

Foto: Sanja Gjenero

Una experiencia pedagógica crítica en el ámbito universitario

A critical educational experience at the university level

Ana Laura Goñi

Magíster en Diseño del Paisaje, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. Arquitecta. Prof. Adj. en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de la República, Uruguay.

analauragoni@gmail.com

Citación recomendada

GOÑI, Ana (2016). «Una experiencia pedagógica crítica en el ámbito universitarios». En: InterCambios, Vol. 3, n.º 1.

Resumen

El presente artículo sistematiza una experiencia pedagógica que se realiza en el Centro Universitario Regional del Este, Maldonado, Uruguay, en particular en la Licenciatura en Diseño de Paisaje, entre los años 2010 y 2015.

Partiendo del concepto de experiencia crítica de Peter Woods, se aplica al análisis de esta experiencia singular en el ámbito de una licenciatura de muy joven historia, oferta académica que se inicia en el año 2008 en la Universidad de la República.

La experiencia crítica analizada se denomina Workshops del Taller Artcardi. Se realiza una síntesis y valoración de cada uno de los workshops, para lo cual se agrupan en cuatro etapas sucesivas que presentan características propias. Luego, para la interpretación de la experiencia pedagógica se analizan las seis fases propuestas por Woods: conceptualización, planificación, divergencia, convergencia, consolidación y celebración.

Se indaga en la experiencia de los participantes mediante entrevistas semiestructuradas siguiendo una pauta de preguntas-guía. La finalidad del presente trabajo es entonces sistematizar cómo los estudiantes y docentes universitarios participantes perciben e interpretan la experiencia. Finalmente se elaboran una serie de reflexiones como síntesis conclusiva del artículo.

Palabras claves:

experiencia, taller, aprendizaje, diseño, paisaje.

Abstract

This paper systematizes an educational experience that is performed at the Centro Universitario Regional del Este, Maldonado, Uruguay, particularly in the Bachelor of Landscape Design, between 2010 and 2015.

Starting from the concept of critical experience of Peter Woods, it applies to the analysis of this unique experience in the field of a degree of very young history, academic program that begins in 2008 at the Universidad de la República.

The critical experience analyzed is called Artcardi Workshops. Synthesis and evaluation of each of the workshops is performed, for which are grouped in four successive stages with particular characterization. Then, for the interpretation of the pedagogical experience the six phases proposed by Woods are analyzed: conceptualization, planning, divergence, convergence, consolidation and celebration.

It delves into the experience of participants through semi-structured interviews following a pattern of guiding questions. The purpose of this paper is then systematize how students and university faculty participants perceive and interpret the experience.

Finally a series of reflections as conclusive summary of the article are produced.

Keywords:

experience, workshop, learning, design, landscape.

La relación pedagógica aparece cuando existe una experiencia de encuentro de subjetividades y saberes. De este modo enseñar y aprender no es solo una cuestión de planificación de una secuencia de contenidos o la evaluación de la adquisición de unas determinadas competencias. Tener como referente el papel de la relación pedagógica consiste en prestar atención a cómo se posibilitan los encuentros en los que se comparten subjetividades y saberes.

F. HERNÁNDEZ, 2011

Este trabajo nace de la necesidad de encontrar una estructura metodológica que permitiera sistematizar una experiencia pedagógica vivida en una institución universitaria, el Centro Universitario Regional del Este (CURE), sede Maldonado, Uruguay, en la Licenciatura en Diseño de Paisaje, entre los años 2010 y 2015. Se realiza una primera aproximación al tema en el marco de la Maestría en Diseño del Paisaje de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) de Medellín, Colombia, con la tutoría del profesor magíster en Educación Jorge Ríos Rivera y una reelaboración posterior.

Peter Woods definió el concepto de *experiencia crítica* para luego aplicarlo al análisis de realidades educativas dentro del campo de la etnografía histórica. «Las experiencias críticas son un fenómeno relativo. Se encuentran entre los incidentes relámpago y los períodos de fase vocacional. Son programas de actividades educativas, integrados y concentrados, que pueden durar desde varias semanas hasta más de un año» (Woods, 1997). En el presente artículo se plantea la utilidad que dicho concepto puede tener en la actualidad en el análisis de proyectos pedagógicos en el contexto educativo universitario. Se analiza un caso concreto utilizando los elementos que definen una experiencia crítica según Woods. Se parte del concepto de *incidente crítico* para construir una categoría no focalizada solamente en un momento puntual, sino en lapsos de tiempo sostenidos.

La experiencia pedagógica analizada se titula *Workshops del Taller Artcardi*. Se realiza en el ámbito de un Taller de Diseño de Paisaje de la Licenciatura dirigido por el profesor titular doctor arquitecto Juan Artcardi, en el CURE sede Maldonado. Los *workshops* tienen por objeto promover el trabajo

en vertical del Taller, integrando todos sus cursos de diseño en un mismo ámbito de trabajo, intensivo, con una duración variable de una a cuatro semanas, al inicio de cada semestre académico. El equipo docente realiza la conceptualización y planificación de la propuesta, vinculando a profesores y estudiantes de los diferentes cursos en estas instancias especiales. Luego los diversos cursos trabajan en paralelo en la especificidad de cada uno, en sus prácticas proyectuales (Artcardi y otros, 2014), durante el resto del semestre académico.

