



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**Espacios de ciudad para las prácticas de creación de narrativas:
escenarios de experimentación para el lenguaje**

Autora:

María Isabel Bedoya Agudelo

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2019**



**Espacios de ciudad para las prácticas de creación de narrativas: escenarios de
experimentación para el lenguaje**

Autora:

María Isabel Bedoya Agudelo

Trabajo de grado presentado para optar por el título de:

Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

Asesora:

Leidy Yaneth Vásquez Ramírez

Magister en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2019

Resumen

El presente trabajo investigativo surge por una inquietud que rodea el desarrollo de espacios educativos no convencionales, vinculados con el lenguaje, en entornos de ciudad como las UVA (Unidades de Vida Articulada) y el Museo, así como la apropiación tanto por parte de la comunidad, como por parte de la institucionalidad que estos han generado, en relación con unos nuevos lenguajes y una forma comunicativa particular en la construcción social. Gracias a ello se propone una investigación sobre la misma manera en la que se ha llevado una experimentación comunicativa a través de diversas creaciones narrativas, su formación y relación con el lenguaje. Debido a esto se desarrolló una configuración didáctica para vincular la comunicación y la expresión estética en un entorno educativo adyacente al convencional, tal como son: el museo y la UVA. Este trabajo presenta la forma en la que a través de diversas dinámicas, desde el arte hasta las mismas herramientas del lenguaje, convergen en unos propósitos comunicativos y significativos que ponen en diálogo diferentes manifestaciones humanas, que se ven condensadas en esta investigación.

En este proceso se acudió al método biográfico-narrativo, desde la investigación cualitativa, con el fin de encontrar las historias particulares que una maestra de lenguaje puede tramitar para acercar la vida a la educación y a la diversidad de lenguajes que circulan en una ciudad cada vez más diversa y con necesidad de conocerse a sí misma.

Palabras clave: experimentación, espacios de ciudad, narrativas, enseñanza del lenguaje

Abstrac

The present investigative work arose from a concern that surrounds the development of unconventional educational spaces, linked to language, in the environments of the city such as the UVA (Units of Articulated Life) and the Museum, as well as the appropriation as part of the community, as part of the institutionality that these have generated, in the relationship with the new languages and a particular communicative form in social construction. Thanks to this, an investigation is proposed in the same way in which a communicative experimentation has been carried out through different narrative creations, their formation and relationship with language. This is due to a didactic relationship for communication and aesthetic expression in an educational environment adjacent to the conventional, such as: the museum and the UVA. This work presents the way in which through the diverse dynamics, from art to the same tools of language, converge in communicative communications and mean that in the sense of human rights, which until now are condensed in this investigation.

In this process we went to the biographical-narrative method, to qualitative research, in order to find the particular stories, the language teacher, the task of bringing life to education and the diversity of the languages that circulate in a city each time, more diverse and in need of knowing itself.

Keywords: experimentation, city spaces, narratives, language teaching.

AGRADECIMIENTOS

Para el desarrollo de este trabajo de grado, quiero dar sinceras gracias a cada una de las personas que aportaron a el más mínimo detalle para que este proceso académico se materializara en el presente escrito, pues el contenido del mismo refleja la ardua dedicación y entrega que he tenido durante estos años de pregrado.

Especialmente a mi familia, por ser ese pilar fundamental de discernimiento y criterio social. A mi madre Gloria, quien con cada cuidado, palabra de crecimiento y amor brindada, ha aportado a mi desarrollo académico, personal, laboral y espiritual. A mi padre Mario, quien ha sido ejemplo de dedicación y persistencia, luchando cada día por sus sueños y metas. A mi hermana Laura, quien con su carácter firme, me ha dado ejemplo de fuerza y seguridad frente a las adversidades más extremas. Y finalmente a mi hermano Juan Felipe, quien con su sapiencia ha sabido guiarme en los días más oscuros.

A David, mi compañero de travesía en esta vida, quien ha estado siempre, creyendo en mí, en cada paso que doy, dándome confianza, ánimos y amor cuando más lo necesito, para no dejarme desistir en esta lucha y experiencia de vida. A todo su aprendizaje y estandarte que me generó una gran lección de perseverancia.

A mi gran amigo Johan Sinning, por todos estos años en donde el aprendizaje a raíz de una amistad se refleja en los procesos diarios de nuestro vivir.

A Leidy, mi asesora, quien con su paciencia y sabiduría supo orientarme en cada paso de este largo camino, luchando para no dejarme decaer, siendo luz, esperanza y aliciente para sacar las mejores cosas de mí.

Así mismo, a cada uno de los compañeros del curso que durante este año y medio, me han sostenido a través de su paciencia y apoyo.

Al programa Guía Cultural, al MAMM, al programa UVA, al Museo Casa de la Memoria y a todos aquellos espacios de ciudad que me formaron y constituyen lo que soy hoy.

Y finalmente a cada una de las personas que no denomino con nombre propio pero que en todo este camino ha ayudado a que se materialice la culminación de esta bella etapa.

A todos ellos, un abrazo fraterno de gratitud.

TABLA DE CONTENIDO.

A modo de introducción: Compilación de pigmentos, coyuntura de narrativas a partir del encuentro con otros sistemas simbólicos, en espacios educativos diversos.	13
1. Primeras pinceladas, el encuentro con los espacios de ciudad: lugares posibles para una maestra de lenguaje en formación.....	16
1.1. El museo como un espacio de ciudad para configurar y albergar narrativas	23
1.1.1. Conociendo los espacios de ciudad que darán vida, color y forma a las prácticas que constituyen esta creación.....	28
Museo de arte Moderno, una experiencia diferente con el arte	28
El espectador “ideal del museo” vs el público escolar que lo habita	30
Postura pedagógica del museo: Las mediaciones del lenguaje y el arte.....	32
Otros mediadores y su postura frente al ejercicio de la mediación en un museo de arte moderno	34
Medellín ES Memoria Viva, un museo itinerando en espacios de ciudad.....	36
Proyecto UVA: un espacio para la creación y construcción de nuevas posibilidades.....	38
Museo Casa de la Memoria: un espacio para reconocer las memorias de violencia y resistencia que ha atravesado el país.....	40
Intención educativa del proyecto: planeación vs realidad	41
1.2. Hacia una ruta de sentido para problematizar la experimentación con el lenguaje y la creación de narrativas en espacios de ciudad.....	41
1.3. Justificación, el ¿por qué? de este trabajo de grado.	43

1.4. ¿Para qué? Objetivos de esta creación	45
2. Reconstrucción de otras obras, búsquedas y problematizaciones que han antecedido la presente creación.....	47
2.1. Antecedentes Legales.....	47
Museos como espacios para la formación y la promoción cultural: Surgimiento e incidencia educativa.....	49
Lectura desde los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias del lenguaje: Significación, lenguaje y memoria.....	51
Espacios de ciudad para la creación de narrativas: Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín	53
2.2. Antecedentes investigativos	55
2.3. Encuentro con otros artistas: Lo que otros autores ya han conceptualizado.....	62
2.3.1. El museo como lenguaje	63
2.3.2. La obra como elemento de comunicación y significado.....	65
2.3.3. Didáctica de la lectura en espacios de museo	66
2.4. La interpretación, un asunto de caminar	68
3. Descifrando elementos para la configuración de las narrativas en espacios de ciudad: Ruta Metodológica.	70
3.1. Enfoque cualitativo: más allá de las cifras, la búsqueda de una significación.....	71
Experimentación con el lenguaje: Implementación de técnicas interactivas para la creación de narrativas.	74

Entramando las fases de construcción de la obra.....	76
3.2. Configurando a través de la experimentación con el lenguaje: construcción de narrativas en espacios de ciudad.....	80
3.2.1. El taller: una manera de reconstruir el camino del arte y la memoria a través de la experimentación.....	82
3.2.2. El taller crítico experiencial; una nueva propuesta a partir del encuentro con la práctica	83
Taller crítico.....	85
Taller como experiencia estética y dialógica.....	85
3.2.3. Talleres para la experimentación con el lenguaje: creación de diversas narrativas a partir de las experiencias en los espacios de ciudad.	86
Talleres en el MAMM: Una experiencia narrativa a través del arte moderno y contemporáneo.....	87
3.3. Adentrándose en el análisis de la información obtenida durante la aplicación de la configuración	90
4. Los resultados de aquellos trazos que marcaron al artista Narrativas emergiendo en espacios de ciudad.....	93
4.1. A modo de inmersión: Museo como un espacio de ciudad para el acercamiento con el lenguaje.....	94
4.1.1. Museo fijo.....	98
4.1.1.1. Experimentación con el lenguaje.....	99

Lectura	99
Escritura	102
Oralidad:	103
Lectura visual y de imagen:	105
4.1.1.2. Creación de narrativas:	107
4.1.2. El museo itinerante	115
4.1.2.1. Experimentación con el lenguaje:	116
Lectura	116
Oralidad.....	119
Lectura visual y de imagen:	120
4.1.2.2. Creación de narrativas:	122
5. Conclusiones.....	128
REFERENCIAS.....	131
ANEXOS	135
Anexo 1.....	135
Anexo 2.....	140
Anexo 3.....	141
Anexo 4.....	142
Anexo 5.....	142
Anexo 6.....	153

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Fases de la investigación educativa cualitativa - Fuente: Metodología de la investigación cualitativa. Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez. Ediciones Aljibe. Granada, 1996.	76
Gráfico 2. Mapa de categorías	92

ÍNDICE DE IMÁGENES.

Imagen 1. Museo fijo, archivo personal.....	98
Imagen 2. Fotografía tomada del vídeo arte "La noche que volvimos a ser gente"	105
Imagen 3. Creación de historieta grupal. Archivo personal.....	108
Imagen 4. Carta a Débora Arango, archivo personal.....	110
Imagen 5. Cadáver exquisito, archivo personal	113
Imagen 6. Autorretrato.....	114
Imagen 7. Museo itinerante, archivo personal	115
Imagen 8. El árbol de los recuerdos, construcción grupal de aquellos recuerdos positivos que tiene cada uno de la ciudad.	118
Imagen 9. Diálogo como vehículo para la oralidad, archivo personal.....	120
Imagen 10. Arma tu barrio, archivo personal	121
Imagen 11. Tejido como narrativa, archivo personal	123
Imagen 12. El dibujo como estrategia para narrar.	124
Imagen 13. Palabras e imágenes, archivo personal.....	125

Imagen 14. Carta al alcalde, archivo personal 127

A modo de introducción: Compilación de pigmentos, coyuntura de narrativas a partir del encuentro con otros sistemas simbólicos, en espacios educativos diversos.

“El arte es la expresión de los más profundos pensamientos por el camino más sencillo.” Albert

Einstein

“El arte es un modo de aprehender aquello que de otro modo es imposible captar, que excede de la experiencia humana.”

August Zamoyski

“Somos nuestra memoria, somos ese quimérico museo de formas inconstantes, ese montón de espejos rotos.”

Jorge Luis Borges

Pintar un cuadro requiere una preparación previa; es así que aceites, pigmentos, pinceles y lienzos rodean la inquietud del artista mientras se dispone a iniciar aquello que quiere plasmar y hacer eterno a través del arte. De esta manera el presente trabajo de grado fue una búsqueda y compilación permanente de pigmentos que dieran color, vida y respuesta a cuestionamientos en torno a la relación de las comunidades, personas y subjetividades con aquellos sistemas simbólicos¹ que se encuentran en espacios educativos diversos. Para la creación de esta obra se tomaron como espacios de acción y reflexión, lugares en los cuales transitó en calidad tanto de

¹ En el presente trabajo de grado se entienden los sistemas simbólicos como aquellas otras formas que puede tener el lenguaje, tales como: la pintura, el vídeo arte, la fotografía, el performance, entre otras. Siendo así la manifestación de estas formas –las obras de arte–, las que llevaron a los sujetos que participaron de estas prácticas a tener un encuentro experimental y diferente con el lenguaje.

maestra del lenguaje en formación, como de maestra con una relación contractual, es decir que tenía un vínculo laboral, pero también ejercía mi práctica allí. Estos fueron: el Museo de Arte Moderno de Medellín y las UVA² en especial tres de ellas –UVA Mirador de San Cristóbal, UVA Ilusión Verde y UVA Nuevo Amanecer- estas últimas en el marco del proyecto Medellín|ES Memoria Viva.

Dar sentido a esta obra requirió deconstruir y reconstruir bocetos, borrar, pintar y volver a crear sobre lo realizado, es así que se retomó, construyó y deconstruyó la pregunta por cómo los espacios de ciudad se configuran como escenarios de experimentación con el lenguaje, siendo la enseñanza de la creación de narrativas el eje que orienta esta búsqueda. El espectador de la presente creación, se encontrará durante las pinceladas de esta obra con las problematizaciones, grietas y emociones que surgieron en los esbozos y el desarrollo de la misma; también, visualizará cómo se consolidó mi papel como docente de Lengua Castellana en los espacios educativos diversos que fueron fundamentales para la creación de esta obra. Llegando así a una coyuntura de ideas que permitirá visualizar que los espacios educativos diversos tales como un museo o UVA -que para este trabajo denominaré como espacios de ciudad- posibilitan resignificar las prácticas de lenguaje tanto orales como escritas, brindando de esta manera otras perspectivas a los hechos, memorias o imágenes que se contienen en estos espacios o hacen parte de la experiencia de vida de los ayudantes en la construcción de esta obra. En el siguiente trabajo usted, querido espectador se encontrará con los siguientes apartados: *Primeras pinceladas, el encuentro con el museo: espacios posibles para una maestra de lenguaje en formación*, en este se hará una contextualización que llevará al lector a navegar la historia y el por qué surge la pregunta problematizadora; en el apartado siguiente nos encontramos precisamente con esta y su planteamiento *Hacia una ruta de*

² UVA: Unidad de vida articulada

sentido para problematizar la experimentación con el lenguaje y la creación de narrativas en espacios de ciudad allí se abordará la problematización del trabajo, y se evidenciará por qué surge y hacia dónde se dirige en este proyecto; *Búsquedas y problematizaciones que han antecedido la presente*, en este apartado se evidenciarán algunos antecedentes que sirven de insumo para el presente proyecto; *Reconstrucción de otras obras, búsquedas y problematizaciones que han antecedido la presente creación.*, aquí se mostrarán algunos conceptos que se relacionan con el proyecto y son de insumo para la construcción del mismo; *Ruta Metodológica: descifrando elementos para la configuración de narrativas de memoria en espacios diversos*, en este apartado usted querido espectador se acercará a la gestión y creación de una configuración de talleres pensados para la abordar el lenguaje desde espacios educativos diversos, en este caso el Museo de Arte Moderno de Medellín y las UVA (Mirador de San Cristóbal, Ilusión Verde y Nuevo Amanecer.); y finalmente se encontrará con el capítulo de análisis llamado *Los resultados de aquellos trazos que marcaron al artista: Narrativas emergiendo en espacios de ciudad* .

1. Primeras pinceladas, el encuentro con los espacios de ciudad: lugares posibles para una maestra de lenguaje en formación

“Hay cosas en el color que surgen en mí mientras pinto, cosas grandes e intensas.”

Vicent Van Gogh

Recuerdo que desde mi niñez sentía gran admiración por los espacios de ciudad, aquellos que desde mi perspectiva posibilitaban un encuentro con otras formas de pensar e incluso sentir el lenguaje. Particularmente los espacios museísticos, que traía a mi mente como lugares gigantescos en donde la creatividad no tenía límites. A causa de varias películas, mi perspectiva de museo era la de un lugar en donde habitaban innumerables obras de arte, animales naturalizados y objetos curiosos, es decir, allí se daba espacio a los sueños: se hacían realidad.

De tanto recrear e imaginar este espacio, llegó el día en donde tuve el primer acercamiento a un museo, el Museo del Agua, en ese entonces llamado Museo Interactivo. A diferencia de otros museos, este permitía interactuar y tocar los objetos que allí se encontraban. Fue una vivencia que marcó mi infancia y me permitió sensibilizar algunas ideas sobre el medio ambiente y el cuidado del espacio. Después de esta experiencia llegaron muchísimas más: visité museos como el Museo de Antioquia, el Museo Etnográfico, Camila, Maloka, el Museo del oro y, cabe resaltar una experiencia en un espacio de ciudad, esa que logró mover mis fibras completamente cuando era pequeña y que transformó mi forma de percibir el arte; me refiero específicamente a la Casa Museo Pedro Nel Gómez. Este espacio fue para mí un detonante de

ideas y pensamientos. Descubrí en ese lugar que a través de una obra se pueden expresar un sinnúmero de preguntas, supuestos e investigaciones. Allí comencé a identificar símbolos, signos y formas que daban sentido a las ideas que los artistas plasmaban. Pedro Nel Gómez, en este caso particular, quien a través de sus cuadros y murales expresaba su sentir de la sociedad, aquellas cosas que lo inquietaban y que generaban en mí gran interés. Pero no solo eran los artistas quienes a través de sus obras transmitían estos sentimientos, sino también aquellas personas que se encargaban de guiar el recorrido, estas eran de vital importancia ya que a través de las conversaciones que generaban lograban hacer de la obra algo más cercano.

Pasaron los años y cambié de institución educativa pública a una privada, lo cual generó que no tuviera este tipo de salidas a espacios culturales de la ciudad. Es más, me olvidé poco a poco de la existencia de estos espacios de ciudad, que generaron en mí, años atrás, un encuentro diferente con el conocimiento y las expresiones del pensamiento que tuvieron algunas personas, los cuales manifestaron a través del arte; de no ser por las diferentes películas o programas televisivos que hacían referencia a estos lugares, tal vez los hubiera sacado de mi mente.

El colegio en donde estudié aproximadamente 7 años y del cual me gradué nunca realizó una salida a espacios culturales. Solo teníamos retiros espirituales y un paseo al año que se realizaba en la finca del colegio; en artística solo se hablaba de técnicas para dibujar y teoría del color, las actividades de esta asignatura consistían en realizar dibujos, bocetos, paisajes; cosas que si las pensamos desde la educación, a futuro en algunos estudiantes, generan miedos, insatisfacción e incluso decir que sus producciones artísticas son feas y esto en muchos casos produce frustración causando desmotivación por el arte; situaciones similares pueden acontecer en la asignatura de español con actividades de escritura; incluso la relación del arte con el

lenguaje es tan profunda, que esta se conforma a través del lenguaje, y es solo el espectador quien le da vida a la obra, como menciona Fiz (1985):

El proceso artístico no queda consumado hasta que los espectadores reciben y animan las obras. Así pues, el destino de éstas varía en virtud de cómo se lleva a cabo la recepción y de las vicisitudes derivadas de los cambiantes criterios interpretativos. (p.1)

Luego de graduarme no tenía pensado estudiar una licenciatura, ni mucho menos acercarme a un espacio cultural. Mi experiencia con estos sitios a esa edad parecía nula, poco recordaba el pasado en la escuela pública donde me llevaban a conocer un sinfín de lugares. Fue entonces cuando entré a estudiar Ingeniería Biomédica. Era una carrera interesante, pero no me apasionaba, todavía sentía el vacío de algo que me faltaba. Comencé a refugiarme en la literatura. A los 14 años había sido una constante lectora, pero a los 18 había ya dejado el hábito abandonado. Sin embargo, una vez en la universidad decidí retomarlo y lo hice con tanta fuerza que los libros que habitaban la biblioteca de esta institución universitaria tomaron vida, la mayoría de estos era la primera vez que se prestaban, puesto que era una biblioteca un poco deshabitada en el espacio de literatura, la mayoría de estudiantes recurrían al préstamo de libros sobre matemáticas, física, ciencias exactas y aplicadas, que era lo que “servía” para la carrera. Sin embargo, yo cada vez me enamoraba más de la literatura y dejaba de un lado la ingeniería.

En este encuentro con la literatura surgieron otras cosas, la lectura de otros sistemas simbólicos a través de las visitas a espacios culturales, tertulias y nuevamente comencé a habitar los espacios museísticos. El primer museo que visité luego de casi 9 años de no hacerlo fue el Museo de Antioquia. Mi experiencia con el lugar fue una lectura de signos instantánea, si bien estaba desactualizada en las manifestaciones artísticas contemporáneas el museo me permitió varias lecturas por donde miré. Fue allí donde surgió nuevamente mi interés por el arte y este se

fue alimentando con las lecturas que hacía tanto de las obras artísticas, como de las literarias. Seguí concurriendo estos espacios y en el 8 semestre de la ingeniería decidí estudiar licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, porque allí se articulaban mis intereses tanto del campo literario como el campo lingüístico e incluso artístico.

Comenzar a estudiar una licenciatura luego de estar 8 semestres en una ingeniería y más con un enfoque médico se me hizo complicado, debo admitir que mi primer semestre en la Universidad de Antioquia fue una prueba total a qué tanto quería estar ahí. Las dinámicas tanto universitarias como de facultad cambian y fue un reto ese primer semestre dentro de la facultad de educación. Cuando estaba a mitad de mi segundo semestre observé una convocatoria para ser Guía Cultural de la universidad, teniendo en cuenta mis amplios intereses por la cultura, los espacios de ciudad y este tipo de iniciativas, decidí presentarme. Sentí una emoción particular cuando pasé. Ser guía cultural dentro de una universidad de carácter público y con un amplio patrimonio como lo es la Universidad de Antioquia es una gran responsabilidad, dado que la universidad en sí es un museo abierto. Si se observa, cada facultad o espacio importante tiene por lo menos una obra de arte. Aquí se presenta un quiebre total, ya que mi acercamiento a estos otros sistemas simbólicos se volvió más fuerte en este momento.

Ser guía cultural de la Universidad de Antioquia me permitió generar un lazo más estrecho con las obras de arte que se enmarcan dentro de lo moderno y contemporáneo, ya que la mayoría de los artistas que donaron obras al museo abierto de la universidad hacen parte de esos artistas que comenzaron a manejar conceptos, dándole importancia al discurso y a la palabra misma dentro de su obra artística. Así como está el museo abierto, la universidad también cuenta con el MUUA. Es muy diferente acercarte a este museo como espectador a hacerlo como guía o mediador, porque es un espacio en donde hay transversalidad educativa de diferentes áreas. Allí

nos encontramos con diferentes salas, unas permanentes o de larga duración dedicadas a las ciencias naturales y antropología y otras temporales dedicadas a las artes plásticas y otras exposiciones. Como estudiante solo me había acercado a la sala de Artes, y cuando comencé a recibir las capacitaciones para dar los recorridos en este espacio mi perspectiva de museo cambió por completo, allí se generó otra idea de museo, no muy distanciada de la que ya tenía, pero sí diferente en ciertos aspectos. Desde ese momento me di cuenta de que no iba a mirar las obras de la misma manera, ahí comencé a pensar y pensarme en la obra de arte, en lo natural y lo humano dentro de un museo, comencé a pensar en las maneras en las que un espectador capta o produce ideas sobre la obra o lo que está visualizando. En este punto se comenzaron a gestar en mí, diversas preguntas y sensaciones.

La mayoría de los estudiantes de la universidad pasan de largo o no se dan cuenta que su espacio de estudio es habitado por múltiples obras, cuando te acercas a los estudiantes y les preguntas sobre *El hombre creador de energía*, *Aerolito*, *El maestro forjador del futuro* o alguna obra que esté dentro del campus, gran parte no sabe sobre qué se les pregunta. Siendo guía me di cuenta de que el acercamiento de la población estudiantil al arte o los espacios culturales y museísticos en la ciudad es, en general, nulo, o que cuando intentan realizar un acercamiento tienen miedo al arte especialmente al moderno, ya que pocas veces lo entienden y tal vez por esto no prestan atención a las obras que los rodean. Este tipo de situaciones siguieron generando en mí diversas preguntas sobre la relación de los estudiantes con el arte, así como también con la literatura, porque si las observas o comparas, ambas requieren de un lector para cobrar vida y pocas veces las personas se acercan a la literatura a causa del miedo a no entender o aburrirse, al igual que pasa con el arte. Hay un aspecto a resaltar aquí y es la labor del guía. Este no solamente está para llevar a las personas a determinados lugares, sino también, a través de la conversación,

para generar cercanía en este espacio de ciudad que es museo abierto, patrimonio y universidad al mismo tiempo.

Durante dos años realicé mi labor como Guía Cultural. Normalmente t un recorrido por semana y en cada uno que daba buscaba una manera de generar comunicación o un lazo entre las obras y los visitantes a la universidad. Era interesante ver las diversas interpretaciones o los discursos que se daban de estas obras que más que estar en la universidad le dan vida a cada uno de los espacios que habitan. Mis inquietudes en torno al arte, los museos y la educación fueron aumentando de manera exponencial. Buscaba realizar por lo menos dos recorridos a la semana en la universidad, era toda una experiencia ver las expresiones, cuestionamientos y opiniones que surgían en esos recorridos dentro del campus, en esa lectura de signos que realizaban las personas que visitaban este espacio.

En busca de respuestas a estas inquietudes me encontré con una convocatoria a la escuela de mediadores del MAMM. Meses atrás había laborado como montajista en este espacio y esta labor me había dejado muchísimos más interrogantes. Me presenté a la convocatoria y fui seleccionada. La escuela de mediadores era un espacio al que se asistía voluntariamente, pasar no implicaba que ibas a trabajar en el museo. Sin embargo, para poder aspirar a laborar como mediador del museo se debía hacer parte de este espacio. En ese entonces la escuela era liderada por Vanessa Acosta, maestra en artes plásticas y también docente de la licenciatura en artes. Con ella y el espacio de la escuela de mediadores comencé a profundizar e indagar en los aspectos que me habían generado curiosidad anteriormente, paralelamente muchos de estos conocimientos los aplicaba en los recorridos que realizaba como Guía Cultural. Tres meses luego de ingresar a la escuela me ofertaron la posibilidad de ser mediadora, la cual acepté y comencé labores el 9 de agosto de 2016, allí también se marca un antes y un después. En la mediación dentro del

contexto de museo y más de arte moderno y contemporáneo comienzan a surgir experiencias con estos sistemas simbólicos –obras de arte- que si bien habitaban la universidad, no eran en tal cantidad ni estaban encerrados en un espacio que generaba un diálogo entre ellos. Laboré y más que eso generé experiencias durante dos años en el MAMM, ser mediadora aportó de manera potente a mi formación como maestra del lenguaje. Incluso, el desarrollo de la primera práctica profesional se dio en este espacio, desacomodando la zona de confort que tenía allí y problematizando realmente cómo una maestra del lenguaje se piensa en un espacio educativo no convencional.

Mi transitar en el MAMM culminó a finales de abril de 2018. Sin embargo, sigo indagando sobre aquello que me genera curiosidad en estos espacios de ciudad, dado que es allí donde para mí se generan diariamente encuentros con otros sistemas simbólicos y en donde surgen aquellas narrativas que le dan vida al espacio. A principios de mayo de 2018 comencé una experiencia laboral dentro de un proyecto llamado MEDELLÍN|ES Memoria Viva, el cual fue una alianza entre Museo Casa de la Memoria, Fundación EPM y el Programa de Alianzas para la Reconciliación de ACIDI VOCA, y en donde los modelos pedagógicos de las instituciones eran un tanto disímiles, pero aun así a través de diferentes estrategias -que se propusieron y ejecutaron in situ, dado que fue un proyecto piloto y todo el desarrollo se aportó desde quienes éramos la cara del mismo- se logró que convergieran. Este proyecto se abordó también como proceso investigativo y de práctica y me permitió problematizar, en general, cómo se dan los procesos de formación en lenguaje en espacios de ciudad.

Esta itinerancia fue un espacio donde se presentó el diálogo con otros sistemas simbólicos, especialmente la fotografía y los audiovisuales, y allí quienes lo visitaron en un 90% fueron personas que nunca se habían acercado a un museo, es decir para algunos este era su

primer acercamiento a un espacio expositivo, y probablemente allí construyeron sus imaginarios de museo.

La consolidación de esta obra estuvo envuelta en el desarrollo de pinceladas en espacios e instituciones con ejes misionales disímiles. Sin embargo, la compilación de los pigmentos no se dio en un solo lugar, ambos espacios aportaron significativamente a la construcción de esta obra artística. Es así que a continuación se brindará al lector una contextualización de cada espacio, para lograr de esta manera una mejor comprensión del proceso ejecutado que desembocó en la creación de la presente obra. Porque, como lo sostiene Nietzsche, la vida misma debe ser una obra de arte.

1.1. El museo como un espacio de ciudad para configurar y albergar narrativas

El museo no puede convertirse en un escenario mudo en el que nadie tiene nada que decir, sino que ha de constituir un ámbito lúdico capaz de sugerir la creación de nuevos ámbitos, donde la experiencia estética pueda ser compartida con todos aquellos que están abiertos a la belleza y al diálogo. Porque no puede existir una obra de arte sin diálogo. Y el artista sabe que la mejor forma de reconocimiento que le puede ser tributada por los visitantes es que estos dialoguen con sus obras. Si este diálogo no se da o no llega a existir, la obra jamás alcanzará su verdadero significado y quedará reducida a un mero objeto, sin contenido estético alguno. (Hernández Francisca, El museo como espacio de comunicación, p.36)

El museo se constituye como un espacio en el que se configuran diversas narrativas, en cada una de las obras se pueden encontrar innumerables relatos. Cuando se visita un museo, el

primer acercamiento a este es la misma museografía, la cual se encarga de dar una línea de sentido o contar una historia a través de la ubicación de las obras, lo que permite que haya un diálogo entre ellas. Gamboa (2000) afirma:

La museografía es una disciplina, es la parte práctica. La museografía es definitoria en la relación edificio-público-objeto de exposición, es decir relaciona objetos con el espacio al que se circunscriben y los relaciona entre sí, con un discurso coherente, motivador y comunicador, para que la muestra expositiva logre la relación deseada entre el objeto y el público. (p.3)

Si observamos una obra de arte nos damos cuenta de que de allí pueden surgir historias, las obras de arte se pueden usar como conexiones para crear y narrar una gran variedad de relatos tanto reales como ficticios. Cuando hay una creación narrativa establecemos vínculos en el tiempo entre lo pasado, el presente y el futuro. Las historias permiten y proporcionan una comprensión e interpretación más profunda de la función y el sentido de un objeto (en este caso el espacio expositivo), ya que la narración de cuentos, relatos e historias es accesible y se convierte en un medio para dar sentido a aquello que habita el museo, e incluso permite la relación del público con otros sistemas simbólicos en diferentes espacios, ya que en el museo de alguna manera se activa lo que llamaría Freire *La lectura del mundo*.

Casi todos contamos historias sobre nosotros mismos e, igualmente, las utilizamos para entender el mundo que nos rodea. Las técnicas clave de narración de historias, como el establecimiento de la escena, la construcción de un clímax, o un giro en el relato, nos resultan familiares a la mayoría a través de los libros, el teatro e incluso las películas. El hecho de que casi todo el mundo posea la capacidad de narrar historias ayuda a romper la infumable e ininteligible información que nos viene del experto erudito, que entrega su

conocimiento a un público al que ha convertido en receptivo pasivo (aburrido). (EVE, 2017)

Es por eso que traigo a colación el museo como espacio de ciudad para configurar narrativas, y a estas como parte de un acercamiento posible a las formas del lenguaje y a sus abordajes en zonas diferentes a la escuela, pero que confluyen también en fines formativos. Considero que estos lugares pueden ser más cercanos a los estudiantes, dado que habitar espacios como un museo expande los lenguajes. A pesar de que los estudiantes y algunas de las personas que visitan estos lugares pocas veces conocen de teorías de arte o el contexto de las obras, una narrativa es una estrategia que conlleva a pensar y pensarse dentro de un museo habitándolo a través de la palabra u otras maneras (dibujos, tejidos, creaciones propias). Esto se podría relacionar sobre los métodos en los que se constituye actualmente el arte moderno, dado que allí gran parte de los artistas parten de unos conceptos para justificar y sustentar sus creaciones, al igual que las personas que habitan el museo, relacionan sus pensamientos y experiencias con la obra, dándole así una justificación a partir de sus conocimientos, la cual se puede ver reforzada por las conversaciones que emerjan con el mediador. El público que visita el museo puede, a partir de los signos, colores, formas y elementos que conforman la obra, crear una narración. En el caso de un museo itinerante de memoria, con intenciones expositivas y de índole artística, se evidencia un uso del signo para acercar al espectador a una historia, a una narración visual que habla de subjetividades de la memoria. Como afirma Agudelo Rendón

El signo es un indicio evidente del que se hacen inferencias con respecto a algo latente, se trata más de una función que de algo material o físico. Un signo es una relación trídica, razón por la cual en el modelo peirceano es preciso asumir la simultaneidad de sus miembros o referencias. Así, el medio es simultáneo con el objeto designado y con el

interpretante significado. Cada una de estas referencias se fundamenta en una tricotomía, cuya función es la de establecer grados de referenciación y, en consecuencia, distintas maneras como es empleado el sistema sónico en la semiosis. (2014, p.133)

Dentro de las observaciones e indagaciones realizadas durante este proceso de creación, evidenció que en estos espacios de ciudad de índole museística fijos e itinerantes la pregunta puede ser una herramienta para propiciar el diálogo y generar inquietudes que conlleven a reflexionar e interiorizar sobre lo que allí se percibe; interrogantes como: ¿qué colores predominan? ¿qué fotografías le llaman la atención y por qué? o ¿cuál obra le generó mayor impacto? se convierten en potentes detonantes de ideas e inclusive narrativas. De allí se parte para crear, cuestionar lo que está en el espacio físico, problematizar lo que se está diciendo y pensar y pensarse dentro de una obra de arte.

Es así, que si bien, en una parte de la práctica, realicé con los estudiantes exploraciones y experimentaciones con la narrativa visual, algunos manifestaron que querían potenciar el papel del lenguaje en estos espacios a través de formas de escritura que no era tan convencionales en la escuela. En los últimos años el ensayo y los resúmenes se han convertido en los textos principales que la mayoría de estudiantes deben escribir, olvidando muchas veces otros géneros. Como se puede evidenciar en uno de los autorregistros, constaté aquello que ocurría en el espacio de práctica; los estudiantes luego de una serie de preguntas que detonaron en ellos varias ideas, brindaron una propuesta que enriqueció y transformó lo que ya tenía planeado:

El contacto con las obras y sus diversas experiencias generaron en los estudiantes gran emoción y cuando les propuse realizar una carta a las obras o los artistas algunos manifestaron que querían escribir algo de poesía, debo confesar que mi cercanía con la poesía es poca pero no quería arruinar la iniciativa y acepté que realizaran los poemas y

cartas, fue una experiencia de la que aprendí muchísimo y me retroalimenté de los chicos, mi exploración hacia la poesía se activó gracias a ellos, la relación entre la poesía, la obra, el arte, lo oral lo escrito me inquieta cada vez más. (Febrero 27 – Marzo 1, 2018)

Por otra parte, el proyecto MEDELLÍN|ES MEMORIA VIVA, dentro de su planteamiento pedagógico contó con una intención curatorial y museográfica la cual expondré a continuación:

La estrategia planteada contempla la creación de un recorrido cronológico por las décadas del 70, 80 y 90, el cual es atravesado por tres posturas importantes: la primera, la posibilidad de que los públicos construyan sus propias memorias y encuentren su lugar dentro de un relato abierto; la segunda, la comprensión de que la temporalidad propuesta no es lineal y que tiene la posibilidad de ser interpelada desde el presente; la tercera, la necesidad de nombrar los acontecimientos, memorar las víctimas y construir nuevos referentes diferentes a los creados por los imaginarios preconstruidos desde los medios de comunicación. (2018: p.7)

En este sentido la intención museográfica y curatorial contaba con un sentido claro, y pretendía obtener diálogos en doble vía de quien la visitara y de quien la narrara desde su discurso mediador. De esta manera, se podría afirmar que ambos espacios (MAMM y MEMV) buscaban desde su disposición de las obras, generar vínculos, momentos narrativos personales e impersonales que brindaran al espectador una experiencia, una historia, un hilo conductor que pudiera entamar para una mejor comprensión de los lugares.

1.1.1. Conociendo los espacios de ciudad que darán vida, color y forma a las prácticas que constituyen esta creación

Teniendo en cuenta las reflexiones y planteamientos que han estado presentes durante mi construcción educativa y pedagógica describiré los contextos de los espacios de ciudad que moldearon la práctica y dieron sentido al presente trabajo de grado, siendo estos lugares educativos informales³ los cuales, aportan diariamente a la formación experiencial de muchas personas en la ciudad. Se hablará un poco de cada uno de los espacios, ya que esto le permitirá a usted como lector acercarse a los contextos de donde nace mi propuesta investigativa, la cual surge a partir de una necesidad propia por articular las prácticas de lenguaje de manera más notoria a estos espacios y también de experimentar sobre qué puede o no dar resultado en cuanto a creación narrativa en estos espacios de ciudad, los cuales en ocasiones son un poco cuestionados por los contenidos, obras y formas de enseñanza que allí se imparten. Se abordará en primer lugar el Museo de Arte Moderno, lugar en el que se realizó la primera práctica y posteriormente se hará un acercamiento al proyecto en el cual se pudo ejecutar la práctica número dos: Medellín|ES Memoria Viva.

Museo de arte Moderno, una experiencia diferente con el arte

³ La educación informal es un término genérico que engloba, designa, o señala, a la educación recibida fuera de las instituciones educativas tradicionales. Este concepto se refiere a las varias formas de educación alternativa. Rotger Mascaró, Laura, 2011.

El MAMM está ubicado en Ciudad del Río, cerca de la estación Industriales, al sur de la ciudad. Es un espacio referente de transformación social dentro de la misma, ya que antes allí quedaba la empresa SIMESA en la que se realizaba fundición de metales y otras actividades que se enfocaban en el sector industrial de la ciudad, de allí el nombre de la estación aledaña. Esta ubicación influyó en gran manera en el desarrollo de la práctica porque se hizo evidente el contraste de ciudad. Las percepciones de los visitantes al llegar al museo son de que este era un espacio para personas con dinero. La lectura que hace el público escolar del espacio en un primer momento, es de un lugar lejano a ellos, al que tal vez no pertenecen. Ciudad del Río ha sido una iniciativa de mejoramiento del espacio público y al día de hoy es un referente cultural, gastronómico y social de la ciudad; ya que allí se encuentran un gran número de restaurantes, torres médicas, el parque lineal de Ciudad del Río y el MAMM que gracias a su expansión realizada en 2015 se ha posicionado dentro de los museos de la ciudad.

Hoy el museo ha transitado por dos lugares diferentes de la ciudad, con varios cambios – ampliaciones y extensiones- que dan cuenta tanto de las transformaciones de la ciudad en particular, como de los museos e instituciones culturales de la escena artística colombiana. Si el relato del Museo ilustra cómo las historias de las instituciones están vinculadas con sus ciudades, también sirve como testigo de la metamorfosis en la concepción de las instituciones culturales durante la segunda mitad del siglo XX.

(Palacio, Lopera, 2016, p.15)

Sumado a lo anterior, Ciudad del Río es un espacio con una oferta cultural y comercial amplia, el sector se ha valorizado, su nivel socio económico se ubica entre los estratos 5 y 6 gracias a la llegada del MAMM en 2009 al sector, se ha logrado esta transformación social del espacio; a pesar de ser un sector de estrato alto es habitado por una gran diversidad de personas

de todos los estratos socioeconómicos y diferentes barrios de la ciudad, ya que como mencioné anteriormente este espacio se ha convertido en un referente social, cultural y gastronómico de la ciudad. Así mismo el museo se constituye como un espacio de aprendizaje y sensibilización frente al arte y temas que atañen a la sociedad en general con un foco en la realidad colombiana que atravesó el país en determinadas épocas. La misión institucional del museo es “generar y promover espacios de conocimiento y disfrute para todos a través del arte y las prácticas artísticas contemporáneas” (Misión institucional MAMM, 2017). De esta se puede dar cuenta en el diario vivir del museo y probablemente se ampliará en los años venideros.

El espectador “ideal del museo” vs el público escolar que lo habita

En este apartado se indagó más sobre esos sujetos que habitan el museo y que hacen parte de esta investigación; normalmente es un público fluctuante cuya característica común es pertenecer a un ambiente escolar. Pero antes de adentrar en esto quisiera problematizar un poco el espectador ideal del museo. Si bien el público escolar es uno de los ingresos económicos del museo, no es su público predilecto. El museo desde su parte administrativa poco se acerca a estos espectadores escolares, probablemente en varias ocasiones ha criticado la forma en la que específicamente el público escolar se acerca a las obras, esto es evidente en el área de curaduría y el área administrativa, ya que ellos tienen una visión en donde el arte es estático y no debe ser tocado por el público. En ocasiones, incluso, han llamado la atención de los estudiantes hasta llegar al extremo de sacarlos del museo. Pero hay que tener en cuenta que la mayoría de estos chicos nunca ha tenido contacto con un espacio museístico y menos de arte moderno. Gran parte de ellos pertenece además a poblaciones afectadas por la violencia en Medellín, vienen de barrios ubicados en las periferias e incluso algunos llegan con golpes y marcas de violencia

intrafamiliar. Todas estas características reunidas hacen de este público algo especial, ya que no es el típico extranjero familiarizado con el arte o el coleccionista estrato 6, ni mucho menos el universitario estudiante o crítico de arte. Estos chicos están en su primer acercamiento hacia lo que se conoce como arte y a la manera en que este discurso posee una diversidad estética ajena a su desarrollo dentro de la vulnerabilidad generada por su núcleo social y familiar, le propone una mirada diferente a su percepción de mundo. Así mismo, por la naturaleza del MAMM, al ser museo de arte moderno y contemporáneo, el desarrollo pedagógico para este público en específico, sienta una atracción ante el arte, su compromiso y su forma de interpretar todos los estamentos del ser humano. Por lo que debe ser fundamental e incluyente, proponiendo una premisa de colocarse en los zapatos del otro. Una vez desarrollado este paradigma, niños y jóvenes estarán allí para conocer y configurar para sí una construcción sobre el arte y la gran diversidad de narrativas que atraviesan este espacio.

Los museos son sobre todo narrativa. Los objetos de sus colecciones tienen muchas historias que contar, incluso las obras de arte, pudiendo ser utilizados como conectores y trampolines para crear y narrar una gran variedad de relatos, tanto reales como ficticios. Narrar historias permite establecer vínculos entre el pasado, el presente y el futuro, dando vida a la presencia humana que hay detrás de cualquier objeto. Las historias proporcionan una comprensión más profunda de la función y el significado de un objeto, ya que la narración de cuentos, relatos e historias, debido a su naturaleza universal, accesible y cercana, supone un medio para dar sentido a dichos objetos. (EVE, 2017)

En semana el museo habitual la visita del el público escolar. El 98% de esta población va patrocinada por empresas como EPM o COMFAMA, quienes se hacen cargo del pago del transporte, entrada y refrigerio. Esto posibilita que esta población se acerque al museo y tenga

una experiencia dentro de él. Para estas empresas es de vital importancia que estos chicos generen una transformación o se sensibilicen frente a temas de los que pocas veces hacen reflexión, esta es su intención al llevarlos al museo y otros espacios culturales. El ideal del espectador del museo está muy alejado de la realidad que se vive día a día en él, incluso de alguna manera es evidente para el público escolar. “Mientras llamaba a lista uno de los niños me hizo una pregunta sobre qué personas podían entrar al museo, ¿las personas de estrato bajo también pueden entrar? Dijo” (Autorregistro # 8, Abril 17-19 2018). Es hora de renovar esos imaginarios de arte para personas de la élite y acercar a toda clase de público a estos espacios ya que allí se generan un sinnúmero de narrativas. Probablemente esos primeros acercamientos con el arte sean un poco extraños y deban adaptarse a las dinámicas y normas que allí se configuran, pero el ser humano es de constante aprendizaje y no se puede negar que estos chicos del público escolar pueden aprender a familiarizarse con estos espacios y encontrar en ellos nuevos conocimientos, siendo el área de lenguaje un complemento oportuno a la hora de establecer relaciones con los conceptos que se manejan en el mundo artístico.

Postura pedagógica del museo: Las mediaciones del lenguaje y el arte

En el tiempo en el que laboré dentro del museo y antes de realizar el ejercicio de práctica allí, nunca me había preguntado por la postura o enfoque pedagógico de este, específicamente en el programa de Visitas para Públicos. Esto lo fui naturalizando a través de supuestos y mediante las observaciones y experiencias diarias. Aunque cabe mencionar que también, esta entidad que ya cumplió 40 años de existencia hasta hace unos pocos años se empezó a pensar desde lo pedagógico y formativo, de allí la creación del departamento de Educación y programas para públicos, en el que día a día se renuevan los discursos educativos que permean el museo, la

construcción de una postura pedagógica para el MAMM ha llevado a encontrar un enfoque en la interpretación ya que de allí parten diversidad de pensamientos y la contemplación de la obra se mira desde la experiencia personal. El encuentro con otros sistemas simbólicos requiere que el espectador se dé en la tarea de adentrarse en la obra, de generar un espacio de mediación ambos, una conversación, un diálogo; esto lleva a que la gran variedad de públicos en especial el escolar aborde al museo desde una mirada propia, que se puede transformar en crítica y de impacto social. En el cuaderno de mediación creado a partir de las experiencias de 2017, podemos encontrar cómo desde el museo se plantea esta postura pedagógica:

Las experiencias formativas en el MAMM se enfocan en el ejercicio de interpretación, es decir, de activar el espacio de intersubjetividad que conecta al visitante con la obra de arte contemporáneo. La experiencia de interpretativa se activa por medio de 3 herramientas: Conversación, contemplación, práctica. (Gómez, 2017)

Partiendo de que en los últimos años en el museo el interés porque este sea un espacio de formación y generación de nuevos conocimientos, la preocupación no está solo en el público sino también en quienes día a día habitamos el museo desde el discurso y la creación de experiencias de aprendizaje. Por eso mensualmente cada mediador genera un relato en donde reflexiona sobre los recorridos realizados, lo permite que estas posturas pedagógicas sigan en construcción diariamente y en constante transformación dependiendo además de las necesidades y requerimientos que se dan dentro del museo, tomando como referencia estos recorridos específicamente con el público escolar que es el de mayor flujo allí. En uno de los relatos, específicamente el del mes de abril del año 2018, me hice muchas preguntas y reflexioné sobre la identidad, cómo el nombrar al otro lo hace sentirse reconocido:

Al nombrar al otro con su nombre propio las reacciones dentro del museo pueden variar. Cuando nombras a los estudiantes independientemente de la edad la relación se vuelve más cercana; he percibido que se da una confianza, se rompe la barrera sin perder el respeto; los estudiantes de alguna manera se sienten reconocidos y en confianza y esto permite que las normas del museo se cumplan de manera más eficiente ya que al mencionarlas no se las toman como una orden sino como una conversación normal a la que se le da fuerza y respeto. (Bedoya, 2018) Ir a anexo 1

Es así que el museo se constituye en un espacio donde la creatividad y el esfuerzo por satisfacer las necesidades de todas las personas que fluctúan y lo visitan constantemente conllevan al surgimiento de estrategias que permitan tanto a mediadores como al público tener una cercanía con las comprensiones que se pueden generar en el espacio, las cuales a veces se ven limitadas por una falta de postura pedagógica, o en este caso lo reciente que está y que en teoría vendría siendo un ensayo mientras se constituye una más sólida.

Otros mediadores y su postura frente al ejercicio de la mediación en un museo de arte moderno

Observar el discurso del otro me hizo ahondar en esas maneras de abordar el arte, de acercarme y acercar a los otros a aquellas obras. Realizando una especie de entrevista con mis compañeros y auxiliares de sala me di cuenta de que poseemos elementos en común pero cada discurso varía dependiendo de las experiencias que nos permean. Para algunos era más importante observar la forma, mientras que para otros lo era el fondo, para mí ambas son vitales, pero el fondo es fundamental a la hora de reflexionar. Fue así como también me encontré con Jan, un compañero que afirmaba:

Jan: él dice que el espectador no se puede permitir una lectura muy abierta de la obra y se debe guiar por lo que el artista propone, entonces su lectura de la obra va solo desde lo que conoce que se dice no se permite ir más allá. (Autorregistro # 3, 2018)

Entonces, si es así ¿cómo sería el diálogo entre el espectador y la obra? O ¿se reduciría simplemente a quedarse con un pensamiento de lo ya dicho?, este tipo de maneras de compartir el arte generaron en mí algunos pensamientos contradictorios a lo que se planteaba por mis compañeros, ya que, si bien ellos son en su mayoría artistas, el museo en sí es un espacio educativo y la verdad absoluta no existe. ¿Cómo se puede dar paso a una creación o a un pensamiento si se es radical frente a la interpretación? ¿Lo que está plasmado es explícito o la persona debe permitirse mirar más allá? ¿Es el lenguaje un medio eficaz para la comprensión de las obras? ¿Qué papel juega la palabra dicha del mediador frente a la percepción de la obra por parte de los visitantes? ¿Si se experimenta con el lenguaje en diferentes formas qué resultados frente a los procesos de interpretación se podrían obtener? Francisca Hernández afirma que “El museo pretende comunicarnos algo y, para ello, se sirve de la semántica, donde tienen lugar las relaciones entre signos y objetos” (1998, p.22). Cito este apartado porque me da una luz dentro de estos pensamientos y problematizaciones, el museo sirve como espacio comunicador, pero también se vale de los signos y es el espectador quien hace esa relación entre los signos y las obras, así mismo como se hace en una obra literaria.

Volviendo al tema de la movilización del arte, a través de mis compañeros observé también la importancia de la creación narrativa oral, ya que sin querer o en algunas ocasiones es intencional. El mediador se permite narrar, contar historias, leyendas urbanas, mitos, cuentos y en sí su discurso es una forma de apropiar ese espacio. Esto se puede evidenciar en el siguiente autorregistro:

Los chicos se interesaron por leer los signos que componían las obras e incluso tomaron la iniciativa de especular historias, lo cual es de gran valor ya que los estudiantes se cohíben a la hora de expresar lo que sienten o piensan y lo oral se pierde. Observé que ligaron varias historias de la tradición oral por ejemplo cuentos, mitos y algunas leyendas urbanas con las obras que veían, de alguna manera se transversaliza la pintura, escultura, instalación e incluso el performance con sus conocimientos (Autorregistro # 2, Febrero 27 – Marzo 1 de 20).¹⁸

En la experiencia que he adquirido desde que era guía, he encontrado un gran apoyo y soporte en las narrativas dentro del museo, dado que muchas veces se piensa el museo como un espacio para observar, pero a la hora de trabajar con el público escolar funciona el contar historias y crearlas; cuando se permite al estudiante forjar su propia historia o narración de la obra de arte, este se apropia de la misma de maneras extraordinarias.

Medellín|ES Memoria Viva, un museo itinerando en espacios de ciudad

MEDELLÍN|ES Memoria Viva⁴ fue un proyecto conjunto entre la Fundación EPM y el Museo Casa de la Memoria (MCM) en Alianza con ACDI/VOCA y USAID en el Programa de Alianzas para la Reconciliación y surgió como una apuesta tripartita por contribuir a la reconciliación a partir de la construcción participativa de las memorias de ciudad, con el ánimo de aportar elementos para la reflexión, el debate y la deliberación alrededor del surgimiento y consolidación de Medellín como ciudad y los aspectos culturales, económicos y sociales que han

⁴Para mayor información sobre el proyecto MEDELLÍN|ES Memoria Viva visitar las siguientes páginas:
<https://www.museocasadelamemoria.gov.co/medellin-es-memoria-viva/>
<http://www.grupo-epm.com/site/fundacionepm/quehacemos/proyectos/medellinesmemoriaviva/mapainteractivomedellinesmemoriaviva>

contribuido a las manifestaciones de violencia y resistencia que han tenido lugar en el pasado reciente y aportan elementos para la comprensión de nuestra realidad actual y las transformaciones necesarias de cara al futuro.

A partir de la exposición MEDELLÍN|ES 70, 80, 90 del Museo Casa de la Memoria se acordó generar una muestra itinerante que pudiera ser presentada en diferentes comunas y corregimientos de la ciudad y cuyo énfasis principal fuera escuchar y reconocer las apuestas territoriales que allí tienen lugar y que han emergido en medio de una historia de exclusión y violencia, principalmente. Por ello se eligieron 4 comunas: Manrique, Doce de Octubre, Popular y Poblado y un corregimiento: San Cristóbal. Lugares de una misma ciudad con dinámicas diferentes que nos ofrecen mayores posibilidades de comprensión sobre esa afirmación plural que hemos hecho de ciudad “Medellín-es”, debido a las dinámicas del proyecto se planteó la propuesta investigativa del trabajo de grado en espacios de ciudad, ya que a pesar de ser una muestra museística, se constituía en un carácter itinerante que abarcaba diferentes UVA (Espacios educativos administrados por la Fundación EPM, que se encuentran en diferentes comunas de Medellín).

En los territorios escogidos para la muestra itinerante es común la presencia de la Fundación EPM a partir de la construcción y consolidación de los espacios denominados UVA (Unidad de Vida Articulada) y sus dinámicas, aunque diferentes en relación a las memorias de ciudad que hacen énfasis principal en las décadas de los 70, 80 y 90, se consolidan como formas de heterogéneas de narrar una misma ciudad. Así, la apuesta pedagógica que encierra la exposición se constituye en un diálogo de ciudad que genera confianza, reconoce y legitima las apuestas comunitarias y actuales que día a día construyen ciudad y generan puentes entre la ciudadanía. Para este proyecto de investigación es necesario aclarar que no se abordó durante la

práctica II los cinco espacios mencionados anteriormente, sino que se llevó a cabo en el siguiente orden: UVA Mirador de San Cristóbal –Ubicada en la Comuna 60, corregimiento de San Cristóbal-, UVA Ilusión Verde –Ubicada en el Comuna 14, El Poblado-, y finalmente la UVA Nuevo Amanecer –Ubicada en la Comuna 1, Popular-.

Proyecto UVA: un espacio para la creación y construcción de nuevas posibilidades

La construcción de lugares como las UVA ha contribuido a mejorar el acceso a la cultura, el deporte y la educación en todas las comunas y corregimientos de la ciudad. Heidi Tamayo

Ortiz⁵

Según la conceptualización de EPM sobre el programa UVA, este:

Es un proyecto de ciudad donde se articulan la Alcaldía de Medellín, el INDER y EPM con la comunidad que pretende construir y adecuar espacios públicos para fortalecer el encuentro ciudadano en torno a la vida y la equidad, a través de la recreación, la cultura y la participación comunitaria.

Las UVA buscan aprovechar los espacios de infraestructura para el almacenamiento de agua (tanques de EPM), como una oportunidad de acercamiento con la comunidad, con el objetivo de:

1. Desarrollar espacios dinamizadores de cultura, recreación y esparcimiento en algunos los lotes de EPM.

⁵ Redactora de EL TIEMPO, recuperado de: <http://www.eltiempo.com/colombia/medellin/medellin-es-la-ciudad-mas-inteligente-de-colombia-109826>

2. Desde estos espacios hacer visible el agua, la energía, la luz y el medio ambiente, que forman parte de un lenguaje presente en la vida diaria y lograr que alrededor de esos elementos la comunidad se identifique con su entorno, su encuentro con los vecinos y fortalezca su sentido de pertenencia.
3. Fomentar la apropiación y cuidado de los espacios de uso público, respetando la diversidad y promoviendo la inclusión social, dentro del Marco de Responsabilidad Social Empresarial.

Todas estas iniciativas cuentan con participación ciudadana, bajo el slogan "Quitar la cerca para estar más cerca". Las UVA se construyen de la mano con las personas de la comunidad, quienes en espacios participativos imaginan la UVA, insumo clave para su diseño, proponen el nombre de la UVA, construyen los acuerdos de convivencia y conforman el comité de participación, el cual contribuye a divulgar información del proyecto, canaliza inquietudes de la comunidad y hace parte activa del proyecto. (EPM, s.f)

Las UVA están ubicadas en espacios donde se encuentran tanques de agua de EPM, pero más allá de esto, los barrios que las rodean en su mayoría han sido foco de violencia en la ciudad de Medellín; Manrique, Castilla, Santander, Tricentenario, Popular, Santo Domingo, Picacho, Robledo, entre otros, han sido lugares en los que diversos estudios han reportado dinámicas sociales complejas y donde históricamente se han presentado fenómenos de violencia que han involucrado el surgimiento de distintas bandas delincuenciales. La construcción de estos espacios educativos en estas comunas ha sido de vital importancia para el desarrollo de las mismas y la oportunidad de dinámicas diferentes involucrando la formación, la cultura, la recreación y la diversión en un lugar donde la violencia no es un fenómeno principal. El enfoque pedagógico de

las UVA se centra en aprender haciendo, y esto lo veremos articulado al modelo del Museo Casa de la Memoria.

Museo Casa de la Memoria: un espacio para reconocer las memorias de violencia y resistencia que ha atravesado el país.

Ante una sociedad un poco indiferente al dolor, a la violencia, la ciudad de Medellín se dio en la tarea de construir un espacio para resguardar la memoria. A continuación, una breve historia de cómo surge el museo, tomada de la página web del centro de memoria histórica:

El Museo Casa de la Memoria es un lugar de encuentro, expresión, participación y reconstrucción de la memoria histórica, de las violencias y el conflicto armado. [...]

Pretende generar espacios para la investigación social y la documentación especializada en temas de memoria histórica y conflicto en Colombia y garantizar a la ciudad un espacio para la memoria y la reparación simbólica de las víctimas del conflicto armado.

Busca garantizar un espacio digno para la preservación de la memoria frente a la violencia de la cual ha sido víctima la ciudad misma y propender por garantías de no repetición. (2018)

Es así como este museo se consolida como un espacio de respeto y encuentro, el lugar donde se encuentra ubicado antes era altamente peligroso y las bandas criminales, plazas de vicio y la misma muerte abundaban allí. Hoy el museo ha brindado una transformación no solo del espacio en el que se encuentra, sino también de las percepciones de violencia y resistencia de muchos de los habitantes de la ciudad y también del extranjero. Poco a poco el Museo Casa de la Memoria se ha ido consolidando como uno de los más visitados en Medellín y la construcción de

nuevas narrativas es una de sus mejores estrategias a la hora de hablar de memoria y reparación, sin embargo, están un poco limitadas ya que al igual que en el Museo de Arte Moderno, el modelo pedagógico de esta institución es reciente. Es allí, donde me propuse en calidad de practicante a experimentar con el lenguaje en estos espacios de ciudad que han sido atravesados por la violencia y en algunos casos aún persiste.

Intención educativa del proyecto: planeación vs realidad

Al inicio del desarrollo del proyecto el modelo pedagógico predominante era el de Museo Casa de la memoria. Sin embargo, durante su transcurso era necesario y se logró articular con el modelo de la Fundación EPM, específicamente el del programa UVA. Fue evidente en los inicios que los usuarios de las Unidades de Vida Articulada visitaban estos espacios con la intención de aprender y sobre todo aprender haciendo, parámetro que rige el modelo pedagógico de la Fundación, mientras que por parte del museo se plantea la reflexión como fin del aprendizaje. Es así que se propusieron diversas estrategias y a partir de estas necesidades surge una intención educativa del proyecto en sí mismo la cual se plantea en el documento Presentación MEDELLÍN|ES Memoria Viva (2018.p.6) Ver Anexo 2.

1.2.Hacia una ruta de sentido para problematizar la experimentación con el lenguaje y la creación de narrativas en espacios de ciudad

Durante mi permanencia en aquellos espacios en los que enfoqué mi labor a la práctica pedagógica, logré evidenciar que para la comunidad que se acercaba tanto al museo fijo como a la itinerancia, era importante encontrarle un sentido a todo. Por un lado, a las obras de arte que a

veces no comprendían y por el otro a la manera artística en la que se expresaba la violencia que atravesó a la ciudad en décadas pasadas y que en algunas zonas es recurrente hasta la fecha.

Sin embargo, sucedía que, en espacios de ciudad, como la itinerancia, sus propias vivencias frente a estos hechos eran difíciles de expresar, y de allí su conflicto a entender lo que el lugar les quería transmitir ya que algunos de estos eran acontecimientos sumamente crudos y que los marcaron en algunas de las etapas de sus vidas. Por otro lado, en el museo fijo se encontraban algunas obras de arte que eran de difícil entendimiento para ciertos públicos, por una parte, debido a la complejidad de sus conceptos, que debían desglosarse de mejor manera, por parte del mediador para así generar cercanía y comprensión hacia las personas que las visitaban. O también se daba el caso de que estas obras al estar permeadas de la historia que atravesó a la ciudad y el país fueran difíciles de encasillar en una mirada artística, debido a que los sucesos que eran representados en pinturas, esculturas o vídeo arte hacían alusión a temáticas como la muerte, el desplazamiento forzoso, el narcotráfico, la violencia frente a la diversidad sexual, pero de manera estéticamente agradable, lo que causaba confusión en el público sobre cómo algo que produjo tanto dolor y desgracia pudiera ser expresado de manera muy bella. (Ir anexo 3)

En este sentido, encontrar una convergencia entre sus pensamientos, sentires y experiencias de vida se convirtió para mí en un reto, ya que era complicado conseguir que ellos expresaran lo que sentían, o las comprensiones que lograban tener frente a las obras, puesto que les causaba vergüenza. Y esto era así debido a la ausencia que creían tener de conocimientos o su falta de entendimiento en referencia a lo que se presentaba en estos lugares, y en algunas ocasiones su carácter de víctima en las circunstancias que marcaron a la ciudad. De allí subyace una problemática que es muy común en estos espacios y la cual hice más evidente en el

desarrollo de la práctica; y es que en ocasiones tomamos el silencio como sinónimo de disciplina, sin embargo, en muchas oportunidades estamos dejando de un lado los pensamientos, sentires, palabras y expresiones que las personas que habitan estos espacios de ciudad, prefieren guardarse por temor a estar equivocadas o a ser juzgadas. Es así que nacen unas preguntas y cuestionamientos que dan argumento a esta problematización y se trata de cómo lograr que estos sujetos tengan una participación activa en el museo, si es posible experimentar con el lenguaje en espacios de ciudad y de qué manera mi carácter de maestra del lenguaje en formación puede aportar a realizar o emprender procesos de experimentación que confluyan en estrategias, donde los sujetos reaccionen frente a la obra de alguna manera que involucre el lenguaje.

Siguiendo esta línea de sentido y con lo que se venía abordando anteriormente, se planteó que las narrativas en sus diferentes manifestaciones podrían aportar a que las personas tuvieran una mejor experiencia y comprensión en los espacios de ciudad, sin embargo era de suma importancia involucrar a todos los grupos poblacionales que habitan estos lugares, ya que era común sobre todo en el desarrollo de la segunda práctica, encontrar personas con problemas de lectoescritura. O en el MAMM jóvenes cansados del típico escrito académico que les proponían realizar en sus colegios. Articulando esas preguntas y direccionándonos a lo que hablábamos anteriormente sobre las narrativas, en esta investigación surge la siguiente pregunta problematizadora: ¿De qué manera los espacios de ciudad se configuran como un escenario de experimentación para el lenguaje, desde las prácticas de enseñanza de la creación de narrativas?

1.3. Justificación, el ¿por qué? de este trabajo de grado.

La elaboración de este escrito es el resultado de la recopilación de ideas, cuestionamientos, pensamientos y acciones que me han atravesado en el transcurrir del pregrado y mi experiencia laboral. Este trabajo parte de una inquietud personal sobre cuál es el papel del lenguaje en estos espacios de ciudad, que si bien no poseen un carácter educativo formal, se conforman en lugares que brindan a los diferentes públicos otra alternativa de formación; y cómo sin asemejar estos espacios al aula de clase, se puede experimentar desde el lenguaje con los mismos de una manera en la que se haga provechoso y se pueda obtener una creación narrativa en la que se evidencie una experiencia asertiva con el espacio.

Es así que desde las prácticas tempranas, las cuales realicé en diferentes instituciones educativas con diversos grados (sexto, cuarto, primero y CLEI 4 en su respectivo orden), mi intención principal fue articular el arte con el lenguaje, acción que ejercía a través de estrategias que iban desde la écfrasis hasta inclusive la implementación de materiales propios del medio artístico, tales como óleo, pintura, arcilla, entre otros; buscando a través de ellos lograr una conexión y que inspirara a la creación de producciones escritas. Esta metodología, la cual tuvo diferentes vertientes y transformaciones de acuerdo con las dinámicas institucionales, las necesidades de cada práctica, la edad y grado escolar, dio buenos resultados, pero también generó inquietudes sobre cómo abordar actividades similares en espacios de ciudad y que estas obtuvieran resultados que potenciaran la enseñanza del lenguaje allí.

Además la propia experiencia laboral me ha llevado a cuestionar mi papel como maestra del lenguaje en los espacios de ciudad, lugares en los cuales más allá de un docente se esboza la figura de un mediador el cual se caracteriza como un vínculo o puente hacia lo que subyace en estos lugares, pudiendo este tener un carácter multidisciplinar que no exige una carrera profesional específica, la cual puede fluctuar siempre y cuando los intereses de esta persona

estén en sintonía con el ámbito humanístico. Es así, que a partir de intervenciones tempranas a través del lenguaje en el espacio laboral, en el cual implementé algunas estrategias como involucrar el libro álbum en los recorridos o la escritura a través de estrategias como el cadáver exquisito, di unos pasos iniciales a lo que posteriormente se convirtió en el objeto de investigación del presente trabajo de grado, puesto que quise para este proceso de práctica y construcción del escrito, profundizar en aquellas inquietudes que surgieron en el transcurso de mi formación como maestra de lenguaje.

Finalmente, con la escritura de este trabajo quisiera aportar a los estudios que se están implementando en espacios de ciudad, en los cuales cada día se involucra más el tema de la enseñanza no formal que contenga contenidos relacionados con las diferentes áreas de saber. E inclusive estos espacios en la actualidad se están articulando con instituciones educativas que pretenden a través de las posibilidades que se pueden dar en estos lugares, enseñar de manera diferente e interactiva aquello que tal vez se ha naturalizado en el aula. Es un campo que en Colombia tiene escasas investigaciones, sin embargo, museos y espacios de ciudad, ya se están pensando en modelos pedagógicos que le den a estos lugares un carácter formativo, al igual que en países como España, en donde el ser mediador es una profesión de igual o mayor importancia que la de un docente y se le da gran relevancia a espacios como los museos.

1.4. ¿Para qué? Objetivos de esta creación

Para abordar la problemática hallada durante la práctica, tomo como referentes unos objetivos que enuncio desde la mirada crítica que se dio durante la contextualización de los espacios de ciudad que acogieron este proceso. Es así, que surge un objetivo general y otros dos

específicos, que tienen como vertientes la experimentación con el lenguaje y las posibilidades que puede brindar un maestro del lenguaje para la creación de narrativas en estos espacios, objetivos que se verán reflejados en el desarrollo metodológico y el análisis del presente trabajo:

Objetivo general

- ❖ Analizar las maneras en las que los espacios de ciudad se configuran como escenarios de experimentación con el lenguaje, desde la enseñanza de la creación de narrativas.

Objetivos específicos

- ❖ Trazar unas líneas de experimentación con el lenguaje en espacios de ciudad para configurar procesos de enseñanza de narrativas que puedan decirle algo a la enseñanza del lenguaje.
- ❖ Identificar unas maneras de ser docente de lenguaje en espacios de ciudad, a partir de la enseñanza de la creación de narrativas.

2. Reconstrucción de otras obras, búsquedas y problematizaciones que han antecedido la presente creación.

Todo artista requiere de inspiración. Para encontrar sentido a la elaboración de su propia creación, antes debe conocer otras obras y el proceso que las precede. Es por esto que tomando como puntos de partida la pregunta, la problematización y los objetivos que se han construido y reconfigurado a lo largo de esta investigación y práctica, realicé una indagación por aquellos cuestionamientos y exploraciones que han antecedido y se relacionan al presente trabajo de grado.

En primera instancia me acercaré a los antecedentes de corte legal, seguidamente, me dispondré a compartir con usted, querido lector, los resultados de una rigurosa búsqueda en la que encontré, reconocí y conocí, algunas de las problematizaciones que han estado latentes en otras investigaciones que de alguna manera se acercan a mi investigación. Y para finalizar se abordarán las conceptualizaciones que han emergido en torno a las temáticas a través de las voces de otros autores.

2.1. Antecedentes Legales

Toda estructura (en este caso la consolidación del presente trabajo de grado) requiere de un sustento legal que la acompañe, con el fin de producir propuestas metodológicas e investigativas con soporte jurídico, para justificar legalmente y desde algunos parámetros establecidos, lo que se pretende realizar. En este sentido es de suma importancia realizar una

lectura a la Constitución Política de Colombia. En la Constitución, siendo el eje fundamental normativo en nuestro país, encontramos algunas de las políticas públicas y educativas que rigen actualmente. En una tarea de revisión de esta se encontró que la educación es un derecho que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás valores culturales. Así que se hace necesario investigar y abordar lo que plantean documentos de carácter legal y educativo, tales como: Política Nacional de Museos, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Estándares del Lenguaje y el Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín. Dado que en la mayoría de ocasiones estos no se tienen en cuenta para el desarrollo de los procesos educativos, lo que ocasiona que no se presente una óptima implementación y ejecución de los derechos fundamentales de las personas en relación a lo que estos espacios por ley, les debe ofertar como garante del cumplimiento de los mismos.

Otra situación también común es el desconocimiento de las personas sobre qué debe aprender el estudiante en cada etapa de su desarrollo escolar. O cuál es el carácter educativo y formativo de un espacio de ciudad y cuál es el papel de los museos y su incidencia en la educación en lenguaje. Situación que es bastante llamativa, dado que, al ignorar los derechos, estos se pueden vulnerar con mayor facilidad, siendo una problemática que atañe a toda la sociedad y que nos afecta diariamente.

A continuación, se realizará un acercamiento a algunos de estos documentos de carácter legal que fundamentan y soportan la enseñanza del lenguaje, el aprendizaje de literatura y la creación de narrativas en espacios de ciudad desde la educación convencional y no convencional.

Museos como espacios para la formación y la promoción cultural: Surgimiento e incidencia educativa.

A nivel nacional los museos se han logrado posicionar con potencia en el ámbito educativo, ya que a través de la interdisciplinariedad que allí se evidencia se logra que múltiples áreas del saber se articulen y converjan en un solo espacio. Es por esto que en Colombia nos encontramos con una política especial para los museos de la cual hago mención en el presente trabajo de grado, debido a que el espacio de desarrollo de este se ha efectuado entre museo fijo e itinerante.

En un primer acercamiento con el documento de Compendio de Políticas culturales (2010) del Ministerio de Cultura, específicamente el apartado de Política de Museos, se encuentra una afirmación sobre la visión de museos desde este documento, es por esto que se definen allí como: “lugares que, por antonomasia, son escenarios de construcción de relatos de nación y de memoria colectiva; de espacios dinámicos de encuentro en torno a la recopilación, preservación y difusión del patrimonio cultural” (p.297). En este sentido es importante resaltar que en Colombia contamos con aproximadamente 468 museos registrados, sin embargo, no todos están en funcionamiento, y es Antioquia el departamento con mayor número de museos a nivel nacional. Es así que el país se ha interesado en la promoción y divulgación cultural a través de estos lugares y cada día las estrategias pedagógicas de los mismos se han ido fortaleciendo, convirtiéndose en espacios de educación no convencional.

En la Ley General de Cultura (Ley 397 de 1997), se hace referencia a los museos del país y sus deberes, es así que esta ley señala que:

[...] la política estatal en lo referente al patrimonio cultural de la nación tendrá como objetivos principales la salvaguardia, protección, recuperación, conservación,

sostenibilidad y divulgación del mismo, con el propósito de que sirva de testimonio de la identidad cultural nacional, tanto en el presente como en el futuro. (1997)

Por lo tanto, los museos se constituyen como tesoreros de la memoria, del patrimonio cultural del país. De esta manera cabe mencionar el papel de uno de los museos implicados en la realización de este proyecto, Museo Casa de la Memoria, que desde sus lineamientos pedagógicos e institucionales tiene como misión:

Contribuir desde el ejercicio de la memoria, en escenarios de diálogos abiertos y plurales, críticos y reflexivos, a la comprensión y superación del conflicto armado y las diversas violencias de Medellín, Antioquia y el país; a hacer de la construcción de relatos sobre el conflicto armado y las respuestas de resistencia, espacios de reparación simbólica que contribuyan al restablecimiento de la dignidad de la población afectada, de su existencia y re-existencia, y a elevar el nivel de conciencia de toda la población sobre la necesidad de restituir las dinámicas de convivencia en los territorios, a fin de contribuir a la transformación social, cultural y política de la sociedad, hacia una que tramite pacíficamente sus conflictos, respete y valore la vida. (2013-.2014, p.4)

De esta manera se puede dar cuenta que en este museo si bien no se tiene un patrimonio material que salvaguardar, se hace protección de la memoria histórica, de los relatos que subyacen allí, de las narrativas que emergen en el lugar, de aquellas historias de las personas que han sido víctimas de la violencia. Buscando el restablecimiento de las mismas. Al igual que el museo fijo, en el que la obra se convierte en un objeto invaluable y con gran peso histórico; el Museo Casa de la Memoria se constituye como tal en un espacio de ciudad en el que, a través de darle vida a las historias de otras personas, se busca que estas identifiquen, reconozcan y evidencien una comprensión frente a las dinámicas que atravesaron la ciudad y que para muchos

de ellos están latentes. En este sentido la incidencia educativa de ambos espacios tiene un amplio espectro en el que tanto los bienes materiales e inmateriales poseen gran valor educativo y permiten la formación en el lenguaje, desde las diferentes formas de experimentación con el mismo, generando así unas nuevas narrativas.

Lectura desde los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias del lenguaje: Significación, lenguaje y memoria

Desde su creación, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana se han convertido en la columna vertebral para la construcción de propuestas en torno a la formación y los procesos educativos relacionados con el lenguaje. En este caso puntual a través de la lengua castellana, realizando una búsqueda en torno a aquellos interrogantes que se plantean en esta investigación, con referencia a la educación en espacios de ciudad (de educación no convencional) y las significaciones que surgen allí y se plasman a través de narrativas, encontré que:

la significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos (...) o en términos del profesor Baena, podríamos decir que esta dimensión tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana en significación, (MEN, 1998. P.47)

En el fragmento anterior podemos identificar que hay una preocupación por la significación y desde el documento se sustenta. Este apartado es de vital importancia y atraviesa completamente la investigación, dado que, desde la búsqueda del significado de las emociones, las experiencias, los signos y los símbolos, emergen relatos que posibilitan dar sentido a estas significaciones. Se plantea en esta también, un camino que se llena de significados y

posiblemente estos se puedan descubrir mediante el ejercicio de la creación de narrativas, situación que pondremos en tensión durante la investigación.

Si bien estos Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana surgieron para dar respuesta a las necesidades que se puedan presentar en un escenario escolar, considero que los espacios de ciudad en donde se imparte educación de manera no convencional también están en la responsabilidad de apropiarse de estos, ya que se han ido constituyendo a lo largo de los años y cada vez con mayor fuerza e impacto, como opciones de aprendizaje significativo por fuera del aula. En este sentido, la significación se puede relacionar con lo que se presenta constantemente en estos espacios, porque como lo mencionábamos en el capítulo anterior, las personas que llegan a estos lugares están en búsqueda de respuestas, de encontrar un sentido y significado a aquellos signos que está expuestos o plasmados ahí.

Por otro lado, en los Estándares Básicos de competencias del Lenguaje, podemos encontrar una conexión con lo mencionado anteriormente, dado que allí se afirma que:

El lenguaje permite organizar y darle forma simbólica a las percepciones y conceptualizaciones que ha adelantado el individuo, pues a través del lenguaje –y gracias a la memoria– puede construir y guardar una impronta conceptual de la realidad, organizada y coherente, que constituye el universo del significado y del conocimiento que tiene de la realidad. (S.f)

En ese sentido se podría decir que el lenguaje podría ser el catalizador de memoria; y a través de este se pueden generar interacciones potentes con el espacio expositivo, siendo así un propiciador de construcciones narrativas y dándole una significación a lo que se observa simbólicamente dentro de un espacio de educación no formal; como lo puede ser un espacio de ciudad.

Espacios de ciudad para la creación de narrativas: Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín

Uno de los documentos al que todo maestro de lenguaje que habite la ciudad de Medellín se debería acercar, es al Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín. El documento se constituye como una política pública que se ha ido implementando desde el año 2010, con base en el Acuerdo Municipal 079. Además, como uno de los intereses principales de esta investigación gira en torno a la experimentación con el lenguaje y la creación de narrativas en espacios de ciudad, este documento resulta completamente pertinente en cuanto a la propuesta que se ha consolidado en el presente trabajo de grado. Aquí se expone y argumenta lo siguiente:

El Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín enfrenta muchos retos, siendo quizás el mayor propiciar las condiciones necesarias para que las personas resignifiquen la palabra oral y escrita, la abracen y acojan como algo más que un instrumento, la entiendan como dimensiones correlacionadas del lenguaje y la asuman como elementos profundamente ligados a la cultura y la comunicación, es decir, al mundo de la vida. Esto implica que las comprendan y apropien como parte de sus vidas y de las diversas espacialidades que dan cuenta de la manera de ser, estar y compartir de quienes integran los grupos, las comunidades, las organizaciones y las instituciones en los territorios. El gran horizonte del Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín, por tanto, es una ciudad rural y urbana que haga de la palabra, en sus diversas formas y expresiones, formatos y soportes, medios y tecnologías, estrategia esencial para aprender a ser y a estar juntos en la diversidad. (2016, p.12)

Es importante mencionar esta política porque se constituye un plan que busca fortalecer la lectura, escritura y oralidad a partir de las necesidades propias de la ciudad. Es así que en este plan se emprendió una investigación sobre los habitantes de la misma, identificando las falencias y vacíos que se dan en Medellín en búsqueda de suplirlas. De esta manera se lograron visualizar a grosso modo los niveles de analfabetismo, los problemas de lectoescritura y cómo las dinámicas de cada territorio influyen en esto.

Concebir el territorio como enfoque del nuevo Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín, parte de asumir que las prácticas socioculturales de la lectura, la escritura y la oralidad producen territorios y, a su vez, los territorios afectan, transforman y singularizan dichas prácticas. La palabra y, con ella, la comunicación, el conocimiento humano, las memorias, las narrativas, la información y, en general el lenguaje transmitido y aprendido socialmente mediante escrituras, lecturas y oralidades, construyen los espacios habitados. (2016, p.20)

De esta manera, esta propuesta se piensa desde el territorio, siendo un documento que posee estrecha relación con los interrogantes que emergieron en este trabajo de grado dado que aquí nuestra pregunta parte por los espacios de ciudad, que para el desarrollo de esta investigación estuvieron ubicados en diferentes comunas, dando diferentes perspectivas sobre el papel de un maestro de lenguaje, o en sí de una persona interesada en ejecutar acciones en torno a la promoción de lectura, creaciones narrativas o temáticas similares, en cada uno de estos lugares, en los cuales yacen dinámicas que son diferentes la una de la otra, dando cuenta de la diversidad cultural que es tan marcada en cada territorio que compone esta gran ciudad.

2.2. Antecedentes investigativos

Para la búsqueda de los antecedentes investigativos relacionados con el presente proyecto de investigación utilicé los siguientes descriptores: *Museo, lenguaje, arte, espacios educativos diversos, comunicación, educación, experiencias narrativas, memoria y significado*, en las siguientes fuentes o bases de datos: Repositorio de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y Dialnet. En estas encontré artículos, tesis y proyectos de grado, los cuales se relacionan con la pregunta y problematización que surgió durante la investigación y la escritura del presente trabajo de grado y que considero antecedentes pertinentes para este proyecto dado que aportan a través de las investigaciones en la medida que allí se plasman estrategias, resultados y problemáticas que se pueden presentar en esta investigación.

Mediante los descriptores “Museo”, “Lenguaje” y “Espacios educativos diversos”, encontré un proyecto de investigación del pregrado de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia titulado *Habitar de otro modo el museo: educación en ambientes no convencionales* (2016) de Catalina Cifuentes Valencia y Cesar Augusto Castaño Agudelo, los cuales se preguntan por el museo como un espacio no convencional de enseñanza, en el que se pueden transversalizar otros aprendizajes, experiencias y conocimientos. Este proyecto fue desarrollado en el Museo de Antioquia, en donde se tomaron como referencia las salas permanentes del mismo “*Botero*” e “*Internacional*” además de algunas salas temporales que fueron “*Piso Piloto*” y “*Resonancias: derivas del agua*” En el desarrollo de este proyecto se implementaron talleres en los que se hacía uso de recursos que ellos mismos se idearon a partir de necesidades específicas, por ejemplo la creación de material didáctico para personas con discapacidad visual. Pero no solo se abrió la posibilidad

para que estas personas hicieran uso de este material, sino que también fue implementado con el público infantil y con este en específico se dio la posibilidad de crear a través de la narración.

Los resultados que se presentan con este proyecto son fascinantes, en un primer lugar se da la apertura a las posibilidades de sentir y experimentar de otras maneras estos espacios de educación no convencional; por otra parte el Museo de Antioquia comienza a pensarse como espacio accesible, no solo desde la infraestructura, sino también desde la búsqueda por integrar a las personas con discapacidad a los ciclos expositivos; también a partir del éxito de este proyecto dentro del museo, se abrió la posibilidad de itinerar en otros espacios fuera de la ciudad.

Es valioso ver los aportes que brinda este proyecto a mi trabajo, dado que permite visualizar de cara las inquietudes y problematizaciones que están latentes en esta investigación, primero la búsqueda del museo como espacio de significación y reconfiguración educativa desde el lenguaje, que es una de las inquietudes que más me mueven en el espacio de práctica; segundo, encuentro interesante la propuesta de comunicación y encuentro del público con la obra desde sus capacidades e inclusión, esto es un gran aporte, puesto que el lenguaje posibilita encontrarse de otras maneras con la obra y la creación de narrativas desde lo escrito, visual y la oralidad misma, brindando una experiencia más enriquecedora y formativa en estos espacios; tercero desde la didáctica los talleres que se plantean se vinculan con la labor que vengo desarrollando en la práctica dado que buscan adaptarse a las diversas comunidades que se abordan y se da un espacio de integración; y por último el hecho de que exista el museo como espacio físico, pero también itinerante se conecta profundamente con las prácticas que ejecuté y la pregunta por cómo las comunidades se conectan en estos lugares con el espacio expositivo también aporta a la construcción de este proyecto.

Continuando con mi búsqueda, esta vez mediante los descriptores “Arte”, “Lenguaje”, “Educación” y “Museo”, encontré un proyecto de investigación tipo monografía para optar por los títulos de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y la Licenciatura en Artes Plásticas, titulado *Aproximaciones al museo de arte como medio didáctico en la enseñanza de literatura* (2013) de Rubén Darío Acevedo Ramírez, el cual plantea la necesidad de “*propiciar un acercamiento a las artes plásticas como expresión creativa y comunicativa que estimula la producción literaria.*” (2013 P.49) Para este proyecto adoptó un enfoque metodológico transversal, que tuvo en cuenta la diversidad de los estudiantes; allí, Acevedo planteó diversas fases: “exploratoria”, “introdutoria”, “la obra de arte: algunos elementos para su interpretación”, “niveles de análisis semiótico”, “análisis pragmático”, “creación y producción literaria por medio de la Écfrasis.” (2013: p.50-51) Y con esto pretendió que los estudiantes se acercaran a la obra de arte. Es necesario resaltar que este proyecto se dio en la Institución Educativa Tulio Ospina, y Acevedo se planteó el uso de réplicas de obras de arte realizadas por él mismo a través de las cuales formuló construcciones escritas y poéticas. En este sentido, es importante resaltar la creación de narrativas a partir de estos otros sistemas simbólicos y las preguntas que emergen por cómo acercar al alumno a la obra de arte y cómo se puede potenciar el diálogo de la obra con el espectador. Más que tratarlos como simple espectadores, tomarlos como comunidad educativa que tiene el fin de propiciar espacios de aprendizaje en donde se evidencie una transversalidad. Este ejercicio tuvo gran acogida en la institución educativa y fue estimulante para la capacidad creativa de los estudiantes; según los resultados se evidencia que hay una amplia posibilidad de integrar esta iniciativa para el desarrollo cognitivo y el mejoramiento de la lectura y la escritura en la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela.

De este proyecto tomo como punto de apoyo a mi proceso el encuentro con la obra de arte –en mi caso un espacio expositivo, que de manera artística evoca la memoria-, el extrañamiento que esta genera desde su existencia física y la investigación que llevé a cabo en particular, desde la experimentación con el lenguaje a través de diversas estrategias. Pero se aleja en cuanto el espacio para el desarrollo del proyecto de Rubén Darío fue el aula, si bien en esta se pueden generar las experiencias de interpretación y encuentro con el lenguaje desde el análisis semiótico, la cercanía con el espacio de museo, en este caso museo fijo e itinerante, espacio educativo no convencional o como se quiera denominar, no es la misma, pues bien aquí se cuenta con una curaduría y una planeación de la acomodación del lugar (parámetros museográficos y museológicos estrictos) y así mismo las líneas de sentido que se abordan y surgen en los núcleos fotográficos, mientras que en el aula la distribución y muestra de las obras se dio de manera más libre. Cabe resaltar el interés de Acevedo por propiciar un espacio expositivo realizando réplicas de las obras y trasladándolas al espacio educativo, se podría comparar esto con una itinerancia porque se acerca a la comunidad educativa a la experiencia de museo y generó una empatía con el mismo, también propicia que la interpretación y construcción de narrativas sea más creativa, tal y como pretendía que sucediera en el desarrollo de mi propuesta investigativa.

En una búsqueda similar a la anterior, con los descriptores: “Lenguaje”, “arte”, “educación”; me encontré con un proyecto del pregrado de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana titulado *Reavivar el fuego prometeico: encuentros entre la literatura y otras artes a propósito de la formación humanista en la escuela* (2017), de Juan Fernando Zabala Chanci y Melissa Tobón Correa; en este proyecto había una búsqueda por la comprensión de los sentidos y tensiones que se asocian a la formación humanista en la escuela; allí se buscaba reconocer las “condiciones de posibilidad ofrecidas por la relación

entre la literatura y otras manifestaciones artísticas para la formación humanista en este escenario” (2017: p.22). En este proyecto se planteó un diseño metodológico a partir de un enfoque narrativo, en donde se buscaba una experiencia de análisis e interpretación, experiencia de escritura y socialización a través de estrategias como el periódico mural, talleres e independientemente conversaciones con maestros, escritores y artistas. Este fue desarrollado en el Colegio Alfredo Binet, y se hace importante en esta búsqueda de antecedentes porque aquí subyace una pregunta por la narración, por estas formas de escritura que surgen a partir de los encuentros con diversos sistemas simbólicos y la experimentación con los mismos. Es vital encontrarme con esta investigación para el trabajo de grado puesto que estos van más allá del encuentro con las artes y profundizan en el lenguaje y las posibilidades que genera la literatura para la formación e interpretación. Me atrevo a afirmar que este proyecto es clave para el desarrollo de mi propuesta, dado que he estado en conflicto sobreponiendo en ocasiones el arte sobre el lenguaje y la lectura de este me permitió orientar y darle un rumbo más afín con mi licenciatura al proyecto. Siento afinidad con que la formación humanista en la escuela debe ser integral y esto va de la mano con lo planteado aquí.

Trazando otras líneas de sentido en la búsqueda, encontré interesante y necesario abordar el tema de la memoria y conectarlo con las expresiones artísticas, fue así como hallé una tesis titulada: *La memoria como experiencia estética: caminos hacia el pensamiento crítico desde la literatura y las artes visuales* (2014), realizado por Cristian Jampier Jiménez Córdoba y Diana María Barrios González, en este a través de las obras pictóricas de Débora Arango se trabajó la memoria histórica, específicamente de Colombia, proponiendo el taller como eje de la configuración didáctica y pensándolo como: “*proceso, estético, dialógico y argumentativo*”. Es interesante esta propuesta y se conecta directamente con el ejercicio que se está llevando a cabo

en la práctica, ya que la construcción de memoria ha estado latente tanto encuentro en el Museo de Arte Moderno de Medellín, lugar en el que desarrollé mi primera práctica, como también en el proyecto donde configuré la segunda práctica Medellín| ES Memoria Viva; este le da un rumbo más direccionado a mi investigación puesto que el trabajar esta temática articulada con el arte desde el lenguaje, propicia construcciones más profundas y la interpretación se da desde la propia realidad y no una ajena, generando así una cercanía con la obra y el espacio expositivo a partir de la memoria. Esto muestra que hay relación entre museo y memoria que es importante explorar desde el lenguaje.

En esa misma línea de sentido, encontré un proyecto titulado *Trabajando con la memoria histórica en el aula. Secuencia didáctica y guía para la implementación* (2012); el cual fue financiado por el Programa de Aprendizaje Permanente de la Unión Europea y cuya intención era analizar la diferencia entre historia y memoria, siendo punto de partida para que los estudiantes realizaran un búsqueda de ¿Cómo y por qué la historia influye en el presente? para alcanzar el objetivo de resolver esta duda se recurrió a la realización de siete experiencias piloto, en las cuales se pudo dar cuenta de lo cambiante que puede ser una secuencia didáctica y que esta debe adaptarse a las dinámicas del lugar en donde se desarrolle. Este proyecto dialoga directamente con la propuesta de investigación dado que propicia espacios de reflexión y construcción de memoria, así mismo la interdisciplinariedad está presente y se pone en tela de juicio la historia oficial, la manera en la que se cuenta y recrea; tomando fuerza así el concepto de memoria, en el cual quiero profundizar en esta investigación.

Todas estas investigaciones, proyectos y tesis dan cuenta de una búsqueda por la creación de narrativas desde diversos puntos, preguntas o intereses particulares de los investigadores, como lo son: el que un espacio educativo no convencional propicie la creación y construcción de

narrativas, y que también allí, sean transversales otras áreas educativas; el museo y la obra de arte como elementos provocadores para la creación de narrativas; la relación entre la literatura y otras manifestaciones artísticas con la formación humanista; la memoria como detonante estético para la producción de narrativas; y la didáctica de la memoria en el aula. Se podría decir que algunos de estos convergen y se evidencian puntos de encuentro entre sí, también en esta lectura de antecedentes se encuentran líneas para justificar la presente investigación, algunas de estas son: los talleres como estrategia didáctica en espacios educativos no convencionales, museo como espacio de significación y reconfiguración educativa del lenguaje, construcción de narrativas a partir de elementos provocadores como la obra de arte y la memoria, reconstruir la memoria a partir de las narrativas. Con estas se pretende entender y analizar lo ocurrido en la práctica, por lo cual servirán como soporte para la investigación.

En este panorama, se podría afirmar que con este trabajo se abren caminos a algunas ideas nuevas en torno al papel de una maestra del lenguaje en espacios de ciudad. En primera instancia es necesario rescatar el evidente contraste entre ambientes, los cuales para esta investigación se constituyeron en museo fijo e itinerante (con la salvedad que este último tipo de museo estuvo ubicado en un espacio educativo no convencional de gran influencia en las zonas periféricas como lo son las UVA), la intervención realizada en estos, a raíz de este trabajo, permitió dar orientaciones sobre cómo es el abordaje de los diferentes públicos, dependiendo de ciertos parámetros que al realizar esta investigación pude evidenciar de manera más cercana y que influían notoriamente en los resultados obtenidos en cada espacio, algunos de estos son: la comuna que se habita, las condiciones sociales, número de familiares, nivel académico, condiciones laborales, entre otras. En segundo lugar, se brindan nuevos aportes en cuanto a la articulación del lenguaje con estos espacios, es así que la experimentación con el lenguaje y la

posterior creación de narrativas varían y se presentan a través de diversas estrategias de acuerdo al lugar en el que se esté. Y finalmente la aplicación del eje misional de este trabajo que era lograr una creación narrativa, desligando el carácter académico a más bien, una producción que diera cuenta de la experiencia que se tuvo en el lugar, dándole paso a la oralidad y las otras formas de narrar. En este trabajo no delimité el campo de la escritura a una alfabética, sino que abrí paso a las necesidades que están latentes en la ciudad y que obviamos, tales como el analfabetismo, el cual se hizo evidente en el trabajo especialmente con los adultos mayores que participaron de la práctica número dos. La metodología, los espacios y propuestas de los trabajos que mencioné si bien convergen en algunos puntos, se distancian en otros, dándole un panorama fresco y novedoso en referencia a lo que se plantea en este trabajo.

2.3. Encuentro con otros artistas: Lo que otros autores ya han conceptualizado

"El arte no reproduce aquello que es visible, sino que hace visible aquello que no siempre lo es" Paul Klee

En la búsqueda constante que enmarca este proyecto de investigación, es vital tener claridad sobre aquellos conceptos que se hacen visibles e imprescindibles, a la hora de abordar los diversos lectores y narradores que se forman a partir del encuentro con la memoria y el arte; no solamente desde mi acercamiento e interpretación sino también desde autores que aportaron y conceptualizaron algunos de los cuestionamientos de los que partí para este proyecto.

El museo es un escenario que todavía no se ha constituido sólidamente como espacio educativo y de prácticas de lenguaje, se propone desde varios abordajes que es un espacio de

educación no formal en donde se puede, o no, adquirir conocimientos y habilidades. También se conforma como un espacio en el que se abre la puerta a la interpretación del lenguaje iconográfico. A partir de estos cuestionamientos y articulado a la pregunta planteada en el proyecto, surgen una serie de conceptos que dan un norte y claridad a lo que se cuestiona en la investigación.

De esta manera, los conceptos que a los que me acerqué aquí fueron: *el museo como lenguaje, la obra como elemento de comunicación, didáctica de la lectura en espacios de memoria y la interpretación un asunto de caminar*. Estos conceptos constituyen de algunos de los cuestionamientos y planteamientos propuestos en el trabajo de investigación.

2.3.1. El museo como lenguaje

Para iniciar con la noción de Museo como lenguaje, se hace importante precisar los conceptos de museo y lenguaje antes de abordar este concepto en toda su complejidad; el museo se constituye como un espacio en el que se conservan y exponen diversas colecciones; pero desde el ámbito educativo a la hora de definir este lugar poco se hace referencia. En la RAE (2014), se encuentra la siguiente definición de museo: “Institución, sin fines de lucro, cuya finalidad consiste en la adquisición, conservación, estudio y exposición al público de objetos de interés cultural.” Esta definición expresa de una manera contundente lo que se entiende por museo en la sociedad, se puede ver que no está ligado fuertemente al ámbito educativo y se piensa más como un espacio que salvaguarda determinados objetos, por esto mismo seguiremos indagando para conceptualizar *el museo como lenguaje*. Por otro lado, en la RAE (2014), también se define lenguaje como: “Facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos.”

El lenguaje es un elemento vital dentro del espacio del museo, se constituye como la manera de acercarse a la interpretación, es de ahí que al adentrarme en el espacio de museo encontré que estos dos conceptos dialogan y tomaré como punto de partida la conceptualización que le da Francisca Hernández (1998) al museo como lenguaje:

En un primer lugar, el museo, a través de su propia estructura, se convierte en el medio o emisor del mensaje de los signos, propio de la sintaxis. En un segundo momento, el museo trata de ofrecernos una serie de contenidos bien organizados que forman la base discursiva y semiótica del mismo; es decir, el museo pretende comunicarnos algo y, para ellos, se sirve de la semántica, donde tienen lugar las relaciones entre signos y objetos. Y, por último, el receptor o público trata de dar sentido al objeto, interpretando su significado y aplicándolo a la situación cultural en que se mueve, propio de la pragmática, dándose una relación entre los signos y el público. (1998, p.22)

Así hablar del museo como lenguaje implica reconocer que el papel del medio o emisor en algunas ocasiones se encuentra interrumpido, dado que reconocer o reconocerse dentro de estos espacios requiere darse la posibilidad de interpretar y en muchas ocasiones se pasa de largo. La importancia de reconocer el *museo como lenguaje* radica en apropiarse de este espacio, de tal manera que se haga conciencia de que allí se da la posibilidad de expandir el pensamiento y de no cerrarse a lo literal, ver más allá; por esto Hernández (1998) menciona:

“El museo forma parte de un conjunto urbano donde tiene lugar el encuentro con los demás. Es un lugar semántico, cargado de significación para todos aquellos que viven dentro de la ciudad y se acercan a él. Y, por ellos, el hombre convierte su espacio en un ámbito de encuentro y convivencia donde todo puede ser posible.” (1998, p. 23)

El reconocer el museo como lenguaje radica en ese conjunto urbano que habita y se encuentra en estos espacios.

2.3.2. La obra como elemento de comunicación y significado

Para el público en el museo la obra, en ocasiones, se convierte en un objeto que genera problematización cuando no se encuentran elementos, signos o situaciones dicentes que permitan una interpretación inmediata. Desde mi punto de vista, sin embargo, y en el encuentro con algunas conceptualizaciones, es más bien como un elemento con el que si se le cambia la perspectiva puede tomarse a favor de la creación y descubrimiento del lenguaje iconográfico, la interpretación parte también del acercamiento a la obra. Hernández (1998), se refiere a la obra de la siguiente manera: “Se nos manifiesta como un objeto culturalmente significativo.” Pero se debe reconocer que esta no es significativa para todos, o el encontrarla significativa se vuelve problemático; es por esto que para Hernández “Si el diálogo no se da o no llega a existir, la obra jamás alcanzará su verdadero significado y quedará reducida a un mero objeto.” (1998, p. 43) La obra requiere convertirse en un elemento de comunicación; para poder ser reconocida debe propiciar al diálogo, acercarse al receptor y ser emisora a través del signo, las texturas, los colores, etc. que generen en el espectador la posibilidad de interpretación, el lenguaje debe ser elemento transversalizador al encontrarse con la obra ya que esta solo se convierte en obra cuando es atravesada por este.

Por otro lado, no podemos desligar el carácter semiótico de la obra, o en este caso el espacio expositivo. La mayoría de las veces el público va en búsqueda de un significado; las preguntas ¿Y qué ocurrió en ese momento de la historia? ¿Por qué pasa esto en el país? Son recurrentes en la mediación. Y a veces esa búsqueda de una respuesta sesga la interpretación y las experiencias dentro del espacio expositivo. Como menciona Agudelo Rendón:

Desde sus inicios, la semiótica ha hecho aportes en la comprensión de la obra de arte. Es cierto, también, que en muchos casos su jerga se convirtió en un problema de metalenguaje, de tal manera que muchos semiólogos terminaron hablando más de semiótica que de la obra en sí, con lo cual en vez de dar pautas de interpretación terminaron por oscurecer su sentido. (2014, p.131)

La intención del proyecto que se está desarrollando radica en encontrar formas para sensibilizar y generar experiencias a través de la narrativa, necesariamente no se debe encontrar una respuesta que llene las expectativas de quien pregunta, sino que las personas a través de sus mismos relatos construyan la memoria que ha sido abandonada.

2.3.3. Didáctica de la lectura en espacios de museo

Probablemente al llegar a un museo pocas personas dimensionarán el carácter educativo y formativo que posee, por lo tanto, la lectura que se presenta allí se configura de manera voluntaria. Es con la intervención del mediador o guía que se logra propiciar este proceso de lectura y así, podemos hablar de didáctica de la lectura en un espacio de museo. Antes de ir al término compuesto, vamos a desglosar su significado individualmente, en un primer lugar cuando hablamos de didáctica nos encontramos con diversas definiciones, la RAE (2014) define de la siguiente manera: “Que tiene como finalidad fundamental enseñar o instruir.” Y por lectura se entiende en la RAE (2014) “Interpretación del sentido de un texto.” Entonces cuando se habla de didáctica de la lectura, es un término que requiere un poco más de análisis y profundidad, dado que en los espacios educativos diversos se conciben diversos tipos de aprendizaje o adquisición de saberes como las prácticas de lectura y escritura, pero no son tan visibles como lo pueden ser en el aula de clase. Jesús Martín Barbero en la entrevista “Los modos de leer” menciona: “La otra lectura que tiene que ver con el mundo de la imagen, desde el comic hasta el

videoclip, donde pasan todas las nuevas narrativas que están reinventando la literatura.” (p.3) Es así que la lectura es posible en todos los espacios, no se trata solo de la cultura letrada, en donde se leen textos alfabéticos, sino también en una lectura más universal que incluya la imagen y los símbolos”, como menciona Barbero:

“El mundo de la lectura y de la escritura puede llegar a ser un espacio y un modo de creatividad social, en la medida en que las instituciones formadoras posibiliten el equilibrio entre lo personal y el proceso colectivo; el proceso de gestación de una forma propia y de armarse con su identidad; el proceso de interlocución e interacción social.”
(p.4)

Bien afirma este autor, que el proceso debe gestarse de manera voluntaria, como lo mencionaba anteriormente, es entonces adecuado hablar de que en estos espacios pueden surgir encuentros con la lectura de manera espontánea y no necesariamente de textos escritos. El espacio de educación no convencional se conforma entonces como uno en el que la multiplicidad de saberes y encuentros con los diferentes lenguajes convergen en un solo lugar, dándole vida a los pensamientos e ideas de las otras personas. Anna Camps afirma:

La consideración de la plurifuncionalidad del lenguaje ha ampliado el abanico de objetivos de la educación lingüística que tiene que considerar la lengua: 1) como instrumento de desarrollo intelectual y 2) como objeto de aprendizaje, lo cual implica a su vez considerarla como instrumento de expresión y comunicación, como instrumento de conocimiento, como construcción cultural y como metalenguaje. (1993, 214)

En este sentido, tanto el maestro como el alumno deben pensarse en las múltiples posibilidades que ofrece el lenguaje, en el caso específico de esta investigación, el lenguaje está latente en muchas partes de los espacios de ciudad. Por esto se aprovechó y experimentó con

todas las manifestaciones que estaban allí, desde lenguaje visual, escrito, oral y artístico, hasta las interpretaciones propias (narrativas) que están presentes en cada uno de los sujetos que participaron. Como afirmó Delia Lerner:

El conocimiento didáctico no puede deducirse simplemente de los aportes de la psicología o de la ciencia que estudia el objeto que intentamos enseñar. Ha sido necesario -y continúa siéndolo- realizar investigaciones didácticas que permitan estudiar y validar las situaciones de aprendizaje que proponemos, afinar las intervenciones de enseñanza, plantear problemas nuevos que sólo se hacen presentes en el aula. (2003, p67)

Finalmente, como lo menciona Lerner hay que seguir investigando en torno a la didáctica y cómo esta le brinda otras posibilidades a las lecturas que se puedan dar tanto en el aula como en los espacios de ciudad, siendo esto algo que no le atañe completamente al docente, sino que depende también de la disposición de los estudiantes. De manera en la que ellos tengan una recepción frente a las estrategias que se implementen, las cuales en el presente trabajo poseen un corte experimental, ya que no se trata de un grupo específico al que se va a intervenir constantemente, sino que fluctúa, así como también es variable el contexto que se va a abordar. Esto a la final nos llevará a observar las posibilidades con el lenguaje que están presentes en estos espacios, reconociendo las que puedan funcionar más en el uno que en el otro. Siendo la didáctica de la lectura, o de la lengua, un paso para acercar a aquellos sujetos a todas las formas, contrastes y sentires que puedan surgir en este lugar.

2.4.La interpretación, un asunto de caminar

La interpretación por parte del espectador dentro del museo se da en la medida en que este se permita recorrer el espacio expositivo, adentrarse en él, “caminarlo”. Cuando camina, el espectador logra acercarse a intención real del espacio, logra establecer una comunicación, se

hace palpable el lenguaje. Jan Maschelein propone que “Tan solo quien recorre a pie una carretera advierte su dominio. [...] Caminar tiene relación con poder ver, con poder abrir los propios ojos, con llegar a tener una mirada nueva” (2006, p.2). Es solo cuando el espectador se da la oportunidad de recorrer la obra a partir de las diversas herramientas del lenguaje, la observación y distinción de signos, cuando logra encontrar una interpretación de la misma. Maschelein afirma “Una vista que nos transforma por eso es experiencia” (2006, p.2). La interpretación se convierte en una experiencia, es por esto que se convierte interesante el planteamiento de Maschelein en donde habla de una transformación, de una vista que genera otra clase de pensamientos. No es lo mismo cuando una persona visita el espacio de museo y pasa de largo por casi todo el lugar, a cuando encuentra una comunicación con las imágenes, cuando se permite caminarlas, recorrerlas, sentirlas; ampliar sus posibilidades de lenguaje en el espacio. La interpretación parte meramente desde la experiencia, porque se da por aquellas cosas que nos rodean, o como diría Larrosa la experiencia es “*eso que me pasa*” Aquello que me atraviesa y me permea, aquello que en palabras de Maschelein caminé, recorrí, viví y sentí. Es por eso que este concepto se hace fundamental cuando nos preguntamos por el lenguaje y las narrativas dentro del espacio de museo. Es así que la lectura de los signos y símbolos que acompañan las diversas manifestaciones del lenguaje en estos espacios educativos diversos se ve permeada por procesos semióticos. Como define Klinkenberg en su libro *Manual de semiótica general*: “La semiótica asume la misión de explorar lo que es para los demás un postulado. Estudiar la significación, describir sus modos de funcionamiento, y la relación que esta mantiene con el conocimiento y la acción.” (2006, p.22) Constantemente quien visita un espacio de esta índole, está en busca de significados y significación, brindando nuevos sentidos y horizontes a los objetos, obras, textos y lecturas que habitan el espacio.

3. Descifrando elementos para la configuración de las narrativas en espacios de ciudad: Ruta Metodológica.

Luego de emprender esta búsqueda conceptual, explorando las reflexiones teóricas y metodológicas de otros trabajos en cuestión a la articulación del lenguaje y la creación de narrativas en espacios de ciudad, procedo como artífice de esta creación, a mostrar la ruta que guió esta investigación y que posibilitará sumergirnos en el desarrollo del presente trabajo de grado.

Para lograr esbozar y delinear estas pinceladas, se hizo necesario durante la práctica, aprender a interpretar e interactuar con los múltiples contextos y realidades que conforman estos a espacios de ciudad (museos, UVA) y más desde la particularidad en la que yo me encontraba, dado que estos se constituían además del espacio de práctica, en mi lugar de trabajo. La búsqueda de la investigación que se llevó a cabo implicó desnaturalizar la praxis cotidiana (la cual estuvo relacionada con un vínculo contractual en todos los espacios implicados en el desarrollo de las prácticas I y II), convirtiéndola así en un espacio de experimentación con el lenguaje; proyectando nuevas experiencias que incidieron en mi formación como maestra.

Por lo tanto, para buscar respuestas, intervenir en el espacio e interpretar y descifrar los movimientos educativos, pensé en desarrollar un marco metodológico que forjara este camino para lograr así, analizar, experimentar e aquello que ocurre y surge dentro de los espacios de ciudad, conectando esto con la experiencia en torno a la experimentación con el lenguaje y a la enseñanza de la creación de narrativas.

3.1.Enfoque cualitativo: más allá de las cifras, la búsqueda de una significación

En las primeras pinceladas de la búsqueda para esta creación, me di en la tarea de plantear la manera de desarrollar un proyecto donde no solo se procesarán datos, cifras e indicadores que redujeran la subjetividad y mostraran nada más que porcentajes o números involucrados en el desarrollo del ejercicio de enseñanza de lenguaje desde espacios de ciudad. Si bien una investigación cuantitativa puede dar cuenta a través de datos estadísticos de diversas situaciones que se están presentando en determinado contexto, esta no muestra a profundidad los fenómenos que realmente están ocurriendo allí, es por esto que se escogió el enfoque cualitativo como ruta para emprender el camino que llevó a esta creación, pues, este me brindó más posibilidades al momento de interactuar con las personas y las diversas subjetividades que emergían en los espacios.

La elección del método cualitativo se acogió más al tipo de investigación que se implementó en la práctica que desemboca en la escritura del presente trabajo de grado, porque “se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Fernández, 2010, p.364). La palabra *comprender* fue clave en el desarrollo de este proceso porque, es cuando se *comprenden* los fenómenos, que se logra una profundidad en las temáticas y un acercamiento a las necesidades reales de la población implicada (principalmente público escolar y personas de la tercera edad), en este caso la obligación de encontrar una manera para que las personas que habitaban constantemente el lugar pudieran expresar todo aquello que les generaba el espacio, las obras y la experiencia misma. Se trata de sumergirse e implicarse en lo que allí ocurre.

También se adoptó este método por la variabilidad de los espacios y sujetos, debido a que la investigación se transfigura, porque durante el transcurso de la práctica se recorrieron diversos

espacios y comunas de la ciudad –Museo de Arte Moderno de Medellín, UVA Mirador de San Cristóbal, UVA Ilusión Verde y UVA Nuevo Amanecer-; en este sentido, el método cualitativo permite trasgredir aquello que ya estaba establecido, adaptando estrategias a las circunstancias que se presenten durante el proceso. Fernández, Sampieri y Baptista (2010) en su libro *Metodología de la investigación*, afirman que:

No hay dos investigaciones cualitativas iguales o equivalentes (son como hemos dicho “piezas artesanales del conocimiento, “hechas a mano”, a la medida de las circunstancias) [...] Simplemente, el hecho de que el investigador sea el instrumento de recolección de los datos y que el contexto o ambiente evolucione con el transcurrir del tiempo, hacen a cada estudio único. (2010: p.492)

Con este apartado podemos dar luz de que es indicado trazar esta ruta y permearse de aquello que atraviesa el contexto. Es por esto que este tipo de investigación me permitió comprender la realidad de los visitantes, de sus interacciones, comportamientos, actitudes, experiencias, creencias y sentires (Andrea Quiroz et al., 2003). Dejando de un lado la mecanización laboral y sumergiéndome a partir de estrategias que involucraron el lenguaje, en las realidades que rodean a estas personas que hicieron parte del desarrollo de la propuesta. Con este enfoque, los sentires y significaciones de las personas pasan a ser el centro de la investigación, evidenciando así lo que no se habla o se entiende del fenómeno estudiado e involucrando a la comunidad en tanto comprenden el fenómeno social en el que están inmersos y su incidencia en el mismo, posibilitándose una mejor convivencia escolar y un crecimiento personal (Teresa Ríos, 2005), generando así una conexión a partir de la subjetividad y la de quienes los rodean en búsqueda de sentidos.

En el desarrollo de este trabajo, la construcción de narrativas ha sido transversal al proyecto investigativo. Es por esto que la narración aparece notablemente, dado que las personas se involucraban con los espacios a través de sus emociones, sentires y experiencias, haciéndolas visibles a través de las narrativas, siendo entonces el método biográfico-narrativo aquel en el que se inscribe, dado que este, como afirma María García, et. al (2014) permite:

(...) ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar, a través del punto de vista de los implicados, personas anónimas que aportan, por medio de testimonios escritos, una mirada personal e íntima de su proceso educativo recuperando su propia voz al hacerla pública (p. 1).

Esta elección se dio debido a que el diseño biográfico narrativo se hace visible, en primer lugar, en mi voz como maestra del lenguaje en formación, relatando mis experiencias y conectándolas con la memoria que abordan los espacios en los que se desarrolló la práctica. Vinculando así mis intereses investigativos y los sentidos que van emergiendo allí y la voz de aquellas personas que habitan el lugar, narrándose a sí mismos, a los otros, a su territorio; relatando aquellas historias ocultas en donde se han encontrado y encuentran a los demás, comprendiendo aquellas obras, historias y experiencias que rodean el espacio de ciudad, a partir de sus propias palabras, su testimonio.

En la investigación cualitativa, el enfoque biográfico-narrativo, como mencionan en sus trabajos Bolívar, Segovia, Fernández (2001), tiene identidad propia, ya que, además de ser una metodología de recolección y análisis de datos, la investigación biográfica-narrativa se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social. Por lo que, la investigación narrativa se considera actualmente como un lugar de encuentro e

intersección entre diversas áreas sociales, que relaciona múltiples saberes, como la teoría lingüística, historia oral e historia de vida, la antropología narrativa y la psicología.

Las narrativas, son la materialización escrita y oral de las experiencias de las personas que se articularon a este trabajo de grado. En relación con la comprensión de una obra de arte y la construcción de memoria, son estas el insumo principal que dará cuenta de cómo se vinculan los talleres realizados con la creación de relatos a través de la oralidad, la escritura y otras formas de expresión, indagando así, en la experiencia que se produce y si estos talleres en realidad aportan desde el lenguaje a la motivación y construcción de estos.

Aquellos relatos cuya intención no es solo de carácter testimonial, sino también de contar emociones, sentires, percepciones e imaginarios sobre -las obras de arte- y -las décadas del 70, 80 y 90- son retazos de identidad que van conformando poco a poco una unidad y se van consolidando en historias que a veces comienzan en solitario y finalmente terminan como un colectivo.

Experimentación con el lenguaje: Implementación de técnicas interactivas para la creación de narrativas.

Las técnicas aplicadas fueron aquellas que permitieron la interacción de la comunidad, tomando la narración como eje transversal. Así, se propusieron las siguientes técnicas interactivas, tomadas de Quiroz (2003):

- Mural de situaciones: es una técnica en la cual se posibilita describir situaciones, develar sus causas y poner en evidencia procesos en los que los sujetos y grupos han estado o están involucrados, permitiendo la expresión de ritmos de vida y temporalidades.

- Fotolenguaje: permite evocar espacios en donde transcurren los procesos, textualizando situaciones y experiencias de los sujetos relacionadas a los usos del espacio, a sus actores, a sus reglas y sus temporalidades.
- Cartografías: son dibujos de lo que significan para las personas el espacio (lugar, tiempo) en el que habitan, en los mapas aparecen elementos que son importante para los sujetos y por medio de estos se expresan los intereses y familiaridades que tiene con su entorno. Los mapas como toda forma de escritura y textualización no son neutrales, expresan un sesgo desde donde se mira y para qué se mira, de allí que en ellos se pone de manifiesto, de manera clara: jerarquizaciones, homogenizaciones, visibilizaciones e invisibilizaciones en las que se evidencian o esconden concepciones de la realidad social.

Fotopalabra: narrar desde las fotografías o álbumes de fotos: tiempos, espacios, situaciones y vivencias de la vida cotidiana de sujetos, grupos y comunidades.

Si bien, Quiroz 2003, propone estas técnicas interactivas como medio para acercar determinados contenidos y lograr procesos diversos de narración a través de otras metodologías, es válido afirmar que la dinamización de los métodos para la formación en el lenguaje en espacios de ciudad es algo que funcionó de manera acertada, puesto que permitió experimentar con la imagen, la palabra, el cuerpo y las emociones que emergían en el espacio, posibilitando así nuevas comprensiones con la interacción que se tuvo allí. Estas técnicas permitieron a los diferentes públicos acercarse a los espacios de ciudad a través de estrategias se adaptaron a sus necesidades, es así que, desde personas con problemas de lectoescritura, analfabetismo e inclusive algunas discapacidades hasta personas con una excelente capacidad redactora pudieron efectuar la creación de sus narrativas, manifestando todo lo que el encuentro con espacio les producía.

Entramando las fases de construcción de la obra

En este sentido surgió una propuesta que se abordó y ejecutó en diversas fases durante las prácticas, la cual sirvió de insumo principal para el presente trabajo de grado, estas se plantean en base del proceso de investigación cualitativa propuesto por Gregorio Rodríguez (1996) el cual se puede observar en el siguiente gráfico.

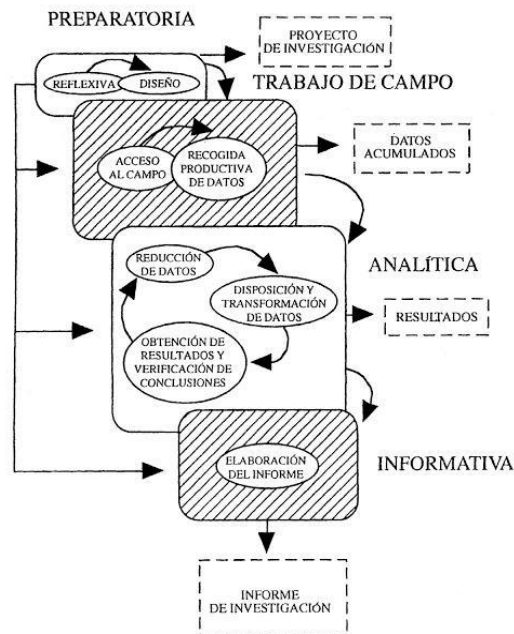


Gráfico 1. Fases de la investigación educativa cualitativa - Fuente: Metodología de la investigación cualitativa. Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez. Ediciones Aljibe. Granada, 1996.

Durante la primera fase, la exploratoria, pasé por dos etapas fundamentales *reflexión* y *diseño*, en ambas me dediqué a observar lo que acontecía en los lugares de práctica, con la finalidad de contextualizar los espacios de ciudad –en este caso un museo de arte moderno y una itinerancia con carácter de memoria histórica- y problematizar los mismos, en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje de lengua castellana que son posibles en espacios de

ciudad, así como algunas estrategias interactivas (escritura espontánea, participación escrito-oral) que permitieran profundizar la información recopilada, teniendo así la posibilidad de ir más allá, reflexionando sobre aquello que motiva a las personas a escribir, a narrar, visualizando a través de estas “sus sentimientos, vivencias, formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar de los sujetos para hacer deconstrucciones y construcciones, generando de esta manera, procesos interactivos que promuevan el reconocimiento y el encuentro entre los sujetos” (Quiroz, 2003, et. al. p.48), siendo así los espacios de ciudad –Museo de Arte Moderno de Medellín y la itinerancia Medellín|ES Memoria Viva- un punto en donde convergen palabras, diálogos y reflexiones en torno a algo.

Teniendo como punto de partida el enfoque biográfico narrativo, no se tuvo restricción alguna con las personas que hicieron parte de este proceso, puesto que la intención principal era escuchar las historias, teniendo de esta manera, registro de las diversas narrativas que de alguna manera surgían en el espacio. Por lo tanto con la aplicación de las técnicas interactivas en esta fase exploratoria, se indagó de qué manera las diversas personas que visitaron las exposiciones fija⁶ e itinerante⁷, hicieron uso de su palabra y las palabras de los otros, nombrando hechos de memoria, historia y de su vida cotidiana en relación con lo observado en los diferentes espacios de ciudad; en segundo lugar, se comparan también las diferentes reacciones obtenidas en cada comuna o corregimiento de Medellín en los que se intervino durante este proceso de práctica – San Cristóbal, Poblado⁸ Popular- , y cómo estos procesos de escritura diferían entre sí, reflejando de esta manera qué situaciones o acciones influyeron en la creación de los mismos.

⁶ Al referirnos a “fija”, se hace alusión a las exposiciones y obras que se encontraban en el Museo de Arte Moderno, ya que permanecían en ese espacio y eran inamovibles.

⁷ Al referirnos a “itinerante”, se hace alusión a la exposición Medellín|ES Memoria Viva, dado que esta tenía desde su intención curatorial movilizarse por varios espacios de ciudad.

⁸ La comuna 14 “Poblado” fue intervenida en ambas prácticas, primero en el Museo de Arte Moderno y luego en la UVA Ilusión Verde.

Con las diversas técnicas interactivas como la foto-palabra, el mural de situaciones, la cartografía y el foto-lenguaje indagué, como lo mencionaba anteriormente, en qué situaciones se propició la creación de narrativas. También observé cómo a través de la implementación de estas técnicas surgieron o no espacios propicios para la configuración del lenguaje a través de la experimentación con él, cómo influía el espacio en dónde se desarrolló y qué actores conformaron esta experiencia -los cuales no tenían que ser, directamente los implicados en el desarrollo de la práctica-. Ocurrió también dentro de los talleres que las personas comenzaron a narrar entre sí historias y esto motivó las de otros participantes. En el desarrollo de la práctica esto me permitió develar los roles de poder que hay por ejemplo en los colegios de diversas zonas de la ciudad. Y cómo los estudiantes se sienten más cómodos sin la presencia de un docente o, en algunos casos, cómo la figura del maestro es apoyo para la construcción de ideas y narrativas (cuando hago referencia a docente, me remito a que algunos grupos que asistieron son de instituciones educativas e iban acompañados de uno o varios docentes, por lo que a veces los jóvenes podían estar muy motivados por esta figura, o no). En la aplicación de estas técnicas para lograr acercarme a la investigación, generé espacios especialmente para la creación narrativas, desde lo oral, escrito y otras formas como el tejido, acercándome así a las variaciones, estilos, sentimientos y pensamientos que allí emergieron.

Como método de estructuración de las técnicas narrativas y acorde al método narrativo, se implementó como instrumento el guion conjetural, el cual hizo parte de la recolección de narrativas e historias propias que surgieron de este proceso de práctica y que permitieron adentrarme en mi proceso como maestra de lenguaje en formación. Como lo afirman Gustavo Bombini y Paula Labeur:

Desde una perspectiva etnográfica, la narración aparece en el guion como el género de escritura para dar cuenta de lo que sucederá en el aula, de maneras de argumentar y de construir las prácticas de modo más amplio que la planificación tradicional, ya que el practicante tiene que imaginar qué pasará en el tiempo real en el que dará clases. No se trata de abstraer objetivos, contenidos, actividades, sino, por el contrario, de detenerse en el detalle de todo lo que se imagina que ocurrirá en esa clase que todavía no ocurre. (2013 p.23)

En la construcción de este guion, el maestro debe estructurar aquello que se va a desarrollar, a manera de creación a partir de la imaginación de aquello que puede pasar en el transcurso de la práctica. Así, no hay una estructura sólida de lo que puede suceder, sino que más bien esta puede ser flexible y algunas de las cosas se modifican de acuerdo con las dinámicas del grupo y las situaciones que surjan en el transcurso de la misma. Para la sistematización de lo que ocurrió realmente en el desarrollo de la práctica, se empleó el Autorregistro, Bombini y Labeur lo definen como:

Los autorregistros son narraciones que incluyen explicaciones y el desarrollo de argumentos en los que el practicante cuenta e interpreta qué pasó mientras estuvo dando clase. En el terreno de la práctica, con alumnos reales que hacen sus aportes y desvían en algunas situaciones el recorrido originalmente planeado, con los sucesos de la institución modificando el tiempo cronometrado mentalmente, el practicante actúa y toma nuevas decisiones. (2013, p.24)

En ese sentido, el autorregistro es el material que permite dar cuenta de qué de lo que se imaginó o creó en aquel guion conjetural, realmente funcionó o no. Es un instrumento que sirve para narrar aquello que sucede en la aplicación de las técnicas interactivas, como una especie de

diario del proceso en el que se irán narrando aciertos, desaciertos, preguntas personales y de la comunidad, y esto servirá como insumo para dar cuenta del proceso llevado durante la investigación.

3.2. Configurando a través de la experimentación con el lenguaje: construcción de narrativas en espacios de ciudad.

Teniendo como punto de apoyo las fases que mencionamos anteriormente del proceso investigativo propuesto por Rodríguez (1999), el trabajo de campo requiere del acercamiento al escenario de práctica, al contexto, a aquellos datos que se consideren pertinentes para el desarrollo del proceso investigativo. Dado que es importante tener en cuenta los significados y perspectivas de la comunidad implicada en la investigación, así como todo aquello que surge a manera de aprendizaje o mejora dentro del desarrollo de la práctica, es decir lo que se va a descubrir en el transcurso de la implementación de la configuración didáctica entendiéndola desde Díaz Barriga como:

Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo. Por ello, es importante enfatizar que no puede reducirse a un formulario para llenar espacios en blanco, es un instrumento que demanda el conocimiento de la asignatura, la comprensión del programa de estudio y la experiencia y visión pedagógica del docente, así como sus posibilidades de concebir actividades “para” el aprendizaje de los alumnos.

Recoger estos aspectos permitió tener una información más acertada, logrando de esta manera la construcción y mejoramiento de una configuración didáctica que respondiera a las

necesidades de las diferentes comunidades. Teniendo así un mayor nivel de comprensión por parte de los participantes a la hora del desarrollo de la configuración (talleres), dado que se tuvo en cuenta todo aquello que hacía parte de la identidad de cada comunidad que estuvo presente en los diferentes espacios de ciudad que constituyeron el proceso de práctica.

Esta configuración tipo taller, surgió de la comprensión de estas comunidades, y la intención de experimentar con el lenguaje, construyendo narrativas a través de las diversas actividades que se propusieron. Se tuvo como propuesta la realización de una metodología a través del taller; de esta manera en el Museo de Arte Moderno se propusieron 4 talleres dirigidos principalmente al público escolar, el cual era el más frecuente, con estos se buscaba lograr una comprensión del lenguaje simbólico que tienen las obras de arte, a través de la experimentación con estrategias que involucraran el lenguaje y la creación; por otra parte, en la segunda práctica la cual se realizó en el proyecto Medellín|ES Memoria Viva, se propusieron 4 talleres, los cuales se crearon y modificaron en vista de la población que acude frecuentemente las UVA: niños, jóvenes y adultos mayores; la intención era adaptarlas de acuerdo con las necesidades que se presentaran y estando en apertura a las mejoras o cambios que surgieran durante en el proceso, lo cual aconteció debido a la diferencia que se presentaba en cada comuna de la ciudad que era intervenida.

La evaluación en este caso fue tomada como un proceso continuo de carácter formativo, que se dio durante el transcurso de la práctica, en este sentido se entiende que la enseñanza y el aprendizaje están estrechamente ligados a la evaluación, tomando esta como “un medio a través del cual se adquieren los conocimientos” (Juan Álvarez, 2001, citado en MEN, 2009, p.23) y no como un fin para indicadores o cifras. En este sentido la evaluación es una herramienta de aprendizaje para ambas partes tanto para maestros como estudiantes, dado que esto nos permite

“visualizar, organizar y planificar su trabajo de enseñanza” (p.23) Como propuesta para aplicar esta evaluación formativa estuvo la elaboración de cadáveres exquisitos, poemas y cartas personales que dieran cuenta de lo que suscitaban las exposiciones, los recuerdos, la relación con su vida misma y las historias en ellos. También se tuvieron en cuenta todas las narraciones orales que surgieron en el espacio. Además, se dio un espacio de autoevaluación y coevaluación que permitiera a las personas expresar o decir si la visita al espacio generó algo en ellos y si los talleres aportaron a la creación de estas narrativas y fomentaron a su formación personal.

3.2.1. El taller: una manera de reconstruir el camino del arte y la memoria a través de la experimentación.

Generar comprensiones a través de otros sistemas simbólicos como lo es el arte moderno y construir memoria, en una ciudad como Medellín que ha sido aporreada fuertemente por la violencia y que a veces no se da en la tarea de pensar, cuestionar e interpretar las historias, imágenes y hechos, se ha convertido en un reto de grandes dimensiones. Es por esto que se hizo necesario aportar a los procesos de comprensión de las obras de arte y a la resignificación del pasado violento que atravesó la ciudad en los años 70, 80 y 90, mediante técnicas que experimentaran con el lenguaje, tomando los talleres realizados como una construcción participativa, ya que la gran mayoría de asistentes al espacio iban en grupo y estos se realizaban de manera conjunta; logrando así nuevas narrativas expuestas como referente para la comprensión del arte a través del lenguaje y elaborando imaginarios positivos que invitaran a la reconciliación, la sana convivencia y la no repetición de hechos violentos. A continuación, se propone una configuración didáctica, la cual tiene como método el taller y cuya intención radicó en lograr que se interpretaran y comprendieran los elementos simbólicos que hacían presencia en

estos espacios de ciudad, tales como museo fijo e itinerante, aportando así a la construcción de narrativas a través de procesos de experimentación con el lenguaje.

“El conocimiento se construye, no es una propiedad del docente, por lo tanto se centra en el intercambio y la interacción, los estudiantes son los constructores de su propio conocimiento.”

(Pitluk, 2008)

La construcción del conocimiento en espacios de ciudad implica un acercamiento directo a las diversas dinámicas que allí subyacen. Es por esto que se propuso para la realización de la configuración didáctica, una serie de talleres que si bien fueron diferentes se conectaron en la intención de propiciar ejercicios de experimentación con el lenguaje que posibilitaran la comprensión, reflexión y entendimiento de lo contenido, expuesto y expresado en los espacios de ciudad intervenidos durante el ejercicio de práctica; esto a través de estrategias que permitieron a las personas relatar, contar y expresar sus vivencias, logrando así relacionar esto con lo que se encontraba en el espacio.

3.2.2. El taller crítico experiencial; una nueva propuesta a partir del encuentro con la práctica

Tomando como punto de referencia los modelos pedagógicos de las instituciones Museo de Arte Moderno de Medellín, Fundación EPM y Museo Casa de la Memoria, me encontré con unas propuestas un tanto disímiles, lo cual en un principio resultó un tanto complejo a la hora de proponer estos talleres, que si bien fueron con una intención de práctica, no se debían desvincular de la relación contractual, por lo menos en el proyecto Medellín|ES Memoria Viva

en el cual se debía vincular los modelos de la Fundación EPM y el Museo Casa de la Memoria. Es por esto y también por la misma intención pedagógica de los talleres, que se propuso este tipo de taller -crítico experiencial-. Cabe aclarar que, si bien las prácticas I y II se realizaron en espacios diferentes con temáticas aparentemente aisladas, se conectaban entre sí desde el ser museo, uno de memoria y otro de arte moderno. Sin embargo, el arte moderno para una comprensión más adecuada de este trabajo de grado y también desde su misma definición, no se debe encasillar desde lo estético, dado que este busca a través de la creación (pintura, escultura, vídeo, performance, etc.) manifestar las preocupaciones del artista que están ligadas a la cotidianidad del ser humano, es decir se trasciende de una figura estéticamente bella a algo trasgresor. Como afirmó Débora Arango⁹ refiriéndose al arte y a algunas de sus obras:

La vida con toda su fuerza admirable no puede apreciarse jamás entre la hipocresía y el ocultamiento de las altas capas sociales; por eso mis temas son duros, acres, casi bárbaros. Por eso desconciertan a las personas que quieren hacer de la vida y de la naturaleza lo que en realidad no son”¹⁰

Es así que el MAMM y el proyecto Medellín|ES Memoria Viva se vinculan desde la comprensión e interpretación de temas que atañen completamente a la sociedad, como lo es la violencia, la transformación social y las problemáticas que rodean el contexto en el que vivimos. En este sentido y realizando unas revisiones teóricas, me encontré con las siguientes definiciones de taller a partir de una postura de taller crítico y el taller como experiencia estética y dialógica; a continuación, definiré conceptualmente estos.

⁹ Artista antioqueña, se caracterizó por denunciar a través de sus pinturas las injusticias y acontecimientos que marcaron a la sociedad Colombiana en las décadas del 30,40 y 50. También fue la primera mujer en pintar desnudos en Colombia y en denunciar y vivir en carne propia el machismo del país. La mayor parte de su obra hace parte de la colección del Museo de Arte Moderno de Medellín.

¹⁰ Esta frase fue recuperada del artículo Débora Arango: arte y violencia. Del periódico El Espectador <https://www.elespectador.com/noticias/soyperiodista/debora-arango-arte-y-violencia-articulo-346730>

Taller crítico

Retomo esta idea de Andrade y Muñoz (2004) quienes afirman que el taller crítico:

[...] se postula como una estrategia de trabajo interactivo y un recurso ideal para generar actos educativos dentro de una pedagogía y didáctica activas (...). Esta nueva mirada al taller tiene como interés principal la importancia de generar un pensamiento crítico en el discurso pedagógico. Así el análisis del taller desde una perspectiva crítica se constituye en un espacio de confrontación dialógica y plurivocal (...) (Andrade y Muñoz, 2004, p.251

Es importante retomar esta idea, porque en los talleres que se propusieron como estrategia educativa, el foco principal era fomentar un pensamiento crítico a través de la experimentación con la oralidad reconstruyendo historias, siendo esta una manera de construir comprensiones alrededor del arte y reconstruir la memoria de hechos que atravesaron la sociedad mediante la voz de las personas y sus diversas posturas frente a los acontecimientos, siendo la imagen (pintura o fotografía) un punto de apoyo visual para conectar al espectador con lo abordado y ampliando su capacidad crítica y perceptiva.

Taller como experiencia estética y dialógica

Esta propuesta se conectó con la experiencia que se quería lograr, aprovechando la multimodalidad de los espacios, que me permitieron a través de los textos literarios, las historias, los videos e incluso la misma exposición, propiciar una comprensión más amplia de las unidades de significación, el código escrito y visual, Moreno afirma que:

La realización de un taller en el salón de clases o en un contexto extracurricular, le exige al formador de formadores, estar dotado de una serie de características interhumanas y

cognitivas. Interhumanas, pues será su capacidad de escucha, su disposición para aguzar los sentidos, su fuerza estética para darle al cuerpo los movimientos que la palabra le confiere como sujeto de saber y sobre todo, su deseo de aprender de sí y con los otros (...).la puesta en escena de un medio, como por ejemplo, un texto (literario, expositiva, argumentativo, cinematográfico, musical, fotográfico, entre otros), le exige varias habilidades, como son: decodificar el texto, esto es, descomponerlo en diversas unidades de significación, en busca del sentido. (2014, p.1).

Es así que la realización de un taller a partir de esta modalidad dialógica y estética permitió a las personas generar una conexión íntima con los espacios de ciudad, comprendiendo de esta manera lo que estos querían transmitir a través de las diferentes manifestaciones visuales, auditivas y experienciales; logrando experimentar y construir conocimientos de manera conjunta.

3.2.3. Talleres para la experimentación con el lenguaje: creación de diversas narrativas a partir de las experiencias en los espacios de ciudad.

“...soñamos narrando, ensoñamos narrando, recordamos, prevemos, esperamos, nos desesperamos, creemos, dudamos, planificamos, revisamos, criticamos, construimos, chismoseamos, aprendemos, odiamos y vivimos por medio de la narrativa”. Bárbara Hardy

En búsqueda de estrategias educativas que permitieran experimentar con el lenguaje y simultáneamente posibilitar una conexión con los espacios de ciudad (de carácter expositivo) se planteó para la realización de la configuración ejecutada durante el período de práctica, una serie de talleres que permitieran experimentar con el lenguaje de diferentes formas, motivando y posibilitando de esta manera, la creación de diversas narrativas. Aunque no se sabía cuáles iban a ser los resultados, se quiso impulsar una articulación que permitiera la experimentación para la

creación de narrativas como medio pedagógico. La intención era impulsar su creación dentro de los espacios de ciudad abordados.

Conociendo ya la propuesta de taller que se realizó en el espacio de práctica –crítico experiencial-, veremos a continuación los talleres que se ejecutaron, con la intención de encontrar respuestas a la pregunta problematizadora. También se hablará un poco de los sujetos implicados en el desarrollo de esta configuración. Cabe mencionar que las propuestas fueron diferentes en cada práctica; sin embargo, ambas se encontraron en la experimentación a través del lenguaje, teniendo como resultado diversas narrativas. Ir a anexo 5

Talleres en el MAMM: Una experiencia narrativa a través del arte moderno y contemporáneo.

La primera práctica constituyó un reto. Yo estaba laborando en el MAMM desde hacía más de año y medio cuando aquella comenzó; sin embargo, desnaturalizar el carácter laboral y darme a la tarea de experimentar con el lenguaje a través de diferentes estrategias me permitió configurar propuestas que permitieron a los asistentes vincularse con la creación de diversas narrativas. Para este espacio de ciudad se propusieron 4 talleres, cada uno de ellos dirigido a un público específico (principalmente el escolar) y con una clara intención de experimentar con el lenguaje para posibilitar la creación de narrativas, a continuación, se hará una breve mención de cada uno, articulando la intención pedagógica de cada uno de estos.

- **Explorando las obras: construcciones a partir de la intención comunicativa.** La intención pedagógica de este era tener la imagen (pintura, fotografía –fotolenguaje-, escultura) como herramienta para la construcción de significaciones a partir del lenguaje iconográfico, experimentando con él, generando nuevos conocimientos y posibles narrativas.

- **La creación de un personaje, más allá de la narración de historias:** Para este taller se abordó la creación de personajes desde diferentes actividades, dando protagonismo a la producción del alumno en donde dio vida a un personaje que creó por sí mismo, pensando en sus cualidades físicas, sentimentales y profundizando en su historia de vida. Aquí se experimentó con la oralidad, permitiendo establecer un vínculo con un personaje de creación propia, dándole puerta y vida a la narración de historias a partir de la relación con sus vivencias y creencias.
- **Creación colectiva de una narrativa, explorando el audiovisual y la escritura colectiva a través del Cadáver exquisito:** La intención de esta consistió en indagar en la relación del público escolar con las diversas manifestaciones artísticas, en ese caso puntual, experimentar con el lenguaje a través de un audiovisual llamado: “La noche que volvimos a ser gente”.
- **Autorretrato, reconocimiento del estudiante en su mundo:** La intención pedagógica de este consistió en que el estudiante lograra reconocerse, aceptando en sí mismo aquellas cosas que no le gustan, experimentando con el cuerpo y con el lenguaje iconográfico con unas obras pictóricas.

Construcción de talleres en el proyecto Medellín/ES Memoria Viva: una experimentación con el lenguaje a través del recuerdo, la palabra, el tejido y la imagen.

En este espacio de ciudad, los talleres fueron una forma de aproximación a la comunidad para visualizar de manera más cercana aquellas realidades que los rodean. La mayoría de los asistentes a los talleres visitaron previamente la itinerancia o fueron partícipes de los recorridos guiados, lo que permitió una reflexión más profunda al momento de desarrollarlos. A

través de construcciones artísticas se propuso experimentar con el lenguaje, atravesando, reflexionando y visualizando aquellos contenidos de la exposición. Para este espacio se propusieron 4 talleres, dirigidos a toda clase de público ya que el espacio acogía a quien estuviera allí. Sin embargo, durante el desarrollo se presentaron diferencias notorias en la realización con los diferentes públicos.

A continuación se hará una breve mención de todos resaltando el interés pedagógico, general para todos. Es válido mencionar que en el encuentro con los espacios de ciudad recorridos durante el desarrollo del proyecto se encontraron personas con un marcado nivel de analfabetismo, lo que implicó que se involucraran unas formas alternativas de escritura (como el tejido) y que tomara mayor importancia la narración oral.

Los talleres que estamos mencionando fueron los siguientes:

- **Palabras de barrio.** Se buscó experimentar con las vivencias y recuerdos de cada asistente, teniendo como resultado narrativas principalmente de carácter oral y escrito, para estas últimas se contaba con una máquina de escribir que permitía narrar a través de una carta lo que este espacio les suscitaba.
- **Encuentros con la memoria.** Buscó experimentar con los recuerdos, especialmente las historias que habían escuchado de familiares y personas cercanas en torno a la historia de la ciudad o el país, la herramienta vinculada al lenguaje directamente de este taller era el libro álbum, de esta manera se lograba una experimentación a través de la literatura.
- **Cartas A...** En esta experiencia se recorría la historia de la defensa de los derechos humanos en la ciudad y el país, trayendo a colación relatos de novelas como “El olvido que seremos”, “No nacimos pa’semilla” y un audiovisual llamado “No hubo tiempo para la tristeza”, reconociendo también otras formas de lenguaje. Posterior se realizaba una

experiencia escrita denominada “Piedras y flores”, motivada a través de las emociones y recuerdos que se evocaban en el lugar.

- **Reconociendo la historia de nuestra ciudad:** En esta experiencia se tomaba el mural como medio para experimentar con la palabra y el dibujo, tomando el lenguaje como universal, desde lo escrito, lo visual, lo hablado.

La intención educativa de estos talleres era general y consistía en visibilizar, amplificar y reflexionar sobre los sentidos, símbolos y significados que se han construido en los territorios alrededor de la remembranza de Medellín de las décadas de los 70, 80 y 90, que posibilite el surgimiento de nuevos relatos y construcciones sobre el pasado, que sigue presente.

Para la realización de estos talleres fue fundamental la participación de diversos públicos, es así que en estas intervenciones se vio mayormente la participación de niños, jóvenes y adultos mayores. En primer lugar, durante la práctica en el MAMM, se logró abordar público netamente escolar, mientras que en la práctica en el proyecto Medellín|ES Memoria Viva la población estuvo predominada por niños y adultos mayores, lo que dio pie a modificar las propuestas.

3.3. Adentrándose en el análisis de la información obtenida durante la aplicación de la configuración

El propósito de este apartado, es mostrarle a usted querido lector las estrategias que utilicé para realizar el análisis de los datos obtenidos durante el desarrollo de este trabajo de grado. Este tiene como eje central, los instrumentos que se utilizaron para registrar la práctica (guiones conjeturales y autorregistros), a los cuales usted se ha acercado a partir de algunos fragmentos que están inmersos en este escrito.

Para el análisis de la información que se obtuvo durante el desarrollo de la práctica se implementó una triangulación hermenéutica, propuesta por Francisco Cisterna Cabrera (2005) en su texto *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Para esto se realizó una sábana categorial, la cual se dividió en categorías a priori, emergentes y las líneas de sentido, esta se creó en base a los guiones conjeturales y autorregistros realizados durante la práctica; También se tuvieron en cuenta los antecedentes teóricos consultados, para tener así un análisis más consistente que le permitirá a usted como lector evidenciar los aciertos, desaciertos y modificaciones que surgieron durante el desarrollo de la práctica que desemboca en el presente trabajo de grado.

A continuación, usted, querido lector, se acercará al mapa de categorías, que surge luego de la triangulación de la información y el cual se divide en dos categorías a priori que son *Museo Fijo* y *Museo Itinerante*. A su vez, estas se encuentran divididas en las categorías emergentes *Experimentación con el lenguaje* y *Creación de narrativas*, cada una con sus subcategorías, de las cuales algunas se encuentran en ambos espacios y otras no. Si bien este trabajo de grado tiene como enfoque la experimentación de narrativas en espacios de ciudad, se realizó la distinción de museo fijo e itinerante debido a que se encontraron diferentes dinámicas y se permitía un análisis más claro de la información si se distaban.



Gráfico 2. Mapa de categorías

4. Los resultados de aquellos trazos que marcaron al artista Narrativas emergiendo en espacios de ciudad

Luego de haber elaborado el mapa de categorías que posibilitó la construcción de este capítulo, en el que usted, querido lector, se encuentra, le muestro el camino que lo llevará a aproximarse a los hallazgos que he encontrado durante mi trasegar hacia la construcción de esta creación. De igual manera, se acercará al análisis de los mismos, donde tomarán vida las reflexiones teóricas de otros artistas que han trazado pinceladas similares a estas, en espacios de ciudad o se han preguntado por las formas de narrar y las comprensiones que puede suscitar una obra de arte e inclusive un espacio de museo.

Este capítulo se enmarca en las fases de la investigación cualitativa propuesta por Rodríguez et al (1996), las cuales abordamos grosso modo en el capítulo anterior, específicamente la llamada *Fase analítica*. Esta se desarrolla de manera paralela con la obtención de los datos cualitativos, los cuales, durante la presente etapa, se filtran, para de esta manera resaltar información importante para la investigación, este momento es fundamental porque aquí pueden pasar varias cosas, entre estas, que los datos se transformen mediante el proceso de análisis y por otro lado que los resultados conlleven a una serie de conclusiones que se deban verificar por parte del investigador. Para llegar a este momento, como se mencionó en el capítulo anterior, fue necesario realizar una lectura rigurosa de los guiones conjeturales y autorregistros, puesto que allí subyacen infinidad de datos importantes para este proceso investigativo.

En este sentido, estos datos, que se convierten en hallazgos, que son plenamente reales, no parten de un proceso de ficción, sino que estos ocurrieron en el espacio de práctica, siendo así, insumos para nombrar y explicar eso que pasó allí. De esta manera este capítulo se compondrá de

tres categorías que dan respuesta a lo que se suscitó en los espacios de ciudad abordados; en primer lugar se relatarán los hallazgos en torno las posibilidades que ofrece un museo para acercarse al lenguaje, encontrando así categorías a priori que permitirán dar luces sobre el dónde se desarrolló la práctica y qué implicaciones tuvieron estos espacios tales como *Museo fijo* y *Museo itinerante*, en segundo lugar, usted, querido lector se encontrará con los hallazgos en torno al lenguaje y la experimentación con el mismo en espacios de ciudad, a través de *la lectura, la escritura, la oralidad y la lectura visual y de imagen*, siendo estas últimas, estrategias para una mediación asertiva en estos espacios; y en tercer lugar y para darle cierre a este análisis, usted, querido espectador, se encontrará con los hallazgos en torno a la creación de narrativas en los museos, categoría en la cual se evidenciará las necesidades de los lectores en estos espacios de ciudad y cómo a partir de diversas propuestas tales como: *la historieta, la epístola, la poesía, el cadáver exquisito, el tejido, el dibujo, la palabra y el autorretrato*, los sujetos que hicieron parte de esta práctica manifestaron lo que estos espacios suscitaban en ellos. Para esto, usted, querido lector se encontrará en el camino, con las narrativas creadas a partir de la experimentación con el lenguaje en los espacios de ciudad abordados, sin desligar las reflexiones y narrativas propias a partir del encuentro en estos lugares.

4.1. A modo de inmersión: Museo como un espacio de ciudad para el acercamiento con el lenguaje.

“Cuando leemos otro piensa por nosotros”

Schopenhauer

En este primer apartado, usted, curioso lector, encontrará los hallazgos relacionados con el proceso de práctica ejecutado en espacios de ciudad, el cual fue resultado de una inmersión en

estos, observando de esta manera las experiencias, voces y subjetividades que surgieron a partir del encuentro con aquellos espacios y lo que se hallaba dentro de los mismos. En ese sentido, es preciso aclarar que el espacio de ciudad que se quiso abordar para este proceso fue el museo -el cual más adelante se diferenciará entre fijo e itinerante-, en un principio fue extraño ejecutar la práctica desde allí debido a que se constituía como el espacio laboral y estar en la posición de generar una lejanía a la relación contractual, con lo que ya se había naturalizado durante más de un año laborando allí, hizo que desde mi perspectiva se evidenciaran otras posibilidades para ser maestra de lenguaje en este espacio.

A través de la historia la concepción de museo ha variado, y esta definición no es lejana a los imaginarios que tienen aquellos sujetos que día a día los visitan, es importante mencionar que en siglos pasados el museo se relacionaba con el coleccionismo, la necesidad de guardar algo sumamente valioso; es así que durante la experiencia de práctica se encontraron diferentes definiciones sobre qué era un museo, como se evidencia en uno de los autorregistros de la primera práctica:

Yo le tiré el dado a un estudiante al azar y con la cara del dado que quedara en sus manos respondía que creía que era un museo, de allí surgieron diversas respuestas entre estas “es un lugar donde se guardan cosas viejas”, “es donde hay huesos de dinosaurios”, “es un lugar para ricos”, “es un lugar aburrido en donde se guardan un montón de cosas que nadie entiende” [...] (Autorregistro #1 Viernes 23 de febrero de 2018. María Isabel Bedoya)

Es importante mencionar este tipo de definiciones, porque están alejadas de lo que en la actualidad y teóricamente se concibe como museo, sin embargo, estos imaginarios son los que conllevan en la mayoría de las ocasiones a que no se evidencie lo potente que es un espacio de

ciudad tal como un museo a la hora de ejecutar procesos educativos y las posibilidades que allí subyacen. Cabe rescatar el autorregistro mencionado anteriormente, en el que uno de los sujetos implicados a este proceso de práctica se atrevió a responder que un museo “es un lugar para ricos” o “un lugar aburrido en donde se guardan un montón de cosas que nadie entiende”, ya que este tipo de definiciones nos lleva a ver las realidades que están latentes en estos espacios, especialmente en el museo que es de carácter fijo, en donde a veces sobresale su carácter elitista por encima de los contenidos y posibles aprendizajes que allí puedan surgir. En 2007, el ICOM¹¹ brindó una definición nueva en sus Estatutos. De esta manera, afirma que

“Un museo es una institución permanente sin fines de lucro al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierta al público, que adquiere, conserva, investiga, transmite y expone el patrimonio tangible e intangible de la humanidad y de su entorno para la educación, el estudio y el deleite.”

Esta definición se encuentra alejada a las percepciones que tienen los usuarios de estos espacios, dentro de los cuales actualmente se cobra el ingreso para poder darle sostenibilidad y conservar el patrimonio parte de la historia e identidad de cada cultura. Sin embargo, es evidente que en la actualidad dentro de los museos se hace una apuesta educativa sumamente valiosa. Se tienen en cuenta diferentes factores como la disposición de las obras en el espacio, los textos que la acompañan y un mediador que sirva como vínculo con la obra, ya sea una persona que a través de su discurso acerque a los demás a la intención del artista hacia la obra o una serie de textos u objetos que den una linealidad a las temáticas que se tratan en cada espacio. Sin embargo es importante resaltar que hasta en los más grandes museos del mundo como el Museo del Prado o el Reina Sofía, el papel del mediador es de vital importancia. Es allí donde se constituyó mi

¹¹ Internacional council of museums

papel como maestra de lenguaje, desde la labor de mediadora en la cual, a través de un vínculo con la obra y el discurso, se tejieron relaciones que llevaran a una lectura y construcción de imaginarios diferentes, brindando así una posibilidad educativa a través del mismo.

Mi paso como maestra de lenguaje en formación por estos espacios de ciudad permitió que evidenciara algunos factores que no hacía visible desde la relación contractual con estos. Es así que luego de año y medio laborando en el Museo de Arte Moderno, no me había permitido explorar tan a fondo y conscientemente con el lenguaje. Si bien, venía realizando diferentes estrategias didácticas que involucraban mis conocimientos en torno al lenguaje, no las hacía tan evidentes como cuando realicé la práctica; en este sentido pude vislumbrar las tensiones que se tejen en estos espacios de ciudad y cómo las dinámicas institucionales a veces coartan las posibilidades de aprendizaje allí. Los propios imaginarios brindaron una expectativa que se encontró con realidades inesperadas.

De esta manera a continuación, usted, querido lector podrá adentrarse en las posibilidades experimentales y narrativas que emergieron en cada una de estas categorías Museo fijo y Museo itinerante. Cabe aclarar que para cada uno de estos espacios se abrieron las categorías de experimentación con el lenguaje y creación de narrativas, cada una con sus respectivas categorías emergentes y las diferentes manifestaciones que se dieron en ellas. En este sentido el museo se configuró desde un aspecto fijo, estático y también desde lo itinerante, lo versátil y camaleónico, abriendo nuevas posibilidades al análisis mismo de estos espacios desde la perspectiva de una maestra del lenguaje en formación.

4.1.1. Museo fijo



Imagen 1. Museo fijo, archivo personal.

Dentro de las experiencias que se evidenciaron en el desarrollo de la práctica, se lograron discernir los espacios de ciudad en dos categorías debido a sus particularidades, una de estas se denominó Museo fijo, por su carácter estático e inamovible. Sin embargo, esta característica no solo se le brindó por no transitar otros espacios, sino también, por las posibilidades e imposibilidades educativas que allí se pueden brindar, ya que no se constituye como un espacio interactivo en el que se pueda ejercer acciones educativas con los objetos que allí habitan. Este tipo de espacios de ciudad, lo que busca es que las personas a través de una museografía que ya puesta en el lugar, es inamovible, genere una conexión con las obras, siendo estas el puente de encuentro con el artista. De esta manera la arquitectura del museo también influye en la atracción que el mismo le pueda generar a los diferentes sujetos que habitan este lugar día tras día.

Asimismo, el museo fijo se configuró como el espacio para el desarrollo de la práctica número 1, la cual fue ejecutada, como se mencionó anteriormente en el Museo de Arte Moderno de Medellín; este espacio debido a su carácter estático e inamovible me invitaba como maestra de lenguaje a reinventar y renovar estrategias que permitieran un acercamiento a los conceptos e ideas que quería transmitir el autor de la obra. Es así, que al realizar mis prácticas en este espacio y pensarme el acercamiento de los diferentes sujetos que habitan frecuentemente el museo, a las obras de arte, dio pie a que empezara a implementar estrategias de experimentación con el lenguaje, logrando así, una cercanía a las obras sin necesidad de tocarlas físicamente, sino más bien comprendiendo conceptos y lo que el artista quería decir a través de estas. A continuación, haremos un recorrido sobre aquellas estrategias en las cuales se experimentó con el lenguaje, en búsqueda de otras formas de acercar a los sujetos que habitaban el espacio, al arte y que esto fuera asertivo, permitiendo así, sensibilizar a las personas que no lograban una comprensión inmediata solo con lo que estaba en el lugar.

4.1.1.1. Experimentación con el lenguaje

En el museo fijo debido a las pocas herramientas con las que se permitía trabajar dentro de las salas, se hizo una búsqueda exhaustiva por las posibles formas de abordar la obra desde el lenguaje, de esta manera se plantearon unas propuestas las cuales se hicieron de manera experimental con los grupos involucrados en la práctica y algunas de ellas emergieron debido a la iniciativa de los mismos, brindando así, la oportunidad de manifestar la forma en la que se querían expresar.

Lectura

Al inicio de las prácticas surgieron un sinnúmero de inquietudes sobre cómo relacionar el lenguaje con el arte y que esto no fuera muy forzado, no obstante, es válido reconocer que a través

de los años el lenguaje ha sido un mecanismo para acercarse a diferentes espacios ya que a través de una comunicación efectiva se puede explicar lo inentendible. Sin embargo, en búsqueda de que el discurso de mediación en el museo no fuera monótono y como maestra del lenguaje en formación en situación de practicante, emprendí la tarea de realizar una búsqueda literaria que permitiera a las personas generar un vínculo, empatía y comprensión de la obra; es así que indagando en literatura que abordara temáticas similares encontré que el libro álbum, se constituía como un medio para vincularlo con la obra de arte, ya que este articula imágenes y palabras en un mismo espacio, buscando a través de ambos elementos generar comprensiones en el lector. Es así, que las imágenes del libro álbum, se constituyen en elementos primordiales a la hora de acercarse a este tipo de texto literario, ya que como lo afirma Gemma Lluch:

Convierten los libros en objetos artísticos: obras que se observan con detenimiento, que suscitan emociones, búsquedas interiores, formas de comunicar lo que en ellas se descubre. Propician en los lectores un encuentro con el arte, con sus formas de ver, pensar y expresar, con su lenguaje y sus técnicas; enriquecen las experiencias visuales, conectándolas con sus propias experiencias, estimulando su imaginación visual (2009, p. 58).

Desde esta comprensión la imagen vista a través de un elemento como el libro álbum se vincula directamente a una mejor comprensión del texto. En este sentido el articular las experiencias que este tipo de creaciones produce, a lo que se vivencia en un museo fijo permitió a las personas que hicieron parte de la práctica experimentar otro tipo de sensaciones.

Según esta autora:

“El encuentro con las imágenes tiene un proceso, al comienzo el lector da un vistazo general a la obra y se conecta con ella a partir de lo que le transmite, se aproxima a la trama y

establece las primeras conexiones con los personajes, con el tono de la historia y sabe si se queda en ella o no” (Lluch, G., 2009, p. 65).

De esta manera y luego de una búsqueda exhaustiva se encontraron libros álbum, como *La otra orilla* y *Orejas de mariposa*, los cuales se acercaban a las temáticas abordadas en algunas de las obras que se hallaban en el espacio, es así que un libro álbum como *La otra orilla* permitió a los visitantes generar una mejor comprensión sobre la diversidad y el respeto hacia la misma, temática que era abordada en la obra de varios artistas, en especial la de Carlos Motta, la cual generaba gran curiosidad y extrañamiento en los visitantes. Ir a anexo 4. Como se menciona en uno de los autorregistros:

Se dio el espacio para leer *La otra orilla* de Marta Carrasco, pocos se habían acercado a un libro álbum, se emocionaron con las imágenes y la historia que allí se plasmaba, hablamos de la diversidad y cómo a pesar de ser diferentes tenemos cosas en común, y que esas diferencias o diversidad es lo que nos hace especiales (María Isabel Bedoya-Autorregistro 23 de febrero de 2018)

En el anterior apartado se hace evidente cómo la literatura sirve de medio para generar comprensiones en torno a cosas que a veces para algunas personas son difíciles de comprender, es así como podría afirmar que al realizar este tipo de experimentación con el libro álbum los resultados fueron completamente efectivos, logrando el propósito inicial que se tenía con este. A partir de esta experiencia se hizo notorio que las personas que participaron de los espacios de intervención en el museo fijo tenían unas comprensiones más conceptuales de las obras y no temían decir aquellos pensamientos que surgían.

Escritura

Siguiendo la línea de experimentación, otra de las posibilidades que se abrió en el museo fijo fue la escritura, de por sí esta se constituye en una de las actividades con mayor complejidad o facilidad para el ser humano, algunos nacen con el don de manifestar lo que sienten a través de la palabra, por el contrario, otros temen hacerlo por temor a equivocarse o experiencias pasadas en las que escribir no fue tan fructífero como esperaban. De esta manera al plantearme de manera personal cómo incursionar con la escritura en un museo, al cual la generalidad de sus visitantes eran jóvenes los cuales en su gran mayoría se rehusaban a escribir fue una tarea compleja, debía adentrarme en el pensamiento de estos y buscar estrategias atrayentes para ellos. Sin embargo, contaba con el plus de tener una serie de obras de arte que causaban controversia y pensamientos argumentados. En una de las primeras intervenciones realizadas me atreví a experimentar con un campo el cual para muchos estudiantes es solo para los grandes escritores, este fue la poesía. No obstante, quise que esta fuera una experiencia más fresca e indagando en las formas que puede tener este tipo de manifestación escrita, me encontré con los Haiku, tal y como se expresa en uno de los autorregistros de la práctica:

Esta semana me di en la tarea de experimentar con la poesía, primero realicé un acercamiento bibliográfico sobre la poesía, especialmente los Haiku y la poesía en prosa, que son dos vertientes que me llaman la atención y atraen de alguna manera (María Isabel Bedoya-Autorregistro 13-15 de marzo de 2018)

Esta experiencia con el Haiku, permitió a los estudiantes expresar a través de palabras aquello que sentían de la obra, sin importar que fuera malo o bueno, ellos eran poetas en ese mar de obras que se hallaban ahí. Como menciona Manuela Zárte en una publicación con el periódico el Colombiano:

En el fondo el poeta, el artista, escribe porque lo siente, porque tiene ese arranque, ese arrebatado, cargado de sensibilidad, de reflexión profunda o de la mezcla de ambos de poder llevar al papel aquello que le dicta su mente, su corazón, su intelecto. Algunos lo llaman inspiración, otros genios, otros reconocen que es el fruto del ensayo, del error, del trabajo arduo, del coraje de decir lo que sienten sin que importe lo que digan los demás. (2016).

En consecuencia, al incursionar con la poesía tipo Haiku, surgieron palabras de aquellos colores, formas, expresiones y todo lo que alcanzaban a ver, percibir, sentir y vivir con la obra. No tenían miedo a expresarse, pues todos se atrevían a hacerlo y la intención de la actividad era que describieran lo que veían allí y al final más allá de la forma de la obra, muchos de los sujetos que participaron de estos espacios, se atrevieron a dar nociones de los posibles conceptos que se abarcaban en el espacio. Palabras como “dolor, violencia, cuerpo, comunas, vida, muerte, pasión, amantes, realidades” se conjugaron y formaron bellos poemas experimentales.

Oralidad:

Por otro lado, y siendo parte de la cotidianidad que a veces naturalizaba, me di cuenta que el diálogo era una manera potente de experimentar con el lenguaje, ya que a través del este, de la pregunta y una serie de palabras claves, se podían detonar pensamientos e ideas nuevas en los estudiantes. Como se expresó en uno de los autorregistros de la práctica:

“Es curioso lo que se generó con estos estudiantes porque pocas veces sucede y más si provienen de colegio público, lo que pasó fue que tenían una cercanía increíble con el arte ya que su profesor de artística los apasionó con esto, adicional les motivaba mucho la lectura y se generó un diálogo entre ellos, la obra y yo, que funcionaba bastante bien. Los chicos se interesaron por leer los signos que las obras componían e incluso tomaron la

iniciativa de especular historias, lo cual es de gran valor ya que los estudiantes se cohíben a la hora de expresar lo que sienten o piensan y lo oral se pierde” (María Isabel Bedoya-Autorregistro- 27 de febrero de 2018)

En consecuencia, el diálogo y la narración de historias se constituyeron como vehículo para la oralidad y la experimentación con el lenguaje, puesto que a partir de ellos surgían historias, recuerdos e incluso muchos de los estudiantes traían a colación mitos y leyendas para relacionarlos con las obras. Como se menciona en uno de los autorregistros de esta práctica: “Observé que ligaron varias historias de la tradición oral por ejemplo cuentos, mitos y algunas leyendas urbanas con las obras que veían, de alguna manera se transversaliza la pintura, escultura, instalación e incluso el performance con sus conocimientos” (María Isabel Bedoya-Autorregistro- 27 de febrero de 2018). Al hacer evidente esa forma de experimentación e implementarla en los recorridos, comencé a hacerlo de manera más consciente, pero sin desligar lo espontáneo. Como afirmaba Walter Ong:

La condición oral básica del lenguaje es permanente, concluye. Aquí la escritura se entiende como la posibilidad de extender la potencialidad del lenguaje. “Leer” significa convertirlo en sonidos, en voz alta o en la imaginación. La escritura nunca puede prescindir de la oralidad. (1997, p.7)

En la oralidad, la palabra se dibuja en los pensamientos, sentires y emociones, es así que queda grabada en cada uno de los sujetos, puede que cada uno le dé una interpretación diferente, pero de eso se trata el lenguaje, de las múltiples lecturas que una persona pueda dar. En este sentido, la oralidad a pesar de ser algo que comúnmente utilizamos se constituyó para este trabajo como pilar, ya que a los estudiantes les gusta ser escuchados, dar su opinión e incluso

tesis o probabilidades sobre temas de los cuales a veces se excluyen por no tener una formación académica avanzada.

Lectura visual y de imagen:



Imagen 2. Fotografía tomada del vídeo arte "La noche que volvimos a ser gente"

Al llegar a un museo de arte el primer impacto es de carácter visual, puesto que este se conforma por un conglomerado de obras que tienen vida propia, que están en búsqueda de comunicar algo. Por consiguiente, una de las formas de arte que causa diferentes emociones, a veces gran interés otras aburrimiento, es el vídeo arte. Los artistas contemporáneos se han atrevido a expresar a través de composiciones visuales y en las que por lo general hay una experimentación sonora, aquellos problemas que acongojan al ser humano. Es así que artistas como Allora & Calzadilla propusieron una experimentación visual que se preguntara por el ser humano y su valor. A través de la oralidad, se puede hacer más cercanas este tipo de obras, puesto que, a pesar de ser en formato de vídeo, la comprensión de los conceptos no suele ser tan

fácil como se imagina, sin embargo, es una forma artística que permite realizar muchas intervenciones con diferentes públicos, ya que al jugar con los elementos que la conforman se puede dar diferentes perspectivas de una misma composición. En una de las mediaciones realizadas se experimentó con el lenguaje a través de esta manifestación artística, como se expresa en el fragmento del siguiente guión conjetural:

“El día jueves viene un colegio de carácter militar que se llama el Pedro Nel Ospina. Lo pensado a realizar con ellos es un acercamiento desde la oralidad, dentro de las nuevas exposiciones hay un vídeo arte que se titula “La noche que volvimos a ser gente” este vídeo toma el nombre de un cuento del novelista José Luis González, pero la narración no se hace explícita dentro del vídeo es más una intuición y acercamiento con la imagen y el sonido” (María Isabel Bedoya- Guion conjetural 20-22 de marzo de 2018)

Los estudiantes al acercarse a este vídeo fueron un poco escépticos ya que allí se presentaba una fábrica en ruinas, con unos sonidos que para algunos eran bastante perturbadores, sin embargo, luego de la lectura del cuento hubo una mayor cercanía con los conceptos que el artista quería abordar, siendo esta una especie de écfrasis inversa, ya que se inspiró en el cuento para hacer la obra. En este sentido, los resultados que se pueden evidenciar a través de incluir este tipo de manifestaciones artísticas en una intervención con el lenguaje son sumamente potentes, ya que se puede hacer una lectura de imágenes, sonidos e inclusive de la disposición de los objetos y los colores que conforman esta creación. Desde el aula se podría incursionar en esto a través de los cortometrajes, ya que, en esta era digital, en los niños y jóvenes es común encontrar un acercamiento a las redes sociales, pero a la hora de ir más a fondo sobre espacios de aprendizaje en la virtualidad, poco se ve; es así que el vídeo artístico es un mediador de la experiencia con el lenguaje en los museos.

4.1.1.2. Creación de narrativas:

El objetivo principal de esta investigación radicó en cómo los espacios de ciudad se constituían en lugares de experimentación para el lenguaje desde la enseñanza de la creación de narrativas, por lo tanto, a partir de las experimentaciones en el museo fijo que hicimos evidentes en el apartado anterior se podría afirmar que estas son los detonantes para los resultados y producciones que vamos a ver en este apartado. Cabe mencionar que las creaciones que se expondrán como ejemplo de algunas de las narraciones que se realizaron, se colocarán a partir de la iniciativa de estos mismos estudiantes por compartir sus escritos, de igual manera no se hará mención específica del nombre de ellos.

Una de las formas de creación de narrativas que tuvo gran participación fue la de una configuración de una historieta, es así que guiados por la experiencia visual con el espacio y todo lo que denotaba la oralidad se inspiraron en realizar historias a partir de esta técnica. Las temáticas que más les llamaban la atención eran las que hablaban del conflicto armado en el país, el papel de la mujer en la sociedad y aquellas que involucraban la destrucción del planeta por parte del mismo ser humano. Para los estudiantes era bastante cuestionable el hecho de que nosotros mismos nos estamos destruyendo, por lo que expresaban estas emociones a través de una narración visual que diera cuenta de una linealidad.



Imagen 3. Creación de historieta grupal. Archivo personal

Una de las obras que tenía mayor impacto en los jóvenes era la de Débora Arango, como se puede ver en la imagen, esta historieta que se realizó de manera conjunta narra las problemáticas que según con los jóvenes tiene el país y las cuales se ven reflejadas en la obra de esta artista. Para ellos era importante expresar aquello que les suscitaba ver los cuadros de Débora, los cuales afirmaban que a pesar de llevar varias décadas pintados no se alejan de la realidad del país. En esta historieta abordan el proceso de paz, el papel de la mujer en la sociedad colombiana, el consumismo que nos rodea y cómo el pueblo es víctima de las decisiones de unos pocos. Como se puede evidenciar en la imagen hay una figura central la cual es inspirada por la obra de Débora, esta es el sapo, el cual para ellos era la representación de los políticos en el país. A partir de diálogos que se dieron en torno a esta creación, los estudiantes manifestaron que estos temas sí les preocupan, solo que a veces no saben cómo expresar aquello que los rodea, no obstante, a partir

de esta experiencia encontraron que al dibujar podían narrar las percepciones que emergían en ellos.

Otra de las maneras en las que los estudiantes se expresaron fue a través de la creación de epístolas o escritos en los que contaran qué percibían de la obra, es así como a partir de su elección buscaron una obra con la que se conectaran, que les transmitiera algo y que, a partir de ello, le escribieran al artista lo que les suscitó verla y explorarla. Previo a esto se realizaba la experimentación con el Haiku, en donde los estudiantes arrojaban palabras y frases de aquello que percibían dentro de la obra, para posteriormente realizar el escrito. De manera singular se evidenció nuevamente la preocupación de los jóvenes por las problemáticas sociales, siendo Débora Arango, Iván Hurtado y Oscar Jaramillo, los artistas que recibieron mayor número de cartas, ya que estas se depositaban en un buzón, en el cual se pretendía que de manera simbólica les llegaran las cartas.

La epístola, a pesar de ser una manera tradicional de la comunicación para estos estudiantes fue divertido, puesto que debido a la implementación de las nuevas tecnologías se ha ido perdiendo el valor de escribir cartas, olvidando también la sensación que producía escribirlas, enviarlas o recibirlas. En la imagen que usted querido lector verá a continuación, una de las estudiantes le escribe a Débora Arango, expresándole aquello que incitó su obra en ella, se evidencia claramente una preocupación por el desplazamiento, y al socializar la carta la alumna explicó que ella había estado en una situación similar a la de obra que inspiró su carta, y que al ver la obra recordó todo aquello por lo que había pasado años atrás, por lo que sintió la necesidad de manifestarlo en el escrito.

Desplazamiento.
"Dolor en la familia!"

Desplazamiento en pueblos por guerrillas,
dolor en familias por dejar sus tierras,
casas, le matan sus hijos, sus padres,
su familia; aguantan hambre, por que
los desplazaron. Se van al infierno porque
han hecho cosas malas. mientras los
otros siguen sobreviviendo con lo
poco que le quedan "la familia"
van hacia otro lugar para conseguir
trabajo, comida para poder sobrevivir
están muy tristes, con frío, hambre
sin zapatos. No tienen nada para
su sobrevivencia, siguen luchando por
su familia, trabajan en equipo.

CS Scanned with
CamScanner

Imagen 4. Carta a Débora Arango, archivo personal

Como se afirma en un artículo de Espacio Visual de Europa:

El uso del método de la narración de historias en el campo de la interpretación es la última tendencia en los museos. Éstos son lugares mágicos donde el hombre viaja mentalmente a diferentes tiempos, culturas y lugares. No es una mera exhibición, se trata de educación, por eso es esencial crear interesantes interpretaciones. Los objetos del museo son parte principal del patrimonio cultural y natural, pero las historias relevantes nos desvelan culturas tangibles e intangibles. (2018)

Realizar una carta si bien es algo que no es novedoso en sí, constituye una manera de narrar, interpretar y sentir lo que se visualiza en el espacio. El museo fijo permite que la obra

despierte en quien la experimenta, unas sensaciones que en ocasiones son inexpresables y de ahí la importancia de articular el lenguaje con estos espacios, puesto que a partir de este se buscan maneras en las que estas personas logren narrar aquello que sienten. El maestro del lenguaje se convierte allí, en un puente entre lo que se siente y lo que se quiere decir, propiciando nuevas narrativas a través de múltiples estrategias.

La poesía fue también una de las formas en las que los estudiantes expresaron aquello que sentían, en un inicio este ejercicio no fue propuesto desde mi planeación, sino que surgió a partir de la inquietud que generaba esta forma de expresión a algunos estudiantes, como se puede evidenciar en la siguiente cita de uno de los autorregistros:

El contacto con las obras y sus diversas experiencias generaron en los estudiantes gran emoción y cuando les propuse realizar una carta a las obras o los artistas algunos manifestaron que querían realizar poesía, debo confesar que mi cercanía con la poesía es poca pero no quería arruinar la iniciativa y acepté que realizaran las poesías y cartas, fue una experiencia de la que aprendí muchísimo y me retroalimenté de los chicos, mi exploración hacia la poesía se activó gracias a ellos. (María Isabel Bedoya-Autorregistro- 27 de febrero de 2018)

Las narraciones que surgieron a partir del encuentro con la poesía fueron muy interesantes ya que se constituyeron en una experiencia completamente nueva para mí, produciendo aprendizajes que fui alimentando con cada experiencia que tenía al implementar esta estrategia. Los estudiantes que propusieron esta forma de experimentación manifestaron que se sintieron incluidos y escuchados, ya que muchas veces sus ideas son ignoradas, a causa de que se creen que hay otras que funcionan de mejor manera, o porque se sustenta que no poseen los argumentos suficientes para hacerlo debido a su grado de escolaridad.

El cadáver exquisito fue otra de las experimentaciones, una de las cuales obtuvo mejores resultados cuando se aplicó, ya que para los estudiantes desde el nombre de la actividad hasta el desarrollo de la misma les producía gran curiosidad. Es así que guiados por la intriga fueron construyendo historias, una de las estudiantes dijo que era como una colcha de retazos en la que cada uno aportaba una parte de su historia. Si bien no es una narrativa propia, se constituye en una narrativa grupal, a partir de relatos individuales lo que generaba mayor expectativa a la hora de leer la historia, puesto que nadie sabía qué iba a pasar.

Al final de ver el vídeo realizar una especie de socialización en la que cada uno se permita crear una historia a partir de lo visto, la idea es realizar un círculo e ir formando un cadáver exquisito a partir de lo visto para esto le daré a cada uno de los chicos una hoja en donde comenzarán una historia e irán doblando el papel para ir rotando con sus compañeros” (María Isabel Bedoya-Autorregistro- 20-22 de marzo de 2018)

Doblando la hoja se iba esbozando poco a poco un texto que, para sorpresa de muchos, en su gran mayoría tenía sentido. Palabras, frases e incluso pensamientos personales fueron plasmados allí, todos jugaron un papel importante en la constitución de la historia. Además de vincular vídeo con esta creación de narrativas, también se hizo con las pinturas, especialmente las de Débora Arango, ya que en estas se veían retazos de la historia de nuestro país, tema que genera gran debate entre los estudiantes, especialmente los jóvenes. A continuación, se verá una imagen de una de las narrativas construidas a partir de esta estrategia, en la cual se ve una historia en torno al papel de la mujer y su valor en la sociedad, también se habla de aquello que pasó antes de llegar a donde se encuentra en este momento, todo lo que tuvo que sufrir y luchar

por la reivindicación de sus derechos. Puedo afirmar que la comunidad estudiantil quiere ser escuchada y este tipo de narraciones les permite expresar todo aquello que tienen dentro.

Después de tanto tiempo la mujer vuelve a tomar
Valor. Ella tenía mucho coraje ya que quería expresarse de
una forma diferente, la mujer es tan necesaria como cualquier otra cosa,
Debemos aprovechar este complemento en nuestras vidas y además
parte libertad
y entonces la mujer al verse privada de su libertad
y su expresión grito desde lo más profundo de
su alma y su corazón.
quedaron completamente basios. desde allí empezó a hacer
una nueva vida
en busca de amor y libertad. lo que muchos buscamos
un amor que nos haga libre. diferente de lo
demás. a lo que es
¡Mujeres! nuestros derechos ~~no~~ son un regalo
son una obligación. !

End...

Imagen 5. Cadáver exquisito, archivo personal

Para finalizar, y haciendo un llamado a la reflexión personal, otra de las formas en las que se dio la creación de narrativas fue a partir del ejercicio de elaborar un autorretrato, esta estrategia permitió a los estudiantes contar su historia a partir de un dibujo que los representara a ellos mismos, reconociéndose como sujetos del espacio.

“Luego lo pensado a realizar con ellos es un autorretrato, ya que en la juventud hay un problema con la identidad, entonces a partir de la obra Sin título: todas, les voy a explicar en qué consiste un autorretrato visual y que también se puede hacer desde lo narrativo. Para cerrar compartiremos nuestros autorretratos, la idea es que yo también lo haga para

incentivar a la participación, comienzo compartiendo mi autorretrato y así seguirán los jóvenes compartiendo” (María Isabel Bedoya-Guión conjetural 18 de mayo de 2018)

La propuesta de esta forma de narración fue direccionada tanto desde mi papel como maestra en formación, como también a los estudiantes que habitaban el espacio. Es así que a partir de un ejercicio de autorreflexión pude exponerme frente a los sujetos que expectantes estuvieron a que contara mi propia historia a través del dibujo. En la imagen que ven a continuación narré mi experiencia trabajando en el museo y lo mucho que la disfrutaba, así mismo otros estudiantes expresaron sus gustos, pasiones e intereses, constituyéndose como una actividad muy sencilla, pero también con una intencionalidad potente. Considero que incluirse dentro de los ejercicios propuestos a la hora de realizar las actividades también motiva a los estudiantes a participar con mayor gusto ya que pocas veces el maestro se atreve a mostrarse frente a ellos. Esta también es una invitación a replantearnos el quehacer maestro desde las narrativas.



Imagen 6. Autorretrato

4.1.2. El museo itinerante



Imagen 7. Museo itinerante, archivo personal

A diferencia del museo fijo, el trabajo en territorio implica otro tipo de abordajes, en primer lugar, los contextos que se abordaron fueron completamente diferentes lo que llevó a experimentar desde el lenguaje con maneras diferentes a las que emergieron en el museo fijo. En primer lugar, es necesario mencionar para una mejor comprensión de usted, querido lector, en cuanto al presente trabajo de grado, que los sujetos que participaron de este espacio de práctica estaban en su gran mayoría entre la etapa de la niñez y la tercera edad, sin embargo, también se contaba con algunos jóvenes y adultos. Sin omitir lo anterior y siendo los niños y adultos mayores el público con mayor afluencia, este presentaba características especiales tales como problemas en la lectoescritura, desescolarización, desconocimientos de espacios históricos y culturales en la ciudad, entre otras. Como mencionan Dever y Carriozza:

Las exposiciones itinerantes permiten descentralizar un museo, ya que a través de éstas se hace llegar parte de su colección a lugares distantes y a segmentos de público que de otra manera difícilmente podrían tener contacto con estas piezas, aportando así al desarrollo educativo y cultural de la Nación. (s.f, p.7)

Por lo consiguiente esto desembocó en que se aplicaran algunas de las formas de experimentación que se usaron en la primera práctica, pero también unas nuevas en vista de las necesidades propias de cada territorio al que se iba. En este sentido, usted querido lector, a continuación, se encontrará con las formas en las que se experimentó con el lenguaje en el museo itinerante y los resultados que allí se obtuvieron.

4.1.2.1. Experimentación con el lenguaje:

En vista de necesidades explícitas de las comunidades que hicieron parte de esta intervención desde el museo itinerante, se plantearon diversas estrategias de experimentación con el lenguaje que estuvieran en consonancia con las cualidades de esta población, es decir luego de una lectura rigurosa del espacio que se estaba interviniendo se decidió que era necesario implementar cierto tipo de intervenciones para poder tener un acercamiento a través del lenguaje a ellos, en búsqueda también de que su experiencia con el espacio se configurara en una vivencia para contar.

Lectura

La lectura, en especial la de cuentos y libros álbum, aportó en gran medida a las relaciones que se tejieron en el lugar de práctica. Si bien el eje central en este espacio era la memoria histórica, algunos de los temas se hacían crudos y de gran dificultad a la hora de digerir por parte de las personas que habitaron el espacio. Teniendo en cuenta el pasado violento de la ciudad y las marcas que quedaron luego de tanto conflicto, hablar de la reconciliación, reparación, restitución de derechos e incluso un tema tan controversial como el acuerdo de paz requería de una mediación. Por eso se abordó tanto con niños como adultos, el libro álbum *El árbol de recuerdos* y el cuento Guillermo Jorge Manuel José como se expresa en uno de los guiones conjeturales de la práctica: “se realiza la lectura del libro álbum *El árbol de recuerdos*, posterior se da un espacio de reflexión

e interiorización de la lectura, relacionándola con el espacio expositivo, siendo el libro álbum un detonante para promover la tradición oral” (María Isabel Bedoya-Guión conjetural-3 de agosto de 2018).

Sin embargo, no solo se dio paso a las historias que yacen en los libros sino también a las que ellos tenían por contar, es así que abrieron espacios para escribir cuentos en los que relataran aquellas vivencias que tuvieron en los años de violencia o que aún persisten. Muchos de los niños que participaron de estos talleres se dieron en la tarea de contar cómo años atrás y siendo más pequeños la violencia los atravesó, causando en ellos algunas heridas físicas y emocionales. Contar su historia de vida en el espacio fue una invitación a trabajar sobre el perdón, también llegamos a la conclusión que cuando contamos aquello que nos pone tristes podemos dejar descansar nuestros pensamientos y emociones, es así que a través del lenguaje podemos sanar aquello que nos acongoja.

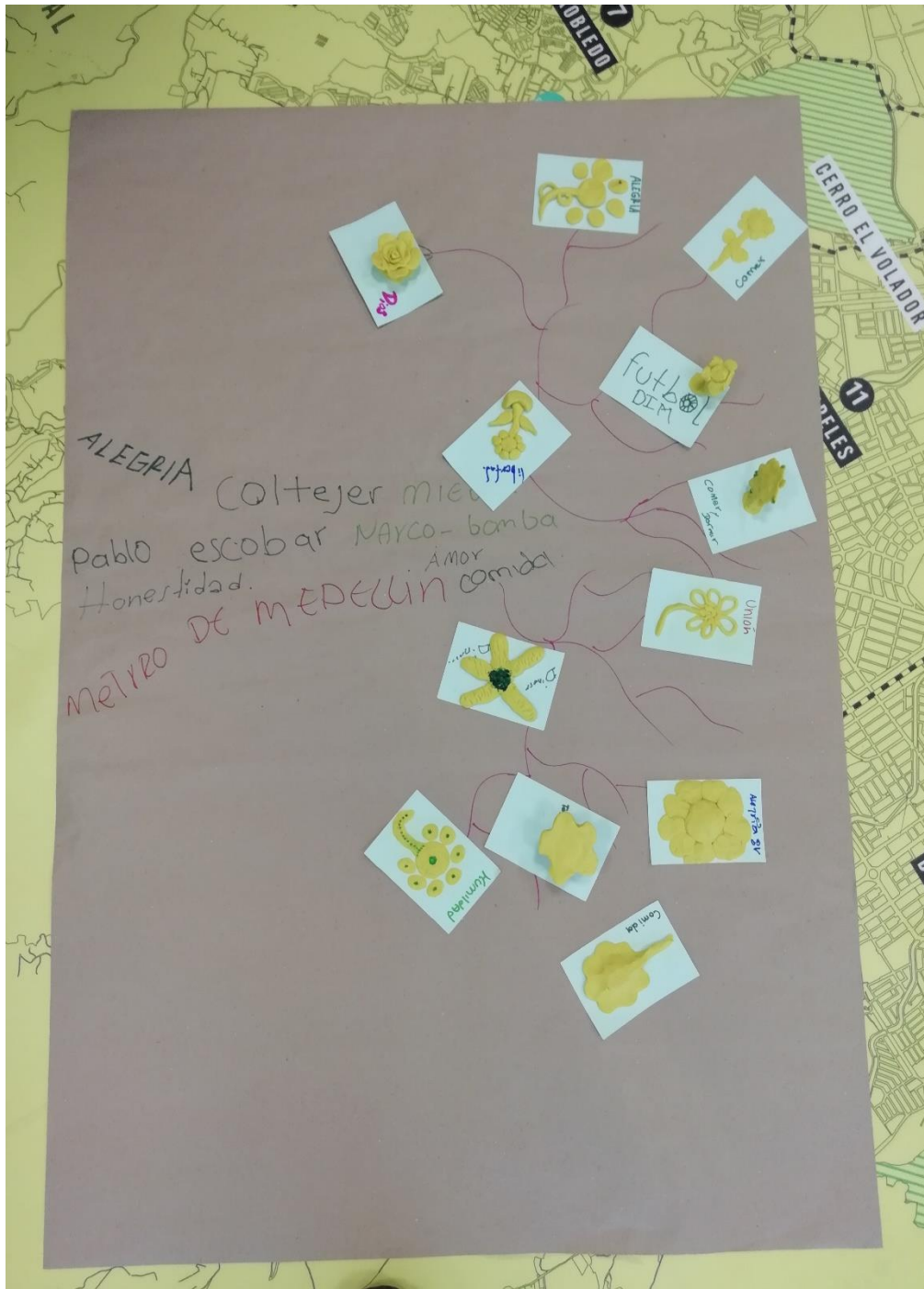


Imagen 8. El árbol de los recuerdos, construcción grupal de aquellos recuerdos positivos que tiene cada uno de la ciudad.

Oralidad

Sin lugar a duda, la experiencia con el museo itinerante arrojó situaciones que no se vivenciaron en el museo fijo, una de ellas fue lo visible que se hizo el analfabetismo y desescolarización en algunas comunas de la ciudad, especialmente la comuna 1 popular, es así que en búsqueda de incluir a todas las personas que quisieran hacer parte de la experiencia se buscaron estrategias que permitieran la participación de todos. Era evidente que la mayoría de las personas que asistían querían contar sus historias y vivencias, sentían la necesidad de ser escuchados, es así que se plantearon talleres en los que se involucraran sus historias y testimonios de vida, como se puede observar en el siguiente fragmento de uno de los autorregistros:

“En un primer espacio como lo había planteado quise acercar a las personas al espacio expositivo, por lo que dispuse algunas sillas y se generaron unos diálogos, historias, muchas de estas personas han sido víctimas directas de la violencia, situación que provocó muchas emociones y contención de palabras; se trabajó el encuentro con la palabra y la confianza para contar aquellas intimidades que los acongojaba” (María Isabel Bedoya-Autorregistro-3 de agosto de 2018)

El diálogo fue entonces un vehículo para la oralidad, siendo el espacio de la itinerancia el recinto donde se podían contar las historias que no habían sido escuchadas, algunos narraron los años de violencia y los recuerdos que tenían sobre estos, otros contaron cómo habían sufrido en carne propia el conflicto urbano y otros tantos hablaban de su llegada a la ciudad a causa del desplazamiento. Es así que a medida que se fueron trayendo los recuerdos a colación, las historias surgieron, cobrando vida y otro punto de vista frente a aquello que pasó, para algunas personas fue muy importante ser escuchados por otros, ya que pudieron reinterpretar ese conflicto que años atrás los torturó y causó gran dolor.



Imagen 9. Diálogo como vehículo para la oralidad, archivo personal.

Lectura visual y de imagen:

En esta experiencia de itinerancia, la disposición de las imágenes y fotografías propias del espacio eran sumamente importantes, ya que estas eran evocadoras de recuerdos, de esas historias que estaban ahí en el espacio y que estas personas tenían por contar, es así como a partir de una lectura de imágenes que se hacía con unas preguntas orientadoras, las personas se acercaban al espacio. Como se muestra en el apartado de uno de los guiones conjeturales:

“Posteriormente nos dirigimos hacia el dispositivo Ama tu barrio. El ejercicio es representar a través de las imágenes de Ama tu barrio y recrear los imaginarios de cómo creen que eran los espacios que habitaban sus familiares en la década de los 90. Esta actividad será guiada por una pregunta: ¿Qué historias conocen del barrio que habitan?”

(María Isabel Bedoya-Guión conjetural- 17 de agosto de 2018)

En el apartado se puede ver cómo también se jugaba con las imágenes que disponía el espacio, siendo estas unas detonantes de historias. En el dispositivo “Arma tu barrio” se contaba con una serie de casas de distintas formas, colores e incluso materiales, esto con la intención de que las personas se reconocieran en el espacio y surgieran sus propios relatos.



Imagen 10. Arma tu barrio, archivo personal

4.1.2.2. Creación de narrativas:

Como se mencionaba anteriormente, a diferencia de la intervención realizada en el museo fijo, en este espacio se presentaron situaciones que llevaron a reestructurar la planeación que se tenía, es así como se buscaron otras formas de narrar. Una de esas fue el tejido, ya que a través de estas personas de distintos niveles sociales, edades e inclusive género se sintieron acogidos al implementar este tipo de narrativa no verbal. Para esto se planteó que a través de los colores y formas que se hacían las personas plasmaran sus experiencias de vida, su propia historia en la que mostrara las cosas positivas y las vicisitudes que se presentaron a lo largo de su camino.

“para finalizar se propone una actividad de tejido (ojo de dios), relacionando el tejido con el contar historias; como afirma Marta López Castaño, en su artículo *El tejido como escritura y el orden femenino* [...] se plantea como forma de “escritura” el tejido, ya que las personas que van a asistir son adultos mayores y un gran porcentaje de esta población no ha adquirido el código. (María Isabel Bedoya-Guion conjetural-3 de agosto de 2018)
El tejido como creación de narrativas.

Realizar el tejido los motivó bastante, ya que algunas personas no sabían escribir y esta estrategia se convirtió en una forma de narrar, contar todo lo que tenían reservado y que no habían manifestado por temor a ser juzgados. “fue un convite dado que se apoyaban entre ellos en la construcción, y las historias fueron protagonistas en este espacio” (María Isabel Bedoya-Autorregistro- 3 de agosto de 2018). En la imagen que se ve a continuación se evidenciar el contraste de colores y formas, ya que al hacer el tejido se daba paso a la libre expresión para que la narrativa pudiera fluir y ser una creación original de cada persona. Allí manifestaron sus acciones de resistencia y la esperanza que ha surgido para ellos a lo largo de estos años.



Imagen 11. Tejido como narrativa, archivo personal

Por otra parte, debido a los problemas de lectoescritura se implementó como estrategia el dibujo, el cual motivaba a las personas a narrar sus historias, por ejemplo al encontrarme en situaciones en las que no contaba con que las personas no pudieran escribir, o efectuar otras propuestas que tenía, el dibujo fue una opción para contar:

La mariposa no se realizó en origami como se tenía planeada, ya que algunas de estas personas presentaban inconvenientes para doblar el papel, entonces opté por dibujar la mariposa y que la recortaran para luego construir los murales, el mural es una manera de expresar a través de símbolos palabras aquello que se siente y quiere decir, de este momento surgieron diversas manifestaciones a través de la escritura, he evidenciado que la escritura, el dibujo son formas para que las personas expresen todo aquello que a veces reprimen (María Isabel Bedoya- Autorregistro- 3 de agosto de 2018)



Imagen 12. El dibujo como estrategia para narrar.

Por otra parte, y podría afirmar que la forma narrativa que más aportó a este trabajo fue la palabra, ya que a través de esta se pudo constituir una serie de relatos e historias que no se esperaban, por ejemplo palabras para fortalecer al otro, reconociendo sus acciones positivas por encima de las negativas:

“En este caso el taller se realizó con un Club de Vida, estos adultos mayores pusieron toda la disposición en la realización del taller, emergieron un sinnúmero de historias y recuerdos que nos atraparon, en la primer actividad, surgieron emociones que dieron pie a palabras que jamás se habían dicho y los asistentes hicieron énfasis en que siempre decimos cosas para destruirnos, pero pocas veces decimos cosas positivas, a través de la oralidad, del lenguaje se impulsó la palabra como construcción y no destrucción. (María Isabel Bedoya- Autorregistro- 10 de agosto de 2018)

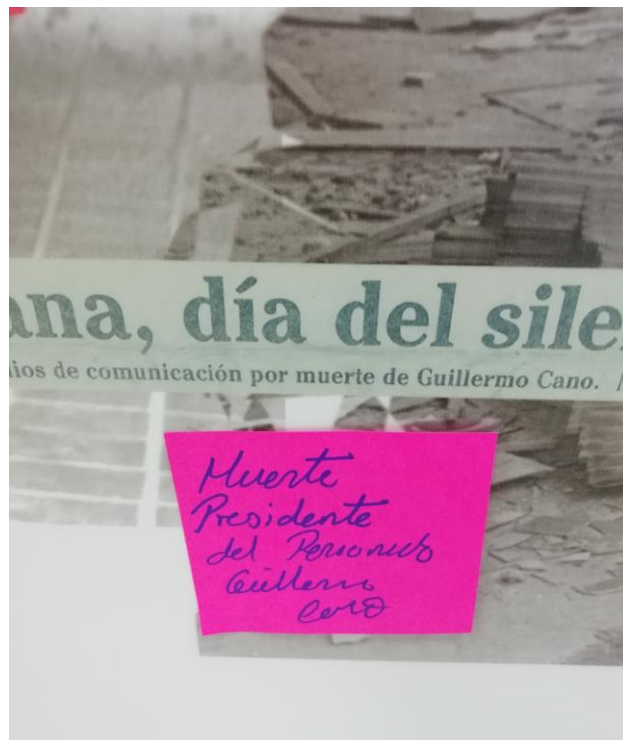


Imagen 13. Palabras e imágenes, archivo personal

En la imagen anterior, podemos ver cómo a través de la palabra una persona cuenta aquellos hechos que venían a su mente luego del contacto con el espacio expositivo, es así que la palabra puede ser medio para expresar emociones o sentimientos que surjan al ver una cosa. Esta persona trajo a colación la muerte de Guillermo Cano, director del espectador, quien para ella era uno de los mejores periodistas de Colombia. Puso esas palabras con gran tristeza, pero también mencionando que no nos podemos olvidar de nuestra historia.

Finalmente, la palabra, no se vio solamente expresada en frases sueltas, sino que también a causa de la curiosidad que les causaba uno de los dispositivos que se encontraba en el espacio “Cartas A”, ellos optaban por entrar y escribir una carta. Para quienes no sabían escribir y querían hacerlo, se les ayudaba haciendo las veces de enseñanza de la escritura, volviendo a esos primeros años escolares en donde la maestra estaba guiando los pasos de un viaje maravilloso.

“Ellos se acercaban a la UVA y entraban a la Itinerancia para mirar los contenidos, otros que se enteraban por la voz a voz de sus compañeros que la habían visitado previamente y algunos recurrieron nuevamente ya que se sentían muy atraídos y les causaba curiosidad utilizar el dispositivo de Cartas A por lo que llegaban a realizar sus escritos en la máquina. El dispositivo invita a realizar sus cartas a los violentos, a los líderes, a los niños entre otros, tres estudiantes de cuarto grado nos compartieron su Carta quien iba dirigida a aquellos Niños que han sido violentados” (María Isabel Bedoya- Autorregistro- 24 de agosto de 2018)

A continuación, se mostrará una imagen de una de las cartas realizadas dentro de las intervenciones en este espacio de ciudad, allí un joven manifiesta su inconformidad frente a las decisiones del

alcalde y pide ser escuchado. Se dispondrán en los anexos otras cartas para que usted, querido lector se acerque a la experiencia. Ir a anexo 6

Carta a... alcalde de medellin Medellín (Memoria Viva) Fecha: 2-9-20 I '8

hoy escribo esta carta a usted para expresarle que su política pública de seguridad en la ciudad esta acabando con la vida de miles personas y usted estan incentivando la violencia y debilitando la razón de ser de nuestro Estado Social de Derecho sin preocuparse por el comportamiento de las bandas criminales hoy.

Que usted haya sido elegido por miles de ciudadanos se traduce a que muchos pusieron la esperanza en usted y en definitiva estas están traicionando tu ciudad. Nosotros queremos una paz estable y duradera y digo nosotros por que ese es el sueño de muchos jóvenes como yo que somos sobrevivientes de la guerra de nuestro país estudiantes que despiertan cada día para lograr sus sueños y poder ser buenos ciudadanos. Usted, como máximo representante del pueblo trabaje de tal forma que todas las decisiones que tome sean en pro de una construcción de una Medellín de desarrollo, de inclusión y de construcción de un modelo educativo que tengan como principal objetivo la formación de ciudadanos que se preocupen por la crear mejores espacios donde la paz se sienta, se viva y se disfrute.

Después nos veremos y será un honor para usted conocerme.

Atentamente; EDWIN ANTONIO MARTINEZ RUIZ? ESTUDIANTE DE PEDAGOGIA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA/.

Muchas gracias, espero que desde su despacho le entreguen este escrito y que no se quede en las nieblas del CASTILLO como le ocurrió a K/.

Imagen 14. Carta al alcalde, archivo personal

5. Conclusiones

Ahora bien, llegó el momento de recoger aquellos aprendizajes de lo que fue la creación de esta obra, en la cual sin lugar a duda emergieron múltiples narrativas que fueron alimentadas de los sentires y experiencias de cada una de las personas con la que se tuvo un acercamiento en todos estos espacios. En primer lugar, el proyecto de investigación ejecutado en los espacios de ciudad (MAMM y UVA) entre febrero y noviembre de 2018 con poblaciones que iban desde niños hasta personas de la tercera edad, se llevó a cabo de manera grata, sin desligar los percances, vicisitudes y tropiezos que a veces no están planeados, pero a la final hace parte del diario vivir del maestro, lo cual fortalece su oficio cada día. En general, la ejecución de los talleres evidenció que a estos sujetos les causaba curiosidad estos espacios de ciudad, pero en la mayoría de las ocasiones preferían mantener sus opiniones en silencio antes que expresarlas. Es así que las narrativas en sus múltiples expresiones (escritura, oralidad, dibujo, tejido, etc.) se constituyeron en una estrategia a grandes rasgos efectiva, sin embargo al rotar de espacio se iban presentando nuevos retos frente a la creación de las mismas, esto en vista de que los contextos se diferenciaban marcadamente y esto generaba que la recepción de las estrategias y formas de experimentación variara, en muchos casos transformando la planeación misma desde la raíz debido a que se daban cosas que no se esperaban, como la participación de personas con discapacidad o personas con analfabetismo.

La influencia de los procesos artísticos en espacios de museo desarrolla en el ideal social, nuevas maneras narrativas para encontrarse con su historia y sus mismos procesos. En el descubrimiento con las comunidades en el proyecto de MedellínIEs Memoria viva, su metodología, sus talleres y exploración comunicativa puede estar exhortando a que las

experimentaciones comunicativas conlleven a la identificación histórica para la no repetición de episodios tan difíciles como lo representan las confrontaciones armadas.

De igual manera, el papel de los espacios de educación no convencionales en el caso particular del Museo de arte moderno, han trascendido más de lo que se pudiese creer, si bien la comunicación con un espacio como el museo de arte moderno, siempre puede llegar a ser difícil ya sea por la necesidad de mediación, o en contra parte, porque la forma de interpretación de los lenguajes y narrativas no son muy favorables para una interpretación interpersonal en una primera impresión, las necesidades de manifestación por parte de todos los agentes que componen el museo, desde el directivo hasta los mismos visitantes y sus puentes, se ve a cada momento de construcción cultural social. El mismo papel de los artistas en temáticas modernas demanda, a que los consumidores de arte, su metodología educativa y como esas experimentaciones comunicativas tan diferentes para muchos, lleguen a tener un espacio de comunicación más directa, y permitir que la expresión humana, y como se conlleva a nuevos espacios comunicativos se de fuerza.

La experimentación con el lenguaje a partir estrategias como la lectura, la escritura, la oralidad y la imagen desembocó en interesantes creaciones narrativas en las que se articuló un elemento que a veces es desligado del carácter narrativo, este es el tejido. Es allí que, frente a la ausencia de un código escrito, muchos participantes de este proceso de práctica, especialmente mujeres y niños, se animaron a narrar a través del tejido, se sostuvieron en colores, formas y tramados que permitieron comunicar a los otros aquello que querían transmitir. En este sentido es pertinente afirmar que este tipo de didáctica o experimentación (como se quiera llamar), es una estrategia potente a la hora de promover una creación narrativa, no es una metodología que

debe estar direccionada al aula, sino que también debe pensarse para articularse con las dinámicas propias de la escuela, dado que allí pueden emerger propuestas innovadoras.

En esta medida, es importante que los maestros de lenguaje desnaturalicemos esas prácticas que se llevan a cabo cotidianamente en las aulas de clase y que para los estudiantes se convierten en paisaje, puesto que no solo los espacios de ciudad deben pensarse por una didáctica del lenguaje. Este trabajo se constituye en una apuesta por la importancia de experimentar, de proponer diferentes maneras y puntos de vista para ver una cosa, puesto que la diversidad permea constantemente la educación y cada vez más las diferentes maneras de aprender, se hacen evidentes.

En mi caso la transformación que tuve como maestra del lenguaje en formación fue abismal, dado que desnaturalicé y cuestioné las formas de ser docente en estos espacios de ciudad, saliendo de la zona de confort en la que me hallaba, experimentando y tanteando en cada terreno que me encontraba. Es así que más que aprendizajes brindados a los sujetos implicados, las posibilidades se abrieron para mí y la forma de ver la enseñanza cambió sustancialmente a partir de este proceso.

Finalmente, respondiendo a la pregunta general que orientó esta travesía investigativa, los espacios de ciudad permiten sí la experimentación con el lenguaje, sin embargo, es de gran importancia resaltar que son las maneras de ser maestra, las que permiten que esto sea posible, ya que esto se puede dar a partir de los riesgos y resultados que se quieran tener. Se trata de ser atrevidos, sin llevar la experimentación a un simple juego, sino que de allí emerjan nuevas narrativas que den vida a todo lo que estos sujetos tienen por contar.

REFERENCIAS

- Agudelo. (2014). *Hacia una semiótica del arte. Implicaciones del pensamiento peirceano en estudio del arte contemporáneo*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5679992.pdf>
- Barbero, J. (s.f.). Los modos de leer.
- Bibliotecas Medellín. (2016). Plan Ciudadano de Lectura, Escritura y Oralidad de Medellín. 12.
- Boito, M., & Cruz, E. (2000). La importancia de la oralidad en la cultura contemporánea. El caso de: El Caldero de los cuenteros de Córdoba. *Revista Latina de Comunicación Social*, 3(35).
- Bombini, L. (2013). *Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica*.
- Camps, A. (1993). *Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Citafuentes, Castaño, & Ospina. (2016). *Habitar de otro modo el museo: educación en ambientes no convencionales*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/123456789/2246>
- Córdoba, C. J., González, D. B., & Torres, M. M. (2014). *La memoria como experiencia estética: caminos hacia el pensamiento crítico desde la literatura y las artes visuales*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/123456789/1590>
- EPM. (s.f.). Unidades de Vida Articulada - UVA. Obtenido de <https://www.epm.com.co/site/nuestros-proyectos/proyecto-uva/unidades-de-vida-articulada>

Espacio Visual Europa (EVE). (4 de abril de 2018). *Narrativa como tendencia museológica*.

Obtenido de Evemuseología: <https://evemuseografia.com/2018/04/04/narrativa-como-tendencia-museologica/>

Espacio Visual Europa EVE. (2017). *Museología, museos y narrativa*. Obtenido de

<https://evemuseografia.com/2017/07/11/museos-y-narrativa/>

Fernández, Hernández, & Baptista. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.:

Interamericana Editores S.A. de C.V.

Fiz, S. M. (1985). *El universo del arte*. Barcelona: SALVAT Edires. Obtenido de

<http://www.mty.itesm.mx/dhcs/deptos/ri/ri95-801/lecturas/lec122.html>

Fuentes, S. G. (2000). Museo, museología y museografía. *Biblios*, 2(5), 1-4. Obtenido de

www.redalyc.org/articulo.oa?id=16105306

Gómez, E. (2017). Cuaderno de Mediación #1, Museo de Arte Moderno de Medellín.

Hernández, F. (1998). *El museo como espacio de comunicación*. TREA.

Klinkenberg. (2006). *Primero edición en castellano. Manual de semiótica general*.

Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario*. Fondo de

Cultura Económica. Obtenido de

<http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d2/p2/2.%20Leer.y.escribi%20r.en.la.escuela%20Lerner.pdf>

Ley General de Cultura. (Ley 397 de 1996). Obtenido de

<https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/ley-397-de-1997-ley-general-de-cultura>

Lluch, G., Chaparro, J., Rincón, M., & Rodríguez, C. &. (2009). *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes. Orientaciones de una investigación Fundalectura*. Bogotá, Colombia: Fundalectura.

Lluch, G., Chaparro, J., Rincón, M., Rodríguez, C., & Victorino, A. (2009). *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes. Orientaciones de una investigación de Fundalectura*. Bogotá: Fundalectura.

MAMM. (2017). Misión institucional. Obtenido de <http://elmamm.org/Vis%C3%ADtanos/Acerca-del-MAMM/Id/106>

Martinez, & Errazkin. (2012). *Trabajando con la memoria histórica en el aula. Secuencia didáctica y guía para la implementación*. Sociedd de Ciencias Aranzi. Obtenido de www.memoriesatschool.aranzadi-zientziak.org

Masschelein, J. (2006). *Educar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre*. Obtenido de : <http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/jan-masschelein-educar-la-mirada.pdf>

MEDELLÍN|ES Memoria Viva. (2018). 4.

MEN. (1998). Lineamientos curriculares y estándares de la lengua castellana. 47.

MEN. (2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009*. Obtenido de http://www.minieducacion.gov.co/1621/artivles213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf

Ministerio de Cultura República de Colombia. (2010). *Compendio de Políticas Culturales. Primera edición*. Obtenido de <http://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/Compendio-Pol%C3%ADticas-Culturales.pdf>

Museo Casa de la Memoria. (2013-2014). Informes. 4.

Palacio, V., & Lopera, J. (2016). Museo de Arte Moderno de Medellín: Breve historia. Medellín, Colombia: Artes y Letras S.A.S.

Proyecto Medellín|ES Memoria Viva. (2018).

- Quiroz, A., Velásquez, A., García, B., & Gónzales, S. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación cualitativa*. Colombia: Editorial Departamento de Publicaciones Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Restrepo, P. D., & Carriosa, A. (s.f.). Manual básico de montaje museográfico. Division de museografía Museo Nacional de Colombia. Obtenido de http://www.museoscolombianos.gov.co/fortalecimiento/comunicaciones/publicaciones/Documentos/manual_museografia.pdf
- Ríos, T. (2005). La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional. *Enfoques Educativos*, 7(11), 51-66. Obtenido de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/09/Rios_N7_2005.pdf
- Rodríguez, G., Flores, j. G., & Jiménez, E. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*.
- Sampieri, C., & Hernández., R. (1997). *Metodología dela investigación*. . Colombia: Panamericana Formas e Impresos SA.
- Walter J. ONG. (1997). *Orialidad y escritura. Tecnologías de la palabra. Traducción de Angélica*. México: Scherp Fondo de Cultura Económica. Obtenido de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/14_Dominguez_M75.pdf
- Zabala, Tobon, & Areiza. (2017). Reavivar el fuego prometeico: encuentros entre la literatura y otras artes a propósito de la formación humanista en la escuela. Obtenido de : <http://hdl.handle.net/123456789/2563>
- Zarate, M. (2016 de Agosto de 28). La poesía y el arte. *El Colombiano*. Obtenido de <https://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/la-poesia-y-el-arte-ME4868925>

ANEXOS

Anexo 1.

Relato mediación mes de abril, 2018

Explorando en el museo, relato mes de abril

María Isabel Bedoya Agudelo

El mes de abril tuvo sin lugar a dudas un toque de contrastes y diversos cuestionamientos, se hace necesario mencionar que nos visitaron dos instituciones Institución Educativa Javiera Londoño Sevilla y la Institución Educativa Barrio Olaya Herrera; si bien ambas instituciones hacen parte de barrios con unas dinámicas sociales fuertes se dio un contraste entre las dos. Con la Javiera se tuvieron algunos inconvenientes e incluso me cuestioné sobre la figura del maestro ¿El maestro se cuestiona sobre los actos de sus estudiantes o simplemente los normaliza y justifica? Hago énfasis en esto porque algunos de los estudiantes robaron refrigerios y la docente que los acompañaba justificó el acto de normal ya que eran de esa institución y la mayoría vivían en Moravia, si el maestro justifica ¿cómo se puede esperar que los estudiantes reflexionen sobre lo mal que estuvo su acción? ¿Por qué esto solo ocurrió con ese grupo? No puedo desligarme de las realidades sociales que se viven en la ciudad y si bien son críticas robar no es una solución inteligente a la problemática, el docente debe promover otro tipo de valores y actividades como crear una huerta en el colegio e incluso incentivar a crearlas en los hogares, luchar porque el complemento alimentario que les dan a los niños en el colegio sea justo y los alimente; hay infinidad de maneras de hacer presencia, pero justificar un robo no se me hace una acción crítica de un docente.

Por otro lado con la Institución Educativa Barrio Olaya Herrera se ha presentado otra situación que me genera malestar; algunos de los grupos llegan en números reducidos a la cantidad que se espera que lleguen y al preguntarle a los estudiantes algunos mencionan que esto se da debido a

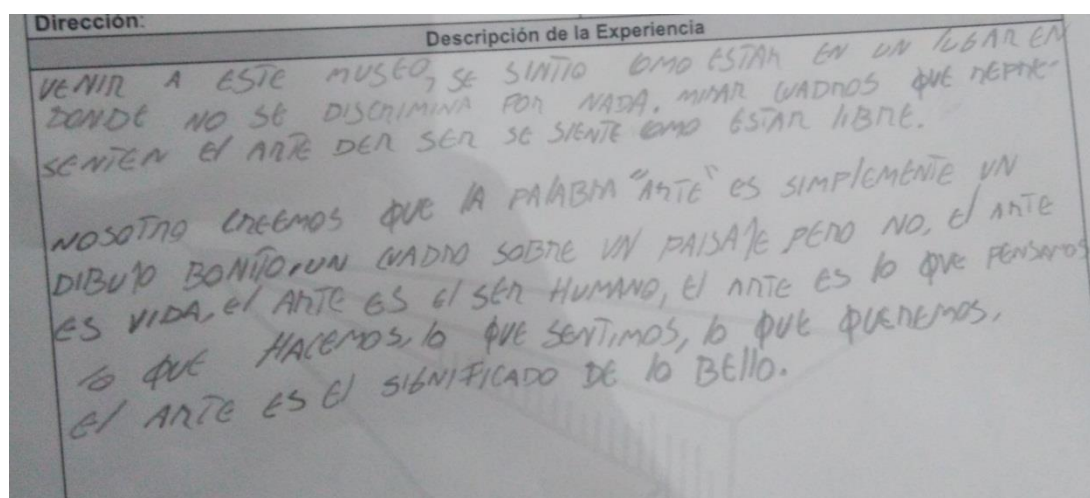
que algunos estudiantes no van con el uniforme de manera adecuada o tienen algunos problemas de presentación personal; lo que me sorprende que en pleno siglo XXI se sigan presentando estos actos de discriminación, ¿qué pensarán los estudiantes? ¿Qué imaginario de público se ha creado el museo?

Reconocer al otro, ¿Nombrarlo lo hará sentir más cercano?

Este mes me di en la tarea de ejecutar un experimento, normalmente soy buena aprendiéndome nombres, rostros e incluso algunos datos, pero nunca me había dado en la tarea de aprenderme los nombres de todos los visitantes que recibía en un día y reflexionar sobre el impacto que esto causa. Al nombrar al otro con su nombre propio las reacciones dentro del museo pueden variar (*con esto no digo que nos tenemos que aprender todos los nombres, simplemente es un experimento porque sé que es difícil aprenderse el nombre*). Cuando nombras a los estudiantes independientemente de la edad la relación se vuelve más cercana, he percibido que se da una confianza, se rompe la barrera sin perder el respeto; los estudiantes de alguna manera se sienten reconocidos y en confianza y esto permite que las normas del museo se cumplan de manera más eficiente ya que al mencionarlas no se las toman como una orden sino como una conversación normal a la que se le da fuerza y respeto. Se convirtió en una tarea mía antes de ingresar al museo presentarnos todos con el animal fantabuloso y el nombre, allí me aprendo algunos y en el transcurso del recorrido me aprendo el resto. La verdad es increíble la manera en la que esto me ha funcionado para mantener el control e incluso a la hora de realizar interpretaciones colectivas.

¿Museo elitista? Percepciones del público escolar hacia el MAMM

Como mencioné anteriormente a algunos de los estudiantes de la institución Barrio Olaya Herrera no los dejaron asistir según sus compañeros, por aspectos de presentación personal, esto generó en algunos niños varias preguntas y afirmaciones; algunos decían con total seguridad que el museo era un lugar para personas ricas y que ellos habían ido por error, otros preguntaban que si iban con el uniforme roto no los dejaban entrar o qué podría pasar; estas percepciones en primer lugar están mediadas por las decisiones de los docentes de la institución e incluso las propias directivas ¿Por qué llegar a tomar esta decisión de no dejar ir a algunos estudiantes? No creo que los estudiantes que sí lograron ir mientan sobre esta situación y más los niños pequeños que a veces se exceden en honestidad. Por esto mismo me di en la tarea de abordar en las visitas el tema de la identidad, de la diversidad y también decirles que estaba muy feliz que nos visitaran; porque la verdad es muy emocionante que nos visiten, pero pocas veces se les menciona. Mostrar que el arte es expresión, que es también entender la sociedad desde su diversidad hace que los estudiantes cambien esas percepciones, soy consciente que algunos andan en las nubes y es difícil bajarlos de ahí pero nuestro objetivo debe movilizarse en pro de generar pensamientos y preguntas en ellos, que se cuestionen sobre las realidades sociales de determinadas épocas y actuales.



Pongo esta imagen porque me siento feliz y orgullosa de generar estas experiencias y emociones en los chicos, la verdad era un joven un poco callado, pero daba aportes valiosos en el recorrido y al final encontrarme con esta descripción de la experiencia me conmovió de una manera indescriptible. Me siento feliz de hacer parte de estos procesos en donde se pueden cambiar algunas percepciones, generar ideas y construir nuevas emociones y pensamientos.

Procesos de creación y juego dentro del espacio del museo

¿Quién dijo que jugar era solo moverse y hacer uso de juguetes? Jugar con los pensamientos y percepciones es una manera de abordar la interpretación, enfocarnos en los colores, pensamientos, formas, entre otras cosas y consolidar esto en una experiencia es algo complicado pero no imposible; las diversas exposiciones temporales permiten al estudiante jugar con la diversidad de manifestaciones artísticas, al encontrarse con los audiovisuales, luego con esculturas experimentales, la pintura, las técnicas mixtas, performance, experimentaciones sonoras; el estudiante genera experiencias, percepciones de la interpretación. Es así como en la obra de Allora & Calzadilla los estudiantes hacen reflexión sobre temas políticos, ambientales, científicos juegan con la interpretación y la ponen a volar a diversos espacios.



Sin embargo, no se puede negar que el juego con el cuerpo y objetos se hace necesario por lo que este mes profundicé más en el juego, desde el inicio crear un animal fantabuloso hizo que los estudiantes activaran el chip de la imaginación y la creatividad, así la gran mayoría se dieron en la tarea de explorar y expresar lo que sentían con sus emociones y pensamientos generados al observar las obras. Crear una obra con el cuerpo hace que se muevan y centren su energía; en definitiva, el juego desde su diversidad y complejidad de abordaje hace de los recorridos más especiales y enérgicos, también es increíble la manera en la que los estudiantes se apropian de los espacios y conocimientos.

Anexo 2.



INTENCIÓN EDUCATIVA

General:

Visibilizar, amplificar y reflexionar sobre los sentidos, símbolos y significados que se han construido en los territorios alrededor de la remembranza de Medellín durante las décadas de los 70, 80 y 90, que posibilite el surgimiento de nuevos relatos y construcciones sobre el pasado, que sigue presente

Específica:

Promover la reflexión individual y colectiva, institucional y comunitaria de cómo la violencia caló en la cultura, los sistemas de valores y los modos de ver y relacionarse con los otros, para comprender las transformaciones que ha sufrido la ciudad y las que debe seguir teniendo para garantizar el derecho a la vida, el respeto por la diferencia y la no repetición.

Fomentar ejercicios de construcción de memoria que posibiliten la resignificación del pasado violento de la ciudad y fortalezcan las capacidades resilientes y resistentes de las comunidades.

Anexo 3.



La justicia, Débora Arango Archivo MAMM

Anexo 4.



Formas de libertad, Carlos Motta, archivo MAMM

Anexo 5.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PRÁCTICA PEDAGÓGICA I


La creación de un personaje, más allá de la narración de historias.

Público dirigido:	Público escolar.
Lugar:	Hall del teatro MAMM o parque lineal Ciudad del Río.
Duración:	1 hora.
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> ● Obras (Visualizarlas) ● 15 Hojas de papel blancas. ● 15 Bolsas de papel. ● Lana ● 15 pares de ojos móviles ● Marcadores. ● Hojas iris. ● Tijeras ● Colbón
Descripción del taller.	
Interés pedagógico:	Se abordará la creación de personajes desde diferentes actividades, dando protagonismo a la producción del alumno en donde él dará vida a un personaje que el mismo creará, pensará en sus cualidades tanto físicas como sentimentales, profundizando así en la historia del personaje, adentrándose en ella.
Disposición – Activación previa:	<p>En este momento se realizará un primer acercamiento a la idea de personaje.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizamos un recorrido en la sala permanente “Contrarrelatos” enfocándonos en el nodo de “El sueño de la razón”, este espacio

	<p>de la sala contiene varios personajes a los cuales los artistas de dieron vida a través de sus obras, observamos las obras y nos enfocamos en describir las siguientes: “Blanca de Adriana Duque”, “Fantasía sobre la gitana dormida”, se observa con los estudiantes detalles como el color del cabello, ropa, piel, posición en el espacio, expresiