica sin sentido de límites” (NOGUERA, 2004, p. 85). Subyace una diversidad infinita, desde múltiples sucesos pasados y presentes que predeterminan y determinan la presencia de un SER enraizado por circunstancias de carácter social –desarrollista –política –económica –consumista –lineal -reduccionista que lo convierten no solo en el Otro producto del sistema imperante sino también en el Otro reproductor de la misma cultura donde le ha correspondido vivir, existir y coexistir en relación de sometimiento.

Naturaleza en crisis a causa de un imperialismo europeo. Modelos de vida que insisten en reducirla a términos de riqueza y de poder euroamericano. Realidades resultantes de otro mundo, determinadas por el colonialismo, el desarrollo y la globalización.

Acaso, ¿Se le puede llamar mundo al mundo construido por la razón como fuerza destructiva de la tierra viva? Esto puede apreciarse en esta obra, de 1930, titulada *Self-portrait on the borderline between México and the United States* – “Autorretrato en el límite entre México y los Estados Unidos” – en la que, como sería costumbre Frida Kahlo, se presenta a sí misma, en una línea imaginaria que divide a dos mundos: uno como tierra de arraigo que prodiga vida y coliga cuerpos en territorio Maya, la cual “expresa la conexión vital (coligación –disolución –tensión) entre la sabiduría de la vida misma, de la tierra, de la naturaleza y de la comunidad [...]. La tierra habla, y es en ese



**Figura 1** – Autorretrato en la frontera entre México y Estados Unidos. Frida Kahlo. 1930.

**Fuente** – Casa de la pintura. KAHLO, F. (1930). **Autorretrato en la frontera entre México y estados Unidos**. Recuperado de <http://www.culturizando.com/2011/07/en-imagenes-5-grandes-obras-de-frida.html>. Consultado Febrero 26 de 2015.

lenguaje donde se construye el saber ethos como hábitat, habitante y hábito” (NOGUERA, 2013, p. 8). Y el otro, como ese mundo que encarna la guerra con racionalidad industrializada, tecnológica y científica, “remarca el compás de los tiempos de barbarie; ese acontecimiento atroz que desdibuja la condición humana, y desfigura la acción, silencia la palabra” (PINEDA, 2015, p. 49).

Culturas construidas dentro de la naturaleza, naturaleza de manera diversa proveniente de una emergencia evolutiva, una cultura “que ha creído ser única y universal; una cultura que además, para hacerlo, ha roto amarras con la naturaleza, con la tierra, con la plétora de entramados de la vida, para realizar el concepto de libertad construido por la ilustración” (NOGUERA, 2015, p. 83), creadas al servicio del desarrollo y al poder de esta época. Culturas en donde ese otro llamado hombre aprendió a dominar y determinar la noche, los peligros, los miedos [...]. Más allá de lo que otra especie podría hacerlo, dejando a su paso territorios desertizados, desbastados y sin esperanza. “Pareciera

como si la modernidad capitalista hubiera declarado guerra a cada ecosistema del planeta” (ESCOBAR, 2011, p. 68).

Ese régimen de la globalidad eurocéntrica se ha reafirmado con fuerza y los territorios se han sumergido en un lodazal de desesperanza, en una expansión capitalista despiadada que desplaza todo cuerpo que coliga y destruye toda Tierra en sus formas distintas de habitar, para tomársela sin medida, “con una virulencia particular en la reafirmación del conocimiento, del poder y de la naturaleza de la colonialidad” (ESCOBAR, 2011, p. 65).

Habitamos a la manera de una segunda naturaleza. “Al habitar, el hombre hace el lugar a su medida. Modifica la naturaleza de acuerdo a su experiencia cultural-cultiva hábitos, tradiciones y costumbres” (PINEDA, 2015, p. 65). Si algún aspecto de la capacidad del hombre ha sido degradado a lo largo de este entramado globo occidental, ha sido su capacidad de amor y goce. La civilización occidental prefirió a Eris, la época de frenesí, ciencia, caos, soluciones tecnológicas, ese fenómeno infestado, injertado por un Norte incesante que absorbe toda Elpis, toda esperanza de una vida digna. “Renunciamos a un habitar poético. Renunciamos a habitar la tierra y a que ella nos habite en rito, en danza, en canto” (NOGUERA, 2015, p. 83).

Desasosiego, ¿Cómo llamar a todo aquello que seduce nuestra morada y deja cuerpos des-hollados: sin piel? Suelos arados por el entretenimiento y el espectáculo. Cuerpos humanos maquillados en nuestras aulas, criaturas: Sony, Toshiba, Norma, Totto, Scrip, Paper Mate, Rebook, Bossi, Apple, Nokia, Samsung, Xbox; la etiqueta de moda con la que buscan ser aceptados por el otro, ese otro humano-territorio que influye a la hora de “establecer” cierta ideología materialista a través de los medios y de la publicidad. Aspecto crucial, pues como expresa Noguera (2015):

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

Y nosotros adictos, al consumo, al confort, al capital; sujetos sin cuerpo, sin tierra, sin piel, objetos intercambiables, mano de obra, funcionarios cuantificados, en un mundo calculado, nos tornamos adictos a aquellas fuerzas poderosas que no nos permiten conectarnos con esa naturaleza oculta y maravillosa que perdimos en nuestro viaje civilizatorio (NOGUERA, 2015, p. 88).

“Donde la lógica del mercado global, le ha declarado la guerra a la lógica, a la lengua de la tierra, a la vida en toda su complejidad” (NOGUERA, 2015, p. 90). Aquí toda semilla pierde el poder germinativo, el vigor, la pureza, la sanidad y tiende a acreditarse dentro del mercado según la ropa de marca que lo cubre, el teléfono móvil que lo comunica, las modas de estilo y hasta las diferentes formas de hablar, pensar y actuar con las que se formaron y se hacen ser para los otros.

Cuerpos virtualizados, otros digitales que llegan para quedarse; realidades cotidianas, que hacen del individuo un ser “competente” - “eficaz”- “ egoísta” a la hora de dominar y utilizar los instrumentos y herramientas que le permite el acceso no sólo al mercado laboral cada vez más automatizado e informatizado, sino también al mundo de las relaciones con el otro y para el otro, donde las comunicaciones permiten que los mensajes se desplacen con mayor velocidad, donde se omite la fragilidad de los cuerpos, de la naturaleza, de lo estético y lo poético entre la vida y la muerte. “Son los individuos, en último término, los que hacen la historia; pero son individuos que tienen un compás limitado de libertad dentro de las posibilidades que ofrecen las determinaciones de la herencia cultural” (ÁNGEL MAYA, 2002, p. 320).

El individuo es marginado a una posición de exterioridad que no le permite a su vez transformar- sembrar - pensar- sentir- re-pensar- caer- levantar- disfrutar – seducir – amar los tiempos efímeros que son los tiempos de la vida. Es de temer (MORENO, 1998) que:

[...] somos **imitadores** empedernidos (es fácil, en tal caso, desplazar la atención hacia el niño y el adolescente **informes**) y que, como decía Artaud, “el espíritu cree lo que ve y hace lo que cree: tal es el secreto de la fascinación” (ARTAUD, 1990, p. 28), aunque nuestro “ver” ya no se dé sólo ni sobre todo, como para nuestros abuelos al cabo de la calle, sino a través de la pantalla o la página (el **medio** en general) omnipresentes. El otro que tenemos por real acoge involuntariamente las imágenes que proyectamos sobre él, procedentes a su vez, en muchos casos, de toda la **cripto-antropografía** que los **medios** nos brindan y que inevitablemente espesan o complican extraordinariamente la **ilusión referencial** a la que vinculamos la “mera realidad” del Otro (MORENO, 1998, p. 161-162).

Urdimbres virtuales tejidas con hilos de desesperanza, olvido, devastación, asolación, pobreza que hacen entramados homogéneos, industrializados y tecnificados. ¿Qué texturas se forman con estos hilos? Una galería de rarezas humanas que no saben poblar su soledad, tampoco saben estar solos en medio de una alterada muchedumbre de vida.

### CARTOGRAFÍA DE LA ESCUELA: LUGAR DE LA INCERTIDUMBRE

*La palabra sin acción es vacía, la acción sin palabras es ciega.  
La palabra y la acción fuera del espíritu de la comunidad son la muerte.*

Pensamiento tradicional NASA (ESCOBAR, 2014, p. 50).

No es casualidad que de tiempo atrás el fenómeno del desarrollo y su locomotora devastadora haya impactado y desequilibrado intensamente el cultivo de la escuela hasta hoy, extraviando adrede, el sentido formativo que se le pudiere adjudicar a tan notable tarea humana. Si en principio se sospechó de la **schola-escuela**, como panacea a múltiples situaciones de orden familiar, social, económico y cultural

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

de la sociedad occidental. Pudiera creerse que “perdió sentido”, en tanto fue convertida en “modelo” de dominio sobre las manifestaciones de la diversidad humana de la época, aún perteneciente a su propio territorio, de hecho Pineda (2015, p. 9) expresa: “En esta urdimbre del desarrollo llamado utopía, los cuerpos son disciplinados y controlados de acuerdo al modelo”; desplazando la multiplicidad de creencias, costumbres, posiciones, opiniones, el mundo de las ideas, propio de la heterogénea y acaudalada sociedad multicultural de asiento, esto a fin de estratificar, marcar, clasificar la ya segregada población, que aún hoy, clama por una “libertad” amargamente vedada.

Escindidos desde el origen de esta civilización, hemos errado entre la nostalgia y la melancolía: nostalgia de un paraíso perdido, melancolía y hastío de un presente sin sentidos y sin lugar, donde la fugacidad, la transitoriedad, la rapidez del tiempo que pasa, la mundialización, la homogenización y la globalización, atrapan el deseo de alteridad (NOGUERA, 2015, p. 83).

La cruda herencia de sometimiento en –desde -sobre todos los territorios, transgresora de la existencia, del mundo de las relaciones simbólico –bióticas de la humanidad, consigo misma, con el otro, en lo otro natural, “[...] anclado a las disciplinas y a las lógicas instrumentales” (CHACÓN, 2011, p. 25); sentencian una escuela “tradicional”, cerrada, impositiva, severamente reglada, adoctrinada, inhumanizada, sometedora, “contranatural”; comprometida - confiscada con las políticas internacionales, con tratados de escritorio, alejados de la “[...] lectura de su entorno” (MEIRIEU, 1998, p. 25); de realidades sociales, educativas, naturales, culturales propias y necesarias de los pueblos, de la naturaleza de los cuerpos geográficamente asentados en diversos lugares del territorio, de sus ideales, advierte Meirieu que esto es “[...] constitutivo de la empresa educativa” (1998, p. 20).

Una “empresa educativa” en pretensión de “[...] la reducción del humano a recurso económico para el desarrollo y la reducción del mundo de la vida cotidiana, antes pletórico de alteridades, a objetos disponibles para la producción de capital” (NOGUERA, 2014, p. 2). Inclusive Noguera sigue advirtiéndolo:

De hecho, uno de los fenómenos que han acelerado la crisis de la escuela tradicional, ha sido su alejamiento del mundo de la vida cotidiana, que significa mundo de la cultura, mundo de las diversas formas de ser simbólico –bióticas. En la crisis de la escuela esta estetización se manifiesta en la pérdida creciente de interés, por parte de los estudiantes, en aprender, repetir y conservar los valores científicos, ético y estéticos –en sentido restringido –de la tradición universal (NOGUERA, 2000, p. 62).

Es la casi inevitable persistencia de los cuerpos atados a las cuerdas del Gepeto, que le engaña, le manipula, le domina, le cohibe, le arroja, le sujeta, le hace mentir –mentirse e involucrarse “sin querer queriendo” en:

[...] la adaptación, la obediencia, la función del sujeto (sujetado), el sentido, ya no es una superficie sólida. Hoy vivimos dentro de la ausencia de significados garantizados a perpetuidad; vivimos la ausencia de límites preestablecidos y para siempre entre lo correcto y lo incorrecto; las reglas para una acción exitosa que vaya más allá de lo trivial (CIURANA, 2008, p. 12).

Algo así como lo manifiesta Galeano (1998, p. 95): “El doctor Frankenstein del capitalismo ha generado un monstruo que camina por su cuenta, y no hay quien lo pare”, en tanto “Frankenstein “hace” un hombre, es decir, lo “fabrica”. Y su acto le aterra tanto que cae en postración y abandona a su suerte al ser innominado” (MEIRIEU, 1998, p. 17). Es como hacer el daño, dejarlo hecho y que “cada uno se defiende como pueda”.

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

Un Frankenstein pro-creado, desde las fauces mortíferas del capital mundial de occidente (Frankenstein padre). Las partes que lo constituyen corresponden al sinnúmero de acciones que, contra la vida misma, se han propuesto y se proponen emprender en desmedro al devenir naturaleza mundo vital planetaria.

Quizá, la labor –oportunidad de transformaciones, se origine con el bello planteamiento de José Luís Pardo (1991, p. 16) en los "Espacios pintar, escribir, pensar": "[...] la única solución es pensar la naturaleza". En diálogo posible con Arturo Escobar, quién sugiere:

Este es un llamado, pues, a que [...] sentipiense con los territorios, culturas y conocimientos de sus pueblos –con sus ontologías, más que con los conocimientos des –contextualizados que subyacen a las nociones de "desarrollo", "crecimiento" y, hasta, "economía" (ESCOBAR, 2014, p. 16).

Entre tanto, en un mundo que se piense como no compartimentado, por el mero hecho de ser resorte biológico, bucléico, rizomático, tejido, entretejido; inmerso en el dinámico mundo de las "fractalidades", de las relaciones, las variaciones, las posibilidades, las sospechas y transformaciones permanentes. "En un planeta unificado e interdependiente ha empezado a surgir la conciencia de que somos parte de "una sola tierra" (ÁNGEL MAYA, 1995, p. 72), por lo que es necesario "[...] alejarse del "modelo civilizatorio" de la modernidad eurocentrada, la modernización y el desarrollo globalizado" (ESCOBAR, 2014, p. 46).

Evidentemente, sobre el terreno educativo: aquel mundo de multi-relaciones biodiversas cotidianas que labra el maestro con sus propias manos, en vivo y en directo, es común preguntarse si lo que plantea la carta política colombiana es o no es, es posible, conviene o ¿qué oculta dentro de sí?:

ARTICULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La escuela, desde este "marco" constitucional, evoca claramente su razón de ser a partir de términos como: servicio, bienes, valores. Lenguaje definido bajo la línea moderna de mercado. Educación como servicio que desdice del derecho adquirido por una línea de atención al cliente, bienes que tienen connotación materialista, de posesión ¿a costa de qué? ¿propiedad de quién?, en tanto valores, que más que el sentido *de un* buen vivir para una vida digna, pudiese creerse como la garantía de vivir mejor, un mayor tener –poseer para la acumulación de riqueza y la perpetuidad económica de unos pocos que quizá buscan su propia sostenibilidad a partir de la explotación del otro.

Se abandona el sentido formativo de la escuela, se reitera la búsqueda del desarrollo, con ese tinte aplanador del "recurso" humano, cuerpos que se consideran "objeto" de uso social -racional para la producción, se acentúa la connotación empresarial en serie de la institución educativa, se atan las manos creadoras del cuerpo docente, la educación se hunde en:

Una cultura tejida con la trama de la dominación, por más generosos que sean los propósitos de sus educadores, es una barrera cerrada a las posibilidades educacionales de los que se suban en las subculturas de los proletarios y los marginales (FREIRE, 1970, p. 6).

Es la escuela, fiel réplica, pero a la vez la más vulnerable víctima de las situaciones de mundo, de país, que nos vincula –afecta, como cuerpo social del estado. Realidades que van desde la repartición de dádivas propias del fortín político de turno, hasta claras muestras de

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

corrupción, tráfico de influencias, inequidad, atropello, discriminación, “ignorancia” y mercantilismo (rentabilidad) en el ejercicio de la tarea educativa. Y qué de la inevitable inmersión de la “otra nueva ola”, avasalladora de publicidad, mercantilismo- utilitarismo, *doll face* –“*humus –tekhne*”; generadores de un artificio de vida; dominio acaparador de los sentidos enclaustrados en el aparato. A lo anterior sumarle el veloz, excluyente y poco tranquilo clima escolar, cuyo impulso proviene del *cronos* que no da tregua sobre el *kairós* que parece expiró; del aniquilamiento de las mentes y manos creativas a causa de los excesos, la medición, el dato, la apariencia y la competencia. El dar “cabal” e inmediato cumplimiento a todas las personas, instituciones, medidas y medidores que transgreden la escena de aula para justificar gustos, gastos, contratos y/o requerimientos personales.

Evidentemente, la escuela cayó en la trampa implacable de las políticas de la modernidad, de la rendición de cuentas a los designios de la “autoridad –autoritaria” que, pretende dar por sentado ya la existencia de un “programa educativo” lineal, determinante del **alfa** y **omega** de los cuerpos allí vulnerables, de su cultura, su naturaleza y en general del mundo de las relaciones sobre el que se está sumergido y desde el cual se emerge como estadio de la condición humana.

Las políticas de ‘estandarización’, pretenden la uniformidad en la “multiformidad”, la obligatoriedad, lo cuantitativo, la medición y la estadística; sustituir la formación humana -natural de los cuerpos en la escuela por el afán vehemente de la rentabilidad, la presencia de la mercantilización de estos cuerpos opuesta al sentido de la dignidad humana -natural, inmersa ésta en relaciones de otredad propias del mundo simbólico –biótico (NOGUERA, 2004). Se estima el valor por cabeza de estudiante para el aumento de las transferencias por canasta educativa, a cambio de mostrar resultados cuantitativos, formateados e impresos por el ICFES y demás pruebas internacionales; lejos de las

realidades humanas-naturales del devenir escolar. Todo en el marco –cerco-encerrona de rendir cuentas a los dueños del capital nacional e internacional de la “aldea global”. Al respecto Noguera (2004) recita:

Sin embargo, ese mundo frío y calculado, ese mundo de la máquina, ese mundo desmitificado, puesto al servicio de los hombres, quienes ya no ven el agua de las fuentes, en las lluvia de la nubes, en el soplo de los vientos, en el ardor del sol, en el rayo de luz [...] más que recursos disponibles, cuantitativamente eficaces y enriquecedores; ese mundo moderno no puede ser más que un mundo de reservas estadísticas (NOGUERA, 2004, p. 45).

### CARTOGRAFÍA DEL AULA –ETHOS – CHACRA EN ADVENIMIENTO DE LA SEMILLA

En un contexto metafórico de la relación semilla – viento – rumbo - campo, en tanto la semilla que el viento lleva es el estudiante como cuerpo habitado por una cultura familiar, un impacto social que le imbrica formas, actitudes propias o determinadas por el estado natural de donde proviene, un caudal de rasgos que, como “sello” de fábrica, le determinan su interactuar cotidiano:

La cultura, repitámoslo, está constituida por el conjunto de hábitos, costumbres, prácticas, saber –hacer, saberes, reglas, normas, prohibiciones, estrategias, creencias, ideas, valores, mitos, que se perpetúa de generación en generación, se reproduce en cada individuo, genera y regenera la complejidad social. (MORÍN, 2003, p. 40).

Un rumbo que por azar del pre –destino familiar, lleva aquella semilla a una escuela –campo, que Estanislao Zuleta en su “Educación y Democracia” expresa como: “campo de combate”, quizá porque “La educación, tal como ella existe en la actualidad, reprime el pensamiento,

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

transmite datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar" (ZULETA, 2001, p. 11). Además, allí persiste un clima tortuoso, "problemático" –en crisis, alejado de posibilidades de habitar en clave de la felicidad, más bien del aburrimiento propio de la rutina institucional, al respecto cierra esta escena Zuleta (2001) considerando: "Eso no es otra cosa que hacer en la educación lo que hace la industria en el campo de la producción: ¡mínimo de costos, mínimo de tiempo, máximo de tontería!" (ZULETA, 2001, p. 14).

Diferente es aquel campo que el agricultor sabe cuándo y cómo sembrar, cómo cultivar, porque comprende el lenguaje de la tierra – que somos –, porque reconoce las singularidades, las diferencias y las biodiversidades de los cuerpos –semillas allí presentes, anhelantes e incesantemente actuantes, si se les permite, en su "otro habitar" –aula.

Un campo que se puede poner en tensión, abrazado de un pensamiento ambiental, donde al agricultor se le permita cultivar poéticamente la tierra en pro de un conocimiento orgánico, que deforme y a la vez transforme la escuela; de ser lugar de instrucción a permitirse otros posibles desplazamientos del pensar en otros procesos de encuentro de significados. Dar la oportunidad de intervenir la realidad compleja del aula, así como Noguera (2000), propone:

El concepto de complejidad en red de relaciones que se establece en el teatro permite comprender la relación pedagógica como compleja y multidireccional con un movimiento que no es sólo el ascendente y progresivo del concepto moderno de historia sino también como poseedor de una serie de direcciones que fragmentan el sentido en sentidos, estableciendo un denso plexo de tejidos, de formas de relación que exige la tolerancia de las diferentes interpretaciones del mundo de la vida desde las redes rizomáticas de significación que estructuran los diferentes actores (NOGUERA, 2000, p. 10).

Entre tanto, aquellos cuerpos –semillas, permeados por el cúmulo de sentidos que le imprime la sociedad mundo, pueden llegar a la escuela para habitarla, ya no como cuerpos contenedores de estructuras invasivas del reduccionismo moderno en el "campo de combate" sino en el campo –granja. La escuela es ahora una granja, el maestro es el labrador y el estudiante sigue siendo la semilla que el viento provee, lista para ser alterada, cultivada –cuidada, transformada –acompañada en su proceso metamórfico; es decir, desde la siembra hasta el florecimiento. Porque "No es solamente en la semilla o en la flor, sino en la planta entera, tallo, hojas y raíces, donde se descubren, si quiere uno inclinarse un instante sobre su humilde trabajo, numerosas huellas de una inteligencia perspicaz" (MAETERLINCK, 2014, p. 30).

Ahora el aula es una chacra, en tanto "chacra no sólo es lugar donde se cultiva, sino también donde se cultiva la cultura" (TORRES, 2004, p. 1). Chacra ancestral del quechua – Sur-Andinoamericano, chacra del campo –encuentro ceremonial de acontecimientos – rituales -lenguajes de la vida cotidiana, chacra inmemorial –herencia geográfica nativa del Sur. Chacra de la energía invisible constitutiva de los cuerpos, pródiga de la crianza, del cultivo –cuidado de la vida en presencia del otro. Chacra -escenario de la obra educativa, aunque conminado a la urdimbre de la escuela del estado. Chacra promotora de tejidos, entramado de hilos del conocimiento que allí se dan cita; se construyen, se destruyen, se transforman. Esta chacra, se convierte en artesana de la alteridad radical; echa raíces y se configura como tierra donde los cuerpos danzan en coreografías del afecto, del conocimiento en despliegue de relaciones biodiversas.

No obstante, lograr aproximaciones hacía el florecimiento de la vida, nutrir las áridas geografías presentes en el aula, concita a pensar que "el aula no es el cuadrado arquitectónico de reunión maestro–alumnos, sino el lugar fenomenológico, donde diferentes perspectivas

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

de un tema del mundo de la vida, entran en diálogo, en una relación comunicativa plena de complejidades” (NOGUERA, 2000, p. 36). Sin embargo, ese reducido espacio –metro cuadrado de chacra –aula, es realmente el único lugar de dominio del maestro, en tanto formador. Allí se puede intentar romper las cerraduras epistémicas tradicionales y promover la relación epistémica de cuerpos, soñar en transformar esa realidad enseñando a pensar, ceder la palabra inspirados en pedagogías críticas. Apostarle a cautivar, provocar e inspirar a las semillas en un intento de “transgresión” a la cultura impuesta. Contra esa educación para las pruebas, impuesta hoy, estigma que, efectivamente tiene “mani –atado” al maestro para que cree, recree y proponga, otros posibles caminos del “formar”, a manera del campesino, que palpa, a través de sus sensibilidades, unas vidas que están a su cuidado, en tierra que pide; le done mucho de su arte, mucho de su geo-estética, mucho de su afecto y de su conocimiento para el florecimiento.

Hacer frente esta situación, no es fácil, prácticamente imposible, so pena de perder el trabajo. No obstante algo que no es negociable, bajo ninguna circunstancia, es la facultad del pensar. Desde un pensar la escuela, hacer fisura en y desde el aula, tendiente a concebir otros posibles -mejores escenarios para el concierto de educar.

¿Es posible entonces pensar y visibilizar un aula “transgresora” – tensora de las brechas existentes entre estado – escuela, maestros y estudiantes, sometidos a las otras tensiones político –económicas; opresoras?

¿Es posible pensar en la probabilidad de que exista una estancia -chacra, Lugar “para habitar los rincones del aula, en donde los muros ya no son atrapantes sino el lugar de las afecciones?” (CHACÓN, 2011, p. 51). Lugar de comunión entre aquellas criaturas trotamundos de la red de la vida, que por azares del destino-**cronos**, transitan por ese campo, involucrando sus cuerpos, sus mentes, sus palabras, sus

armonías, su ser, su intimidad; en otro escenario, con otros cuerpos, en otras circunstancias de habitación, que no son tuyas, son de todos, para todos, pero como si lo fuera, las hace parte de sí, le impactan, le afectan, le importan, como acontecimiento significativo –vital que vincula su frágil vida.

Decir que esta chacra de interacciones puede ser el AULA, no como el único trayecto apto para el concierto de aprender, pero si, después de la familia, el más próximo e inmediato nicho colectivo para convivir, construir y ser en alteridad. Convoca a estimar las realidades del habitáculo físico dónde confluyen los diversos actores de la escena educativa y por qué no formular la misma pregunta de (ESCOBAR, 2000, p. 129): ¿cuáles formas nuevas de pensar el mundo emergen de lugares como resultado de tal encuentro?

Es, en este lugar de proximidades y vínculos de cuerpos vivos, donde elementos naturales básicos como: aire- luz- espacio; incidentes en la “*psiquis*” y el organismo de las criaturas, se llegan a ver cortos y/o vulnerados como estados elementales que contribuyen al bien -estar para un buen -pensar y buen-ser; elementos básicos de supervivencia humana -natural. Lo anterior incita a la proximidad con Chacón (2011) al pintarnos el aula como:

[...] nomadeo por el pensar del maestro, en renuncia de las andanadas clasificatorias. Itinerancia como trasiego por lugares-singulares en donde el pensar ambiental es cercano a los afectos escolares; además, porque es un lugar del habitar-maestro, no como espacio ocupado, sino como espacio de los ritmos, en donde no ocurre la labor educativa en torno a materias brutas, sino en torno a cuerpos vivos (CHACÓN, 2011, p. 74).

Se trata entonces de alterar el ya cimentado recinto de aula encallada en la institución, por un cultivar en el aula -chacra dinámica biodiversa, como campo del habitar en clave del pensamiento ambiental, en tanto

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales



**Figura 2** – Campo de tulipanes. Vincent Van Gogh. 1883.

**Fuente** – Casa de la pintura. MILLET, J.F. (1850). **El Sembrador**. Recuperado de: <http://deplataexacto.com/2010/08/30/el-sembrador-jean-francois-millet-1850/> . Consultado Marzo 26 de 2015.

las plántulas –estudiantes han sido delegadas al terreno y cuidados del labriego –maestro, que da forma, intenta cuidar e inspirar, quizá a:

Resistirse a las intenciones uni-formantes que anclan a la neta observación y a fortuitos epistemológicos, lo que debe ser una máxima expresión del cuerpo del ser y del sentir, y, entonces, romper la creencia de que el mundo sólo se entiende desde estructuras cerradas, anquilosadas y de encierro en sus propias legitimaciones (CHACÓN, 2015, p. 208).

En perspectiva frente a esta bella obra de Van Gogh, en su “campo de tulipanes” donde confluyen plántulas de muchas comunidades, formas, colores y estilos que, aunque a veces parecen mimetizarse

en la multitud y desconocerse bajo las miradas de aquellos que no tienen el placer de cultivar como el labriego del aula. Están ahí, hacen parte, afectan, son otros en medio de los otros, declarando formas de “alteridad a toda forma de ser que es incomprensible para nosotros, desde nuestra lógicas y sistemas de organización, pero que existe, es, se manifiesta y expresa” (NOGUERA, 2004, p. 87). Cuerpos vivos e inmersos, como actores activos en la escena educativa, de la ahora propuesta aula –chacra.

Este entramado aula-chacra, como lugar del cultivo-cuidado, en diversidad de cuerpos- tejidos simbólicos; abriga dentro de sí, un universo de seres con tantas marcas como significados y sentidos se les pueda endilgar, a la luz de la mirada del pensamiento ambiental que el labriego lanza al horizonte, por encima de las percepciones cerradas de otros cuerpos foráneos que no experimentan la siembra. Al respecto Morín (2003) exhorta:

Que fabulosa e innumerable diversidad humana sobre el planeta Tierra. Las razas son diversas y los mestizajes son múltiples. Como nos revelan los mapas geográficos multicolores, las naciones son cada vez más numerosas, y las etnias todavía son más numerosas y diversas que las naciones. Las lenguas han florecido por millares, con la infinita diversidad de gramáticas, sintaxis, vocabularios, sonoridades que las diferencian (MORÍN, 2003, p. 63).

Que bella la diversidad plantía en esta obra. Con la claridad de que, si el cultivo florido de tulipanes en la imagen de Van Gogh, muestra una forma de siembra figuradamente alineada un poco cuadrículada. No significa esto que la propuesta de esta chacra, sea la continuidad del reduccionismo lineal vigente, sino lo contrario, insistir en la transgresión al impulsivo y anudado sistema dominante. A partir de interpretar dicha forma de cultivo, en clave de la formación –no formateada, que el agricultor –maestro, guía, labra, cuida y ama,

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

hasta el punto de laborear de manera estética, en armonía cromática y sentido exquisito de la vida, configurando paisajes, cuadros, escenas, posibilidad de significados y arte en su cultivar.

### CARTOGRAFÍA DEL SEMBRADOR Y LA SEMILLA: PLÉTORA DE RELACIONES MUNDO –VITALES DIVERSAS

*El hombre ya no es una entidad cerrada respecto a esta totalidad compleja, sino un sistema abierto que goza, de una relación de autonomía/dependencia organizativa en el seno de un ecosistema (MORÍN, 1992, p.31)*

Ahora, ya explorado el lugar –escenario del encuentro educativo: aula –chacra. Es turno de convocar a los verdaderos protagonistas. Emplazar sus cuerpos y voces en sinfonía del cultivo pluridiverso en el pluriverso de Escobar, de tonos y relaciones de vida en atmósfera de pensamiento ambiental que, Chacón (2015) divulga como:

Maneras del buen vivir y el convivir, en posición ideológica, como contravía a las líneas de la modernidad, en razón de la explotación de los -recursos naturales-, los procesos de producción y consumo aberrantes y extremos, y las subsecuentes derivaciones que éstos ocasionan como brecha económica y social. Por estos motivos, el convivir y el vivir bien son posibilidad óptica, de alteridad, de respeto por lo simbólico, de resistencia política, de relativización de los espectros apabullantes del capitalismo brutal. Buen vivir, en el pensamiento ambiental, en condiciones posibles de otredad, de alteridad (CHACÓN, 2015, p. 213).

Entran en escena las semillas, expectantes del estilo, apertura y modo de cultivo con que les recibe y alberga el labriego en la chacra –aula; espacio interactuante de germinado, detonante de emociones y afecciones. Si se piensa en relación con Maeterlinck (2014, p. 25) al enunciar: “[...] no hay semilla que no haya inventado algún

procedimiento particular para evadirse de la sombra materna”. Es hora de poner en juego la forma, modo y cuidado del cultivo, tras el inmenso compromiso que sugiere la tarea de hacer de ese lugar, el “otro hogar”, dónde se nutran o no esos cuerpos del humus bio – orgánico, se rieguen con fuentes de aguas vivas. Trayecto al buen vivir y despertar epistémico a nuevas –otras experiencias del pensar, un pensar ambiental, Escobar (2014, p. 52) lo propone como: “[...] potenciar el pensamiento crítico”, avivar la sensibilidad ambiental entre el mundo humano y no humano que interesa conservar. Para Chacón (2011, p. 24): “en sus condiciones de lugar, en sus maneras de interpretar las maneras del habitar y del mundo de la vida, harán posible que su pensamiento ambiental se complemente y transforme”. Un podar de aquellas prácticas estandarizadas para la competencia lineal reduccionista del sistema, que desemboca en una: “[...] esquizofrenia cultural” (ÁNGEL MAYA, 1995, p. 49). Es posible cuando se encauza el encargo educativo hacia el cultivo de un cuerpo –semilla: con-viviente –coo-viviente en alteridad- natural, en oposición a las hábitos que reducen la posibilidad de pensar, de surgir, de interrogar, de inquietar, de criticar, de razonar y expresar, de crecer y proseguir el ciclo de vida propio, en el tiempo justo “kairós” que se toma cada fértil plántula rumbo a su florescencia. Como lo indica Riechmann en el “Tiempo para la Vida: la crisis ecológica en su dimensión temporal”:

[...] como las plantas y frutales de nuestro propio jardín, bellas y útiles a la vez, con las que mantenemos no una relación funcional guiada por el principio del mínimo esfuerzo, sino una relación de cuidado –sólo puede pensarse en tiempos dilatados, despaciosos. Los que hacen falta para cultivar un jardín, para entablar relaciones personales con los seres vivos o incluso con los objetos inanimados (RIECHMANN, 2003, p. 91).

Esas semillas que con los rayos del astro rey, dotan sus cuerpos de savia nutricia y luego extrapolan en saludos de bienvenida, fuertes

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

abrazos que alientan la labranza, expresan emociones al llegar al campo –aula –chacra, la habitan en expectativa del bien-estar, en cultivo del buen-vivir, alrededor de “Una historia de vida que se mezcla con la de los otros” (RICOEUR, 2006, p. 136). Dejando de lado sus cansancios, realidades o preocupaciones, por arrebatarse al labriego la carga, el abono, la herramienta, el plan de cultivo; preámbulo a emprender la jornada, realmente busca merecer siquiera una mirada, un saludo de bienvenida, un sentirse ahí.

El rostro del Otro juega en todos los casos un papel preponderante en el acercamiento. Por un lado, está el rostro que me exige una mirada distinta, más cercana a la contemplación; por otro lado, en el rostro aparece, se manifiesta, se expone el Otro (AGUIRRE; JARAMILLO, 2006, p. 12).

Mientras esta aparente realidad, puede germinar en las aulas, el discurso dominante da cuenta, evocando a Aguirre & Jaramillo en su artículo sobre “El otro en Levinás” de qué: “La singularidad deja de ser singular para volverse universal, para pensar aquello que los contenidos nos exigen considerar” (AGUIRRE; JARAMILLO, 2006, p. 6). Bajo la mirada y dominio absoluto del modelo: todo está hecho, el formato ya está montado, la cultura de la prueba es la razón de ser -estar en la escuela, el pensar ya está pensado, las ideas ya brotaron del escritorio ministerial, las copias de más modelos extranjeros extra –culturales, a –culturales, contra -culturales ya fueron negociadas, como perverso recuerdo de un gobierno de turno y brutal negocio de la “conciencia” del pueblo, la existencia de los cuerpos ante el mercado internacional. “Mientras que toda cultura debe renovarse a partir de una crítica interna ha sido, precisamente occidente la que ha abdicado a esta tarea por su dependencia de una ciencia que pretende totalizar la conciencia humana” (ESCOBAR, 2014, p. 49).

Un totalizar que omite respetar –renovar la cultura propia, de –origen corpóreo, de lugar, desde la mirada de Noguera (2013) como:

[...] el lugar del habitar humano que es la complejidad de las tensiones entre ecosistema y cultura, tensiones presentes en todas las maneras del habitar humano en la tierra. Es el ritmo marcado por el bucle de la vida, de los cuerpos-tierra habitándose en la tensión co-ligación-disolución- tensión” (NOGUERA, 2013, p. 5).

En concordancia con esta nota, desde la complejidad de Morín en su “Humanidad de la Humanidad” se revela:

Cada cultura, mediante su impronta precoz, sus prohibiciones, sus imperativos, su sistema de educación, su régimen alimentario, sus modelos de comportamiento, reprime, inhibe, favorece, estimula, sobredetermina la expresión de las aptitudes individuales, ejerce sus efectos sobre el funcionamiento cerebral y sobre la formación de la mente, y de esta suerte interviene para coorganizar, controlar y civilizar el conjunto de la personalidad. De este modo, la cultura sujeta y autonomiza a la vez al individuo (MORÍN, 2003, p. 184).

Es ser testigos durante todo el bucle escolar (desde el escritorio ministerial hasta el aula), de cómo se vulnera un derecho ausente en la carta constitucional, el de la “singularidad”: ser cuerpo original en pensamiento y criterio ante las realidades de vida co –existentes, co –afectantes a –entre todos. Es el aula –chacra, la escuela, el instrumento que puede horadar en fisura al mundo que sostiene esta homogénea cultura impuesta. Al respecto, Morín, ahora en su “Conocimiento del conocimiento” delata: “[...] en el seno de nuestra cultura; los saberes que, unidos, permitirían el conocimiento del conocimiento, de hallan separados y parcelados [...]. Cada uno de estos fragmentos separados ignora el rostro global del que forma parte” (MORÍN, 1988, p. 20).

**CARTOGRAFÍA DEL AULA –CHACRA PARA EL FLORECIMIENTO DE LA VIDA**

La invitación aquí es evocar al Abya Yala como una manera de pensar en clave de las narraciones y los relatos que configuran y emergen de las voces del aula-chacra, presentes en maneras-otras de habitarla: re-nombrar, mapear, evocar, suturar, re- memorar, conmemorar, transgredir, hacer tejido y re-encantar en entramados de vida y florecimiento que significan otras maneras de habitarla, en consonancia- disonancia; diferentes y muy opuestas al sistema educativo de hoy.

El aula se convierte en una porción del Abya yala, porque el Abya yala es en donde ocurre los complementos, las tensiones entre contrarios, las tensiones del pensamiento, frente a una vida institucionalizante que no ha podido acallar el pensamiento de la casa como tierra, la casa natal, la casa tierra que se resiste a ser propiedad, patrimonio, objeto de colección. (CHACÓN, 2015, p. 215)

Acercarse a esa aula, más que la percepción de unas cuatro paredes como fachada, el acto de entrar a ese espacio físico, y no simplemente el de cruzar una puerta o ver por una ventana es abrir brechas para ocupar espacios vividos de encuentros de piel dadoras de afecto, de olores, colores, sabores y sentires. “Todos los sentidos, incluido la vista, pueden considerarse como extensiones del sentido del tacto, como especializaciones de la piel” (PALLASMAA JUHANI, 2005, p. 7). Entonces ese maestro que antes era mirón de ojo, empieza a sospechar con la piel. ¿Qué otra cosa podría sospechar el agricultor- maestro más que con su encuentro con la piel? Aquí toda piel seduce a la caricia de la mano.

El cuerpo es lo que une y seduce, son todos los sentidos allegados a él, juntura que puede producir un gestar de éxtasis y melodías,

anunciación de todos los sentires en plenitud del ser- estar en la tierra en disposición armónica. Cuerpo en disfrute de su propia persona, en palabras de Hannah Arendt (1993):

“La labor de nuestro cuerpo y el trabajo de nuestras manos” pasan a ser uno y lo mismo, ya que ambos son los “medios” para “apropiarse” de lo que “Dios... ha dado... en común a los hombres”. Y estos medios, cuerpo, manos y boca, son los naturales apropiadores, ya que no “pertenecen en común humanidad”, sino que se dan a cada hombre para su uso privado (ARENDRT, 1993, p. 122).

Armonía de estar en tierra, de sentirla como afecto ligada al tejido virtuoso de la vida. “Armonía hallada en los dedos, palmas, codos hundidos en la tierra, enterrados, en-tierra-dos, en la policromía de los menjurjes andinos que hacen el milagro de la transformación corpórea, profundamente mística, profundamente sagrada”(CHACÓN, 2011, p. 114).

Un aula que abraza y se deja abrazar, y unos cuerpos que la abrazan y se dejan abrazar en un bucle del abrazarse en mutualidad expresiva y permanente. Es el aula la tierra, la tierra para el cultivo y el cultivarse, Noguera (2015):

No somos los seres humanos quienes determinamos un etnos. Es la tierra el etnos. Así somos habitantes en cuanto que construimos maneras del habitar y ello solo es posible en el momento en que permitimos que el habitar nos habite. Este permitir que el habitar nos habite, exige la disolución del sujeto moderno (NOGUERA, 2015, p. 140).

No muy lejos se encuentra la estancia como morada, como ese lugar terreno donde esos cuerpos han sido las formas múltiples para el cultivar. Tierra en madurez, Pachamama proveedora de la semilla-

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

embrión, esa criatura que ha sido inspiración para el fecundar y el germinar, de la cual nos hemos preocupado por hacer vida. Aula-chacra como Pachamama que (CHACÓN, 2011):

[...] produce, que engendra, que da origen a los hombres sobre la tierra, engendrado en el lugar que habita. Pacha mama como casa común, la tierra como casa. Tierra que es la madre, el origen, el útero desde donde se procrean, donde germinan las maravillas del mundo (CHACÓN, 2011, p. 127).

Aula-chacra que en su cualidad de Pacha mama interviene en sus formas distintas de fecundar y germinar: tierra prodigiosa en un canto a la vida. "Sus narraciones y relatos están configurados por las lenguas de la tierra, el hombre es otro hijo de la tierra, emerge y se nutre de ella" (NOGUERA, 2014, p. 23).

Pacha mama que consiente el cuidado por su embrión; Tierra- aula en cultivo de gozo, que convida, favorece y permite la oportunidad de emerger en fruto. "La fuerza de la vida es la fertilidad" (ARENDR, 1993, p. 119), tierra dadivosa, generosa, prodigiosa, en florecimiento natal. En darse las condiciones oportunas para su habitar, ese embrión maduro se manifestará en plenitud y en otras formas de ser, de morar. Sumak Kawsay y Suma Qamaña en Tierra de cultivo. Aula- Chacra, lugar para el vivir bien en todas sus formas del buen vivir en armonía. Aula de afectos y cuidados en donde se vivencia la diversidad de sus cuerpos y en donde acontece múltiples tramas de la vida.

Aula-chacra en el incesante urdir de re- encuentro, de fecundar-se, de re- conciliación, de tejer-se, de remembranzas, de agazapar-se con las manos en-terradas del agricultor. Del agricultor-maestro que al labrar la tierra escribe, configura cuidadosamente su habitar en ella para el bien-estar de todos. "El agricultor es escultor; acompaña a la

tierra en su permanecer; relata, cuenta, pinta el paisaje de la naturaleza desde dentro como paisaje que también es" (NOGUERA, 2014, p. 25).

Parir el Aula- chacra con las manos del agricultor-maestro en resistencia al aula-invernadero como sitio de domesticación, es tarea de un buen sembrador, quien dirige su cuidado a aquella semilla-estudiante que emerge de una crisis frenética del ser. Allí esa semilla que se dispone a sentir y hacer tocada, ha sido nombrada y sujeta a diferentes formas de subordinación, exclusión y marginación. "[...] especies de semillas: unas se desprenden fácilmente y se hallan provistas de alas para lanzarse al viento, mientras que otras, que carecen de ellas, permanecen prisioneras en la inflorescencia y no se ven libres hasta que esta se descompone" (MAETERLINCK, 2014, p. 43). Formas distintas a la tierra, cuyas raíces primarias, ya han afectado de múltiples maneras su vida, le han puesto límites a lo bello, a lo armónico; a ese ser de creatividad, de ternura, de cuidado; a ese ser que quiere agradar, regocijar, mostrarse y manifestarse en afecto en su estancia de cultivo.

Darse cuenta con sentido, de esa aula que se habita, "escucharse, saberse y reconocerse a sí mismo en el contacto con el mundo" (CHACÓN, 2010, p. 145), es el permitir-se percibir-se y apreciar-se el aula en la medida de reclinar-se en con-tacto con sus emociones, sensaciones, gustos, miedos y particularidades que agracia a cada ser. Emergencias que convocan a un re-nombrar, lenguajear y transformar el aula.

Existe aún un sentido de afecto natal que es más importante de lo que el agrónomo quiere admitir, lo cual hace que ese agricultor de tierra considere la idea de "regresar al lugar" a ese lugar como tierra en cultivo de ensueños, apego, inclinación y esperanza. "El lugar del vivir bien, del buen vivir, y del Suma Qamaña, en donde el convivir es

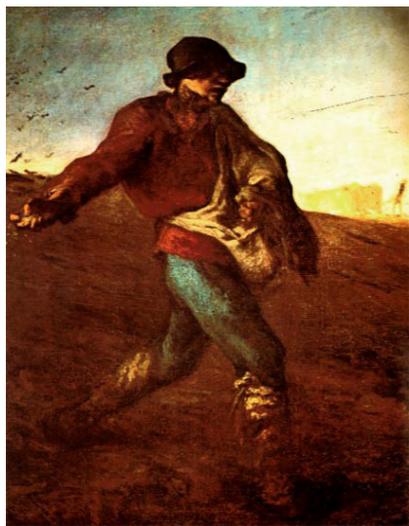
## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

un entrecuerpos implicados en vivir en vecindad con otros y lo otro" (CHACÓN, 2015, p. 213).

Lienzo de invitación e insinuación. Millet, abandona el estilo conformista que estaba de moda "eficiencia" y decide re-nombrar la tierra con su obra "El Sembrador". Sembrador-maestro que al primer canto del gallo se pone de pie y sin importar la trocha que tiene que emprender se dispone a llegar a su morada. Vemos a ese campesino-cuidador vistiendo ropas simples y prácticas para empezar su ardua tarea. Aunque su gorro cubre sus ojos, la expresión de su rostro nos indica el esfuerzo, la perseverancia y el amor con el que acude allí. Alba de encuentros con la tierra, donde el Sol a su Oeste se hace presente para ser testigo y a la vez participe de tan hermosa coligación.

Lugar de cultivo en donde acontece cada forma distinta de semilla, embrión en gozo, testa que se rehúsa a toda desecación y desgracia, no las hay desprovistas de sabiduría y de sutileza. Todas tienen la inteligencia absoluta para multiplicarse, germinar y habitar en sus muchas formas de existencia.



**Figura 3** – El Sembrador. Jean-François Millet. 1850.

**Fuente** – Casa de la pintura. VAN GOGH, V. (1883). **Campo de tulipanes**. Recuperado de: <http://pintura.aut.org/hProducto?Produnum=29843> .Consultado el 12 de Enero de 2015.

Para llegar a ese fin, tienen que vencer, a causa de la ley que las encadenan al suelo, dificultades mucho mayores que las que se oponen a la multiplicación de los animales. Así es que la mayor parte de ellas recurren a astucias y combinaciones, a asechanzas que [...] precedieron con frecuencia a las invenciones y a los conocimientos del hombre (MAETERLINCK, 2014, p. 22).

Semilla de perseverancia, de insubordinación, de fortaleza, de apego y de ingeniosidad que supera toda condición de dolor, todo suelo fangoso y toda tempestad que abrumba, hasta que se abren en la germinación.

Vemos a un campesino sembrando al voleo en proclividad, en simpatía y en querencia. Cuerpo que suscita confianza al labrar la tierra. "Ritual que sacraliza el cuerpo-tierra" (NOGUERA, 2015, p. 114), lo ritual que conecta el agua, el aire, el suelo, la semilla y todas las voces que la habitan, en "una sola danza, en un hacer lugar, en una permanente celebración de la vida, es la manera como los habitantes de Abyayala escriben cantando, la poesía del habitar que los habita" (NOGUERA, 2015, p. 115). Tierra que desea hacerse lugar y he ahí el lugar donde se procrean y germinan las maravillas del mundo en con-tacto profundo con la vida.

Morada donde el cuerpo goza o siente dolor al ser tocado o tocando. Entrecuerpos en porciones de piel de donación sin resguardo; lugares del contacto en donde se disuelve la privacidad y se entregan los más finos licores del cuerpo; no se tocan los cuerpos cuando se desgarran la piel (CHACÓN, 2011, p. 233).

Tierra puesta en consideración, en apego, en respeto por sus sagradas formas de expresarse a sí misma. "Tierra que no cesa de florecer, de incorporarse en los cuerpos que la contienen" (NOGUERA, 2015, p. 107). Tierra donde el sembrador y la semilla coligan mundos, cuerpos umbilicados con la tierra que nutre, en sentimiento de acogimiento y de gozo.

Lengua tierra en melodía, cuerpos enterrados en tierra, que disfrutan cada nota sublime de ella. Sembrador terroso, sucio, enlodado por cada humus que nutre cada semilla, "Sembrador" de Millet que disfruta cada fecundación, cada

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

canto cuando ara, siembra, riega y acoge; **sembrador** atento a escuchar cada peligro, cada plaga que amenaza con destruir cada movimiento alegre de la vida en cultivo.

Sembrador al cuidado de su cultivo, en Pacha Mama, como matría que prodiga cuidados como posibilidad de afecto y preservación.

Cuidado como atención, consideración, como una especie de ajuste moral ante unas condiciones de remordimiento, de sentimiento, de constancia de resarcimiento, de desagravio hacia la naturaleza y, como emergencia, para atender, tener en cuenta, comprender los rumbos complejos de la trama de la vida y sus manifestaciones (CHACÓN, 2011, p. 150).

Cuidado como invitación a responder en relación-con. En vinculo-con el cuidado en cultivo, como maneras de labrar, plantar y conservar esos cuerpos que yacían la tierra en espera de inclinación, seducción, arraigo y ternura. Cuidar esos cuerpos que, en palabras de Maeterlinck (2014):

[...]Tantean en la misma oscuridad, encuentran los mismos obstáculos, la misma mala voluntad, el mismo desconocimiento. Conocen las mismas leyes, las mismas decepciones, los mismos triunfos lentos y difíciles. Parecen que tienen nuestra paciencia, nuestra perseverancia, nuestro amor propio; la misma inteligencia matizada y diversa, casi la misma esperanza y el mismo ideal (MAETERLINCK, 2014, p. 78).

Maneras de conservar, amparar, resguardar, considerar y respetar cada piel íntima y consentida: piel que expresa, piel en roce, piel paciente, piel memoria, piel constante, piel que se pliega y despliega en sus muchas maneras de habitar en casa. Maneras de habitar con sentido de aula-chacra “[...] donde ocurren las experiencias intensas e intensivas, estéticas, poéticas, dramáticas, eróticas, terrestres que reclaman asombro por la vida” (CHACÓN, 2011, p. 202).

Aula-chacra como morada poética, morada en melodía donde se despliegan las más bellas formas de existir. Casa colmada de colores, perfumes y notas musicales, casa de encuentros donde emergen las más sentidas letras escritas. Aula como lugar de todo sembrador, que entre labios de instrumentista provoca los sonos más prodigiosos de vida, solfeo en ceremonia y ritual.

Belleza que se despliega en las manos del sembrador, en palabras de Chacón (2011):

[...] manos dispuestas a la cosecha de la vida, a la labor de la vida, en postura de manos lanzadas a la tierra. Manos que hacen en el campo danzas entre la rama y rama, entre lanza y lanza de la espigada gramínea. Manos que vuelven a casa, como cuerpo espigador entramado de labranza. Manos ajadas, callosas y con profundos pliegues adornados de barranco, de humus de la tierra que le dan significado al labrar; manos en la choza, en el afuera de la choza que palidecen al contacto con el frío de la madrugada, que las pone frente al destino de lo sembrado. Las manos tienen memoria, pues volverán presurosas al momento del llamado del grano prometido (CHACÓN, 2011, p. 223).

Manos que acogen con gentileza toda semilla que se posa en su cultivo, manos que seducen, “manos que se arrojan a acariciar la tierra en consumada fuerza creadora, para hermohear la querida estancia onírica” (CHACÓN, 2011, p. 224), manos que no solo moran en cada semilla o flor, sino en la planta entera, tallo, hojas y raíces. Manos en posición sagrada, las cuales van dejando huella en toda su humilde labranza.

Invitación a un sembrador que espera con paciencia, con sabiduría, con dialogo, con festejo en medio del alba, del ocaso y del crepúsculo que cobija cada montaña sembrada. Sembrador que danza la tierra, en los ritmos del viento, del agua, del suelo, del sol, del aire, del fuego, del grano prometido; en ritual permanente, en melodía y en canto. Invitación a danzar, en palabras de Noguera:

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

Una invitación a danzar la tierra, a colmarla de coreografías donde lo misterioso, lo enigmático, lo sagrado, la serena calma del amanecer, el nostálgico ocaso, anuncian la vida, celebran su infinito misterio, festejan en agradecimiento, el agua, el viento, la tierra, el trigo [...] el pan (NOGUERA, 2015, p. 96).

Las horas transcurren, se muestran sus frescos colores y olores. Ha llegado el momento de la afloración. Encontramos las manifestaciones más perfectas y más armoniosas de la inteligencia floral. "Son tan sensibles a la claridad que su danza se hace más lenta o se acelera según que las nubes velan o descubre el pedazo de cielo que ellos contemplan" (MAETERLINCK, 2014, p. 33).

Danza perfecta, lugar bello de cultivo donde yacen y "existen diferentes manifestaciones de ser y, por lo tanto, distintas maneras de manifestarse el esplendor de la existencia" (ÁNGEL MAYA, 2002, p. 282). Maneras múltiples de belleza pero igual de encantadoras, desde la más ingeniosa hasta la más complicada de las flores; todas guardan una mágica biografía.

Germinar para la esperanza, danzar en los ritmos de las flores, de la naturaleza exuberante; en pronunciación del amor y la esperanza. Esperanza que conduce a la búsqueda incesante de los todos, para la construcción del re-encuentro, del dialogo, la fe, la confianza y el amor perdido. "Si no amo el mundo, si no amo la vida, si no amo a los hombres no me es posible el dialogo" (FREIRE, 1970, p. 73).

Aula-chacra para el renacer a una vida con alternativas y condiciones de morada, conectada a los más profundos grados de intimidad. Fragar el aula para el afecto y la coligación: "Permite la posibilidad de que todo y todos los que intervienen sean escuchados y valorados" (NOGUERA, 2004, p. 127). Cuerpos llamados a trascender para una vida digna; ritual permanente de respeto, amor, acogimiento, tolerancia, solidaridad, reconocimiento y abrazo integral. Festejo eterno de las

pieles-tierra que la habitan, habitando-se, en florecimiento, en abaya-yala, para el buen vivir. ☉

### REFERENCIAS

AGUIRRE GARCÍA, J. C. & Jaramillo Echeverri, L. G. **El otro en Levinás: Una salida a la encrucijada sujeto-objeto y su pertinencia en las ciencias sociales.** Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 4(2), p. 6 -12, 2006.

ÁNGEL MAYA, A. **La fragilidad ambiental de la cultura.** Santafé de Bogotá: Editorial Universidad Nacional, 1995.

\_\_\_\_\_. **El retorno de Ícaro: Una propuesta de filosofía ambiental,** PNUD, PNUMA, UN-IDEA, ASOCARS, Bogotá, D.C, 2002.

ARENDT, H. **La Condición Humana.** Buenos Aires, México: Paidós, 1993.

ARTÍCULO 67. **Constitución Política.** Recuperado en: <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>. Consultado a Febrero 10 de 2015.

CHACÓN RAMÍREZ, C. A. **Pensamiento ambiental del maestro: Ethos-Cuerpo en clave de Bio-Geo-Poéticas del Habitar** [recurso electrónico] (Doctoral dissertation), 2011. Inédito.

\_\_\_\_\_. Entre el modelo y la eficacia del desarrollo y el devenir pensamiento educativo ambiental. In: **Pensamiento Ambiental en tiempos de crisis conceptos, imágenes e imaginarios del desarrollo: Emergencias alternativas del habitar contemporáneo.** ECHEVERRI, A. P. N. de (org.). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 2015.

CIURANA, E. R. (2008). **Introducción a la Filosofía de las Ciencias Sociales.** Universidad Católica de Manizales.

ESCOBAR, A. El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo? In: **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.** Perspectivas Latinoamericanas.

## El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

LANDER E. (org.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000.

\_\_\_\_\_. Ecología política de la globalidad y la diferencia. In: **La Naturaleza Colonizada "Ecología política y minería en América Latina**. ALIMONDA H. (org.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina. 2011.

\_\_\_\_\_. **Sentipensar con la tierra**: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Medellín, Colombia: Editorial Artes y Letras S.A.S, 2014.

FREIRE, P.; MELLADO, J. **Pedagogía del oprimido**, 1970.

GALEANO, E. **Patas arriba**: la escuela del mundo al revés. Siglo XXI, 1998.

MAETERLINCK, M. **La inteligencia de las flores**. Bogotá, Colombia: Taller de Edición· Rocca S.A, 2014.

MEIRIEU, Philippe. **Frankenstein Educador**. Barcelona: Laertes S.A, 1998.

MORENO, C. **Tráfico de Almas**: Ensayo sobre el deseo de Alteridad. Barcelona, España: Pre-Textos, 1998.

MORÍN, E. **El Método III**: El conocimiento del conocimiento. Madrid: Cátedra, 2, 24, 1988.

\_\_\_\_\_. **El paradigma perdido**: ensayo de bioantropología. Editorial Kairós, 1992.

\_\_\_\_\_. **La humanidad de la humanidad**: La identidad humana (Vol. 5). Anaya-Spain, 2003.

NOGUERA, A. P. **Educación estética y complejidad ambiental**. Manizales: Universidad Nacional de Colombia, 2000.

\_\_\_\_\_. **El reencantamiento del mundo**: Ideas Filosóficas para la construcción de un Pensamiento Ambiental Contemporáneo. Manizales: IDEA-UN, México: PNUMA, 2004.

\_\_\_\_\_. **Cuerpo-Tierra**: Ethos ambiental en clave de la lengua de la Tierra. *Sustentabilidad (es)*, (2), 2013.

\_\_\_\_\_.; PINEDA MUÑOZ, J. A. Cuerpo-tierra: Epojé, disolución humano-naturaleza y nuevas geografías-sur. **Geograficidade**, 4(1), 20-29, 2014.

\_\_\_\_\_.; BERNAL ARIAS. D.A. Geografías del habitar: un habitar geopoético en la era planetaria: Geographies of dwelling: a geopoetical dwelling in the Planetary Age. **Geograficidade**, 2 (4) ,19-31, 2014.

\_\_\_\_\_. Paisajes del desarrollo: Evocación, rememoración, conmemoración y reencantamiento. In: **Pensamiento Ambiental en tiempos de crisis conceptos, imágenes e imaginarios del desarrollo**: emergencias alternativas del habitar contemporáneo. ECHEVERRI, A. P. N. de (org.). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2015.

PALLASMAA, J. **Los Ojos de la piel**: La arquitectura de los sentidos. The eyes of the skin. Architecture and the senses, publicado por Wiley-Academy, Chichester (West Sussex). Arquitectura Con Textos, 2005.

PARDO, J. L. **Sobre los espacios Pintar, Escribir, Pensar**. Barcelona: Serbal, 1991.

PINEDA, J. A. Paisajes del desarrollo: Desilusión, disolución, devastación y desolación. In: **Pensamiento Ambiental en tiempos de crisis conceptos, imágenes e imaginarios del desarrollo**: emergencias alternativas del habitar contemporáneo. ECHEVERRI, A. P. N. de (org.). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 2015.

RICOEUR, P. **Caminos del reconocimiento**. Tres estudios. México, D.F.: Fondo de Cultura económica, 2006.

RIECHMANN, J. **Tiempo para la Vida**: la crisis ecológica en su dimensión temporal. Ediciones del Genal, 2003.

El aula: emergencias de relaciones biodiversas en clave de la condición ambiental

Claudia Milena Torres, Julián Harbey Morales

TORRES CALIZAZA, T. **La chacra**: espacio de producción de relatos. Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Guaca, 2004.

ZULETA, E., SUÁREZ, H., & VALENCIA, A. **Educación y democracia**: un campo de combate. Fundación Estanislao Zuleta, 2001.

Submetido Junho de 2015.

Revisado em Setembro de 2015.

Aceito em Setembro de 2015.