1. Los Workshops del Taller Artcardi (ws) entre los años 2010 y 2015

A continuación, a modo de primera identificación, listamos cada uno detallando título, organizadores, lugar de realización y fecha de ejecución.

WS1. Paisajes Perforados.

Taller Artcardi, CURE, y Taller D'Andrea, Universidad de Buenos Aires (UBA). Grutas de Punta Ballena, Maldonado. Octubre 2010.

WS2. Gráfica y Diseño.

Equipo docente del Taller Artcardi y profesora invitada magíster en Arquitectura Laura Soboleosky, Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina. CURE, Campus de Maldonado. Abril 2011.

WS3. Fotointervenciones.

Colectivo docente del Taller Artcardi y los fotógrafos invitados Fernández Ibáñez, Prieto y Venturini. Ciudad de Aiguá, departamento de Maldonado. Agosto 2011.

WS4. Paisaje y Cine.

Taller Artcardi y docente invitada arquitecta Cristina Bausero, Escuela de Cine Dodecá, Montevideo, Uruguay. Puerto de los Botes, departamento de Rocha. Marzo 2012.

WS5. Paisaje y Cómic.

Colectivo docente del Taller Artcardi y docente invitado doctor arquitecto Jorge Tuset. CURE, Campus de Maldonado. Agosto 2012.

WS6. Apropiaciones Apropriadadas.

Equipo docente del Taller Artcardi, sede nueva Maldonado del CURE. Marzo-Abril 2013.

WS7. VET2013.

Ejercicio proyectual de espacios exteriores de la futura sede de la Facultad de Veterinaria, UDELAR. Taller Artcardi y el arquitecto invitado Álvaro Cayón, proyectista de los edificios a construir y del *masterplan* del predio por la Dirección General de Arquitectura de la UDELAR. Setiembre 2013.

WS8. readingSCAPES.

Colectivo docente del Taller Artcardi. CURE sede Maldonado. Marzo-Abril 2014.

WS9. Ensayos Topográficos.

Colectivo docente del Taller Artcardi. CURE sede Maldonado. Julio-Agosto 2014.

WS10. lightSCAPES.

Colectivo docente del Taller Artcardi y asesora en iluminación magíster arquitecta Macarena Rizzo. CURE sede Maldonado. Marzo 2015.

Realizaremos a continuación una síntesis y valoración de las diez ediciones, para lo cual las dividimos en cuatro etapas sucesivas que presentan características propias.

La primera etapa (WS1/WS2), fundacional de la experiencia, se realiza con docentes extranjeros invitados de Buenos Aires y Rosario. El WS1 se enfoca en la práctica proyectual del paisaje en las Grutas de Punta Ballena. Su metodología alterna presentaciones teóricas con ejercicios prácticos en los que se estimulan el trabajo en equipos de proyecto, así como la discusión y elaboración de propuestas conjuntas y se organizan instancias

especiales para la presentación de las ideas de cada grupo al colectivo y los aportes críticos a modo de retroalimentación por el equipo docente y los estudiantes.



Figura 1. Afiche WS1, Paisajes Perforados, 2010.

El WS2 se centra en las relaciones entre la gráfica y el diseño, con diversas consignas de dibujo a mano alzada, utilizando grafitos, lápices, acuarelas, pasteles y fibras, carbonillas y sanguinas, dirigidas a graficar ideas proyectuales así como a explorar material-

idades. Las cartografías de paisaje son un desafío a construir, se transforman en un tema en sí mismo a investigar, ya que los nuevos paisajes emergentes necesitan cartografías emergentes (Sala, 2013), por lo cual el ensayo en técnicas de graficación y nuevos modos de representación que habiliten a los estudiantes a la posterior elaboración de cartografías, se convierte en un elemento prioritario en la educación en diseño de paisaje.

La segunda etapa (WS3/4/5) es un tiempo de consolidación y se centra en las relaciones entre el paisaje y tres temáticas artísticas afines:

la fotografía, el cine y el cómic, con profesionales del ámbito nacional invitados en cada una de las instancias: fotógrafos, cineastas y especialista en cómics. En el WS3 se visita en forma colectiva la ciudad de Aiguá, los participantes realizan una cacería fotográfica en una jornada acompañada de variaciones climáticas sorprendidas, lo cual genera una rica y variada colección de fotografías para luego ser trabajadas en fases sucesivas: una primera centrada en la discusión en panel, una segunda sobre ensayos de fotografías intervenidas y una tercera de exposición de resultados y cierre festivo.



Figura 2. Estudiantes filmando desde tierra y agua. WS4 Paisaje y Cine. Rocha, 2012.

En el WS4 el ensayo consiste en el armado de una escena, entregable en un corto de tres minutos en la locación Puerto de los Botes, Rocha. El cronograma de trabajo comprende una jornada de presentación con profesionales invitados de la Escuela de Cine Dodecá de Montevideo, una jornada completa en el sitio, con acampada previa de muchos estudiantes para poder captar el amanecer con las cámaras y seis jornadas de trabajo en taller elaborando los avances de los cortos a presentar. Por último, un evento de presentación y cierre, en la Casa de la Cultura de Maldonado, con el arquitecto Juan Articardi y la arquitecta Cristina Bausero como comentaristas y con la participación de estudiantes y docentes visitantes de la Universidad Ritter dos Reis de Porto Alegre, Brasil. En el WS5, partiendo del cómic como medio de expresión, se busca el reconocimiento crítico del paisaje y la reflexión sobre las convenciones gráficas que utiliza este medio de representación. La consigna es el armado de una viñeta que explore el reconocimiento para la intervención en el paisaje. La forma de trabajo es colectiva, en grupos de cuatro estudiantes. El lanzamiento se realiza con una presentación del especialista invitado, doctor arquitecto Jorge Tuset, seguido por dos semanas de trabajo en taller elaborando las viñetas y finalmente la presentación de entregas y cierre co-

lectivo en el Taller. El cómic presenta la virtud de forzar los límites de la realidad, permitir exploraciones que de otra manera no serían posibles, explorar teorías y nuevas especulaciones sin otros límites que la imaginación. El cómic aparece como recurso para la difusión de ideas, como vehículo de humor sobre la realidad y la disciplina del paisaje, como expresión de realidades ficticias, de ficciones extremas, como develador de historias ocultas en el paisaje, como disparador de nuevas narrativas y como herramienta de aprendizaje.

La tercera etapa (WS6/7) se centra en ensayos proyectuales, en el primer caso en el nuevo edificio de la sede universitaria del CURE y en el segundo caso en los espacios exteriores de una sede universitaria en fase de proyecto para la Facultad de Veterinaria, a construir en el área metropolitana de Montevideo.

En el WS6 el ejercicio consiste en realizar intervenciones proyectuales en el nuevo espacio interior del Taller, de carácter efímero. La experiencia aporta nuevas miradas e induce a reflexiones sobre el quehacer cotidiano. Afirma la necesidad de un trabajo personal y colectivo de interacción continua en el equipo humano y en sus relaciones con el interior que habita a diario la sede universitaria. Se hacen particularmente visibles en estos la intencionalidad que da sentido

a la acción y la dimensión cultural de la educación en diseño de paisaje. Se ensaya en el espacio cotidiano y en la diversidad de espacialidades implicadas en las representaciones, prácticas y experiencias paisajísticas (Besse, 2010). Asimismo se confirma la necesidad de interconectar vivencias cotidianas acerca del uso del espacio común como forma de crecimiento grupal y retroalimentación.

En el WS7 el ejercicio se focaliza en los espacios exteriores de la futura sede de la Facultad de Veterinaria. En una presentación inicial del arquitecto Álvaro Cayón, previa a la visita al sitio, el arquitecto proyectista expone detalladamente el diseño arquitectónico que se encuentra en fase de proyecto ejecutivo y las inquietudes respecto al tratamiento paisajístico de los espacios exteriores. El objetivo es ensayar en forma intensiva y acotada en el tiempo, en grupos de proyecto conformados por estudiantes y docentes, un ejercicio concreto de diseño de paisaje. Un ensayo proyectual, con sus complejidades inherentes y sus desafíos propios (Schepps y otros, 1996). Un acercamiento al diseño para los estudiantes de primer año en su primera práctica proyectual, al tiempo que un nuevo ensayo para estudiantes más avanzados en la licenciatura y una oportunidad de práctica colectiva y experimental para los docentes participantes en el ws.

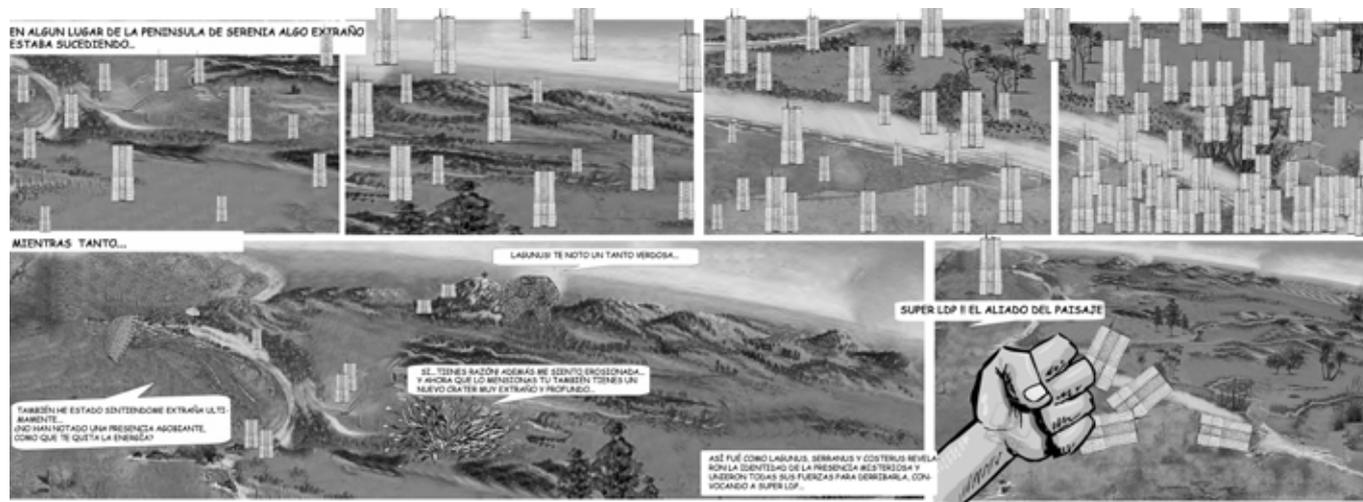


Figura 3. Viñeta realizada por Virginia Levrero, Inés Sarazola y Anaclara Lopardo, WS5, 2012.



Figura 4. WS8, readingSCAPES. Maquetas de papel. CURE, sede Maldonado, Uruguay.

La cuarta etapa (WS8/9/10) se centra en interpretaciones acerca de proyectos construidos en el caso de readingSCAPES; en exploraciones en tres dimensiones de modelajes y patrones a partir de maquetas en el caso de Ensayos Topográficos y en la construcción de instalaciones a partir de la reflexión colectiva sobre las relaciones entre la luz y el paisaje en el caso de lightSCAPES. Esta cuarta etapa es planificada y desarrollada a la interna del equipo docente del Taller.

El WS8 se centra en el análisis y la interpretación de tres proyectos construidos: Ecliptic Park, de Maya Linn; Water Mirror, de Michel Corajoud, y Urbanización Camí, de Santamaria Arquitectos. Se realiza a partir de cuatro categorías conceptuales: espacio, forma, geometría y materialidad, asociando a cada una de ellas un atributo.

En el WS9 la propuesta consiste en realizar ensayos topográficos a lo largo de tres operaciones sucesivas: el movimiento, los patrones y la volumetría. Se plantea como objetivo el desarrollo de la abstracción y la síntesis mediante el trabajo en maquetas como herramientas privilegiadas para analizar planos, texturas y espacialidades.

En el WS10 se trabaja en el armado de una escena con la luz como principal elemento generador. Se indaga en cuatro temáticas relacionadas con la luz: sombras, reflejos, transparencias y contraste. En la primera temática se ocupa el espacio contiguo a la futura biblioteca, recreándola en un juego de luces y sombras. En la segunda, utilizando recipientes con agua a los cuales se agregan diferentes elementos, se experimenta con los reflejos

que se generan al interactuar con la luz, el color y el movimiento. En la tercera escena, se genera una cortina densa de hilos y se ensaya el efecto de la luz mediante la proyección sobre ella de una edición de video. Y finalmente la cuarta, ubicada en uno de los patios exteriores del edificio, se plantea recrear las cañas que originalmente iban a ser colocadas en ese patio, con *cañas de luz* construidas con envases plásticos de botellas de agua encastrados, linternas y papel de calco. Los resultados del WS10 son editados en un video que luego es expuesto en la Semana de la Ciencia y la Tecnología del CURE y en la Facultad de Arquitectura en Montevideo, realizando allí un nuevo montaje de una instalación efímera en el Primer Encuentro Regional del Color y la Luz, en mayo de 2015.



Figura 5. WS10, lightSCAPES. Hall de Facultad de Arquitectura, UDELAR, Montevideo.

2. Interpretación y valoración de la experiencia

Para la interpretación de la experiencia pedagógica nos valemos de las seis fases propuestas por Woods: conceptualización, planificación, divergencia, convergencia, consolidación y celebración.

La **conceptualización** es la fase de gestación en la que se consideran las posibilidades de la experiencia. La idea del primer ws nace en una visita colectiva de estudiantes y docentes del Taller Artcardi a la ciudad de Buenos Aires, en ocasión de un evento académico en la UBA. El formato y su metodología se van construyendo colectivamente al regreso a Uruguay y en diálogo a distancia con los profesores argentinos. En la segunda etapa (WS3-5), la conceptualización se torna un elemento central de las propuestas, ya que se van generando discusiones grupales del equipo docente rumbo a la construcción de la experiencia a partir de una temática común. La selección de la temática (fotografía, cine, cómic), que se realiza asimismo en discusiones colectivas, actúa como elemento disparador de reflexiones, de intercambios, de indagaciones personales en cada una de las temáticas, que se vuelcan al colectivo docente y se retroalimentan. En la tercera etapa (WS6-7), la tarea es más pragmática, refiere a una práctica proyectual disciplinar y la conceptualización se acota a la interna de la propia disciplina. En la cuarta etapa (WS8-10) la tarea promueve la reflexión teórica durante la preparación de los ws así como en el propio proceso de desarrollo de estos. Conceptos claves en el paisaje como el espacio, el tiempo, el movimiento, la luz... se ponen sobre las mesas de discusión y de ensayos. Teoría y práctica dialogan en los espacios del Taller, antes y durante la realización de estos últimos ws.

Luego de la fase de conceptualización se comienza a planificar cada ws. El equipo docente establece objetivos, formas de trabajo, metodologías, cronogramas y productos esperados. Es la fase de **planificación**. Duran-

te esta fase se contacta a las personas que deberían contribuir (profesores o especialistas invitados), se entablan reuniones de intercambio con ellos, se asignan roles y se reúnen los materiales necesarios. Se requiere, debido a los tiempos acotados, una buena capacidad de planificación en equipo, dividiendo tareas, ajustando metodologías, definiendo cronogramas y la logística necesaria en cada caso. En la primera etapa, la fase de planificación implicó intercambios a distancia para llevar adelante la coordinación en conjunto con los profesores invitados de Argentina. La comunicación colectiva vía *e-mail*, los diálogos *online*, el intercambio de artículos académicos,

fotografías, presentaciones digitales, cronogramas de trabajo, entre otros, fue intenso durante esta fase de planificación. En la segunda etapa se mantuvieron diálogos presenciales con los profesores invitados, en reuniones conjuntas con el equipo docente del Taller. Se enriqueció la planificación con los diversos enfoques y metodologías de trabajo provenientes del mundo de la fotografía, del cine, del cómic... aportados por los especialistas invitados, lo cual generó fuerte motivación y nuevos modos de pensar los ws por el equipo docente del Taller. En la tercera y cuarta etapas la planificación se realizó internamente en el Taller, excepto en el caso del



Figura 6. Afiche WS5, Paisaje y Cómic, 2012.

WS7, en el cual se sumó el arquitecto proyectista de la Facultad de Veterinaria.

En síntesis, la segunda etapa, de ws temáticos, fue la que generó mayores y más ricos intercambios de carácter interdisciplinario, durante la fase de planificación. En el abordaje de problemáticas multidimensionales como lo es el paisaje, el trabajo interdisciplinario es relevante y necesario. La formación universitaria tiene un rol comprometido en este caso en el vínculo entre interdisciplina y paisaje como objeto complejo de estudio. Asimismo, el hecho de contar en los tres ws temáticos con especialistas que a su vez eran docentes experimentados en sus respectivas áreas enriqueció el intercambio con los profesores del Taller participantes y aportó nuevas y novedosas miradas acerca de la docencia universitaria y de sus prácticas pedagógicas. Se generaron instancias de reflexión conjunta acerca de la propia práctica, que se constituyeron en puntos altos que sobrepasaron las expectativas docentes en el devenir de la experiencia de los ws.

La **divergencia** es la fase de lanzamiento y primeros pasos de cada ws. Se verifica un especial interés en difundir el momento de inicio del ws mediante el diseño de un afiche específico para cada uno y su difusión en carteleras de la universidad y a través de la web. El hecho de generar expectativa hacia el evento de lanzamiento por medio de estos elemen-

tos de difusión motiva al colectivo de estudiantes a participar, así como a procurar el efecto sorpresa de lo que cada ws traerá, sus actividades, sus consignas, sus ensayos y encuentros con compañeros desconocidos. Es una fase de explosión, de apertura y de inicio del trabajo creativo, abriendo oportunidades y exigiendo a los participantes el máximo de sus habilidades, ensayando en diferentes medios de expresión para encontrar maneras óptimas de trabajar, de probar y de interactuar con los otros. Un escenario de aprendizaje que se abre y habilita a cada actor (estudiante, docente, especialista invitado) a buscar el propio lugar dentro de la escena y comenzar a actuar.

La **convergencia** es el momento de integración de los alcances a los objetivos del trabajo. Convergen ideas, convergen ensayos, convergen deseos de aprender. Se comienzan a atar y entretrejer hilos que dispararon en la fase anterior hacia zonas divergentes, con la intención de relacionar, de dialogar, de buscar acuerdos, de construir y tejer colectivamente. En la primera etapa las convergencias no aparecieron claramente. En la segunda etapa, los ws temáticos, esta fase fue intensa. Se buscaron diálogos, encuentros, se lograron múltiples convergencias. Se aprendió de fotografía, se aprendió de cine, se aprendió de paisajes de la región. Se ensayó en viñetas que buscaran vínculos entre el paisaje y el cómic. Se generaron ambientes propios,

se trabajó con humor, se vivieron momentos de diversión, de aprender haciendo, de aprender ensayando, de aprender equivocándose y volviendo a hacer, de aprender colectivamente.

En la tercera etapa fue experimental y activa la fase de convergencia, especialmente en el WS6. Se trabajó sobre el espacio y su apropiación a través de todos los sentidos. Y finalmente en la cuarta etapa las convergencias no fueron tan marcadas; dado que los subgrupos trabajaron en forma independiente y poco conectada durante el proceso, la conexión se dio al compartir los resultados en la fase de celebración. Se debilitó aquí la oportunidad de la experiencia pedagógica de generar convergencias a lo largo del camino y no solamente al llegar a la meta. Sin embargo la sorpresa al descubrir las propuestas de cada grupo el día de las presentaciones colectivas de cierre de los ws tuvo efectos interesantes y desafiantes. En esta etapa varias de las propuestas grupales consistieron en instalaciones para recorrer dentro de los salones de clase así como en áreas edilicias adyacentes y espacios exteriores.

La apropiación del espacio de trabajo cotidiano sugerida ya en el WS6 se extiende a los siguientes con propuestas de apropiación de carácter efímero. En WS10, la fase de celebración no finalizó en el día del cierre sino que se extendió por dos meses más, ya que se generó la posproducción de un video que sintetiza el proceso y los



Figura 7. WS8 ReadingSCAPES. Sede Maldonado, CURE.

resultados, realizado por un equipo de docentes y estudiantes del Taller, que luego fue expuesto en la Facultad de Arquitectura en Montevideo, en ocasión del Primer Encuentro Regional del Color y la Luz.

La realización de diez experiencias consecutivas, a ritmo semestral, permitió ir consolidando formas de lanzamiento, de planificación, de desarrollo y de celebración. Sin embargo, la **consolidación** se dio más por etapas o ciclos que en el conjunto de experiencias. La segunda etapa, con tres ws temáticos sucesivos, fue la que logró un perfeccionamiento y una consolidación más afinados. Otras experiencias, como el WS6, fueron únicas por su carácter celebrativo de la inauguración de una nueva sede del Taller, e irrepetibles, por lo cual no se dio la sucesión de varias ediciones continuas que permitieran desarrollar la fase de consolidación.

El tiempo de la **celebración** no faltó en los *workshops*. Se concentró generalmente en el último día de presentaciones colectivas de los resultados abordados, acompañados de un cierre festivo, con la presencia de

todos los participantes, y en varios casos con otros universitarios invitados al evento. Finalmente, reflexiones de los docentes participantes, evaluaciones colectivas espontáneas, diálogos, anécdotas, sonrisas y cansancios compartidos y celebrados. Una inyección de optimismo colectivo para iniciar el semestre académico del Taller. Una manera de abordar con energía renovada los proyectos de diseño de paisaje de cada semestre. Un momento colectivo y compartido. Un brindis por el Taller.

3. Los *workshops* a través de sus participantes

A los efectos de indagar en la experiencia de los participantes, se aplicaron 19 consultas a actores: 15 estudiantes de diversas generaciones de la licenciatura (Gen2009 a Gen2013) y 4 docentes del Taller Artcardi. Las consultas se realizaron siguiendo la pauta de preguntas-guía que aquí se detalla:

¿Cómo viviste la experiencia de los *Workshops* del Taller Artcardi?

¿Te gustaron?, ¿cuáles te gustaron más?, ¿cuáles no te gustaron?, ¿por qué?

¿Los viviste como algo especial o como una experiencia más?

¿Qué recuerdo en particular podés contar? ¿Qué anécdota?

Si tuvieras que participar de un futuro *workshop*, ¿cuál te gustaría que fuese la temática?

Los resultados del análisis de la totalidad de las consultas realizadas indican que las experiencias englobadas en el proyecto *Workshops* del Taller Artcardi reúnen los elementos para ser consideradas experiencias críticas. La propuesta pedagógica experimentada en el ámbito universitario de un taller de la Licenciatura en Diseño de Paisaje del CURE resultó crítica desde el punto de vista de los estudiantes:

«Logramos expresarnos de una forma más divertida»;

«Fueron especiales porque me acuerdo de todos los que participé»;

«Personalmente siento que es una posibilidad de intercambio entre docentes y estudiantes donde estos últimos no sienten miedo al equivocarse»;



Figura 8. WS6, 2012, Apropiaciones Apropriadadas. Taller Artcardi, CURE.

«Cada *workshop* aporta experiencias únicas»;

«Los viví como un espacio de ensayos, exploración e intercambios»;

«Fueron algo especial y sirven para notar los avances propios así como la experiencia de trabajo en grupo».

Y desde el punto de vista de los docentes:

«Son un punto singular en el semestre; un punto de partida»;

«Los viví como tiempos de diversión especial, de ensayar cosas distintas, desconocidas. De cambiar el rol docente y sentirme estudiante por unos días»;

«Como experiencias fundantes de cada semestre del Taller»;

«Es una experiencia intensa que permite visiones transversales y originales que aparecen como cuestionadoras de las concepciones establecidas».

Asimismo se trata de una experiencia que aporta algo nuevo en la unión de actividad lúdica con actividad de aprendizaje en el Taller de proyectos:

«Lo que más rescato es la mezcla entre lo lúdico y lo teórico»;

«Recuerdo las prácticas descalzos en la casa de I. H. probando caminar a ciegas sobre los bastidores con las texturas»;

«Recuerdo cuando tuve que dibujar a un compañero que no conocía y los defectos de mi dibujo hicieron que comenzara un vínculo con él»;

«Si bien se aplican conocimientos de la licenciatura, logramos expresarlos de una forma más divertida y con respecto a alguna, efímeras y artísticas»;

«En el primer *ws* el *CURE* no tenía previsto un uso intensivo del mismo y cerraba a las 22 horas, por lo cual terminamos todos los del equipo en la casa de una compañera y fue una experiencia muy divertida de trabajo».

Con relación a las fases del proceso propuestas por Woods analizadas, se cumplieron en todos los casos, aunque con diferencias en las diversas etapas de los *ws*. Según los participantes, se cumplieron más en profundidad las fases en los *ws* 3, 4 y 5, en los cuales se logró una verdadera

convergencia, mientras que en otras etapas hay visiones más críticas de los participantes:

«Los *ws* 3, 4 y 5 fueron especiales. Se generó una conexión entre compañeros, disfrutando con los docentes y al aire libre»;

«En los *ws* 3, 4 y 5 los estudiantes se comprometieron con la tarea y se generó un clima de disfrute y diversión que invitaba a seguir y seguir...»;

«Fueron los que más me gustaron porque interactuamos con disciplinas artísticas y fueron tiempos para descubrir y aprender de otras artes que se vinculan al paisaje»;

«El que más me gustó fue el *WS6*, donde creamos una intervención que se va desvaneciendo en el tiempo, para ver y recordar»;

«Todos me gustaron, ¡ah!, ¡y el de cómic!»;

«Los *ws* 6 y 7 (quizás el 8 también) fueron más monótonos»;

«El que no me gustó tanto fue el de Veterinaria, porque el tiempo no nos permitió concluirlo correctamente»;

«Creo que el tema del *WS7*, de Veterinaria, era muy amplio para abordarlo en un *ws* y demasiada gente para poder proyectar»;

«Con el tiempo comencé a aburrirme de ellos. Las propuestas de los últimos *ws* no han sido muy creativas».

Según Woods (1997), las experiencias críticas solo pueden darse en la medida en que sean proyectos fundamentados en el aprendizaje significativo y en la creación de un sentido de comunidad. En relación con el aprendizaje significativo, el proyecto analizado trabajó con la creación de productos entregables por el alumnao (gráficos, maquetas, audiovisuales, instalaciones, etc.), lo que conlleva un proceso de elaboración creativa de los participantes, individual y colectivamente. En este sentido el producto elaborado es significativo para cada estudiante y docente, así como el proceso de elaboración:

«Los *ws* deben ser una excusa para nuevas relaciones y aprendizajes»;

«Me gusta recordar las caras de sorpresa cuando mostramos nuestro proyecto en el *WS6*, que tenía audio,

visual y movimiento, tres elementos inesperados y destacados de los demás»;

«Los viví como un abrir de cabeza hacia la temática del paisaje»;

«Me pareció una propuesta didáctica que aportó visiones novedosas»;

«Una instancia bastante particular y original, ya que era una experiencia muy distinta a la del ejercicio de proyecto. Fueron muy originales al pensar en conectar otras temáticas»;

«Un punto de ruptura y nueva construcción de miradas».

Con relación al segundo elemento, el sentido de comunidad, la interacción y el vínculo intencionado de los diversos cursos de grado del Taller Artcardi, abarcando varias generaciones de estudiantes y docentes reagrupados durante el tiempo del *ws*, generan cruces, encuentros, sorpresas y un fuerte sentido de comunidad:

«Me resultó interesante la integración de las diferentes generaciones»;

«Una experiencia genial. Muy necesaria para la carrera y la integración intergrupala»;

«Los viví como una actividad de intercambio enriquecedora entre docentes y alumnos, donde todos participan por igual más allá del “rango” en el Taller»;

«Los primeros fueron especiales porque me hicieron conocer compañeros y docentes y formas de entender el funcionamiento de los talleres»;

«Cuando hice el primer *ws* me pareció muy interesante la propuesta de trabajo transgeneracional y me divertí mucho en la consigna...»;

«Son algo especial. Cambia la dinámica del curso, involucra varias generaciones y genera un buen clima de trabajo en equipo»;

«Son experiencias que vale la pena transitar ya que se entrecruzan conocimientos entre alumnos de diferentes niveles»;

«Unir al Taller desde las generaciones más recientes a las más antiguas».

La última pregunta planteada a los participantes dio lugar a diversas propuestas a tener en cuenta en el caso de futuras ediciones del proyecto. Se enumeran aquí todas ellas, indicando

que las cuatro primeras fueron propuestas por más de un participante: Paisaje y música, Paisaje y gráfica, Paisaje y folclore, Paisaje y pintura, Interdisciplina, Aguas y vegetación, Proyecto urbano, Paisajes comprimidos, Paisajes pintorescos, Paisajes perfectos, Fotografías de paisaje y vegetales, Mapeos y geoformas en el paisaje, La interpretación del paisaje a través de la fotografía, El color en el paisaje, Paisajes microscópicos.

4. Reflexiones finales

En el aprendizaje del diseño, la afectividad interviene produciendo estados motivacionales intensos que permiten reconocer el sentido de la forma, tener una sensibilidad gestáltica, llegar a la idea a través de la interpretación de valores y sentimientos, percibir significados, ritmos y funciones. La sensibilidad, la emoción y el involucramiento afectivo es una suerte de ligazón con el mundo de lo concreto.
L. FANDIÑO, 2005

El enfoque parte de la pedagogía, su praxis, sus metodologías y retos, así como de la exploración en prácticas pedagógicas innovadoras, con una fuerte dosis de riesgo y compromiso grupal de un colectivo docente. Plantea la necesidad de reconceptualizar y recontextualizar la enseñanza del diseño de paisaje.

El concepto de paisaje es hoy un constructo cultural, multidimensional y complejo, que abarca diversas dimensiones: geográfica, antropológica, ambiental, estética, social, económica... (Maderuelo, 2005). A partir del estudio de caso se confirma el carácter interdisciplinar del paisaje y la pertinencia de incluir en la formación abordajes desde disciplinas

vinculadas al arte, a la tecnología, al cine, a la fotografía... ratificando la complementariedad de la diversidad de enfoques. El diseño de paisaje se apoya en el análisis de las escalas espacial y temporal incluyendo visiones desde diversas disciplinas que permiten comprender la dinámica del paisaje. Enseñar a diseñar exige del alumno y del docente una actitud abierta y la generación de actitudes y aptitudes creativas mediante la experimentación y la investigación proyectual (Articardi y otros, 2012). Asimismo se constata la necesidad de una visión holística que contemple la complejidad del paisaje como ámbito disciplinar y proyectual.

Con relación al contexto de la experiencia, se confirma la pertinencia del espacio-taller como ambiente propicio para el aprendizaje del diseño. Un espacio pedagógico que estimula la creación, que promueve la interacción en el hacer, que despierta continuamente nuevas interrogantes, por lo cual preservarlo y potenciarlo se convierte en un desafío generacional (Goñi, 2008). La experiencia permite al equipo docente generar *acontecimientos* a la interna del Taller, con características particulares: múltiples, rápidos, efímeros... propias de la contemporaneidad, según Italo Calvino en su definición y análisis de los seis temas claves del actual milenio. La multiplicidad está relacionada con el modo de conocimiento contemporáneo, por el cual el mundo es interpretado como una compleja trama de relaciones sobrepuestas, como una intrincada red de conexiones (Calvino, 1999). La rapidez se coloca en el punto de articulación entre velocidad física y velocidad mental. La rapidez está asociada a una sucesión de acontecimientos que escapan

a la norma, encadenados unos a los otros y al establecimiento de una continuidad entre varias formas de atracción. Asimismo permite generar escenarios de encuentro colectivo en espacios exteriores, apropiados a cada experiencia particular, cuidadosamente seleccionados, lo que provoca una relocalización de estudiantes y docentes, conociendo juntos nuevos paisajes o redescubriendo otros ya conocidos, en apropiaciones fugaces en el tiempo (las Grutas, Aiguá, Puerto de los Botes). Esta relocalización implica movimientos externos e internos, relocalizarse en el rol docente y en el de estudiante (Casals, 2013), para repensarse desde otro lugar, generando nuevos vínculos y posicionamientos personales al regreso al espacio cotidiano del Taller así como compartir vivencias colectivas localizadas que se mantienen vivas en la memoria de muchos de los participantes.

La experiencia estimula el cuestionamiento de los profesores acerca de su praxis docente, sus desafíos y conflictos. Les permite cuestionarse sobre las características de los ambientes de aprendizaje, las diferencias entre contenidos e interacciones, como también una inmersión en los fines y retos del *educar* (Nogué, 2011). Asimismo, estimula la autocrítica de los estudiantes hacia su rol en el Taller, con relación a sus compañeros, a sus docentes y hacia el aprendizaje personal y grupal contribuyendo a la construcción colectiva. Los ws permiten visiones transversales que aparecen como cuestionadoras de visiones establecidas. En síntesis, son momentos privilegiados de reflexión individual y acción colectiva.

Referencias bibliográficas

- ARTICARDI, J.; BERNARDI, L.; GOÑI, A.; PIAZZA, N. y SÁNCHEZ, V. (2014). Imaginarios Punta Negra. En *Intenciones integrales*. Montevideo: Facultad de Arquitectura, Universidad de la República.
- ARTICARDI, J.; GOÑI, A.; GONZÁLEZ, P.; PIAZZA, N. y SEGOVIA, S. (2012). Diseñar didácticas para proyectar paisajes. En SÁNCHEZ, M. y FERNÁNDEZ DÍAZ, M. (coords.): *Paisaje y entorno: reflexiones multidisciplinares*, Murcia: Biovisual.
- BESSE, J. (2010). El espacio del paisaje. Consideraciones teóricas. En *Teoría y paisaje: reflexiones desde miradas interdisciplinarias*. Olot: Observatorio del Paisaje de Cataluña.
- CALVINO, I. (1999). *Seis propuestas para el próximo milenio*. Madrid: Siruela.
- CASALS, A. (2013). Aplicación del concepto experiencia crítica al análisis de innovaciones educativas. *Revista Tendencias Pedagógicas*. N.º 21.
- FANDIÑO, L. (2005). *La enseñanza del proceso de diseño*. Córdoba: Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, UNC.
- GOÑI, A. (2008). *Lección 151. El Taller Torres García: transposiciones a la enseñanza contemporánea del proyecto de arquitectura*. Montevideo: Facultad de Arquitectura, Universidad de la República.
- HERNÁNDEZ, F. (2011). *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- MADERUELO, J. (2005). *El paisaje, génesis de un concepto*. Madrid: Abada Editores.
- NOGUÉ, J. (ed.) (2011). *Paisatge i educació*. Olot: Observatorio del Paisaje de Cataluña.
- SALA, P. (2013). Cartografiar els paisatges d'avui i els que vénen. En NOGUÉ, J. y otros: *Reptes en la cartografia del paisatge*. Olot: Observatorio del Paisaje de Cataluña.
- SCHEPS, G. y otros (1996). *Redes invisibles. Interpretación del proceso de proyecto*. Montevideo: Facultad de Arquitectura, Universidad de la República.
- WOODS, P. (1997). *Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Paidós.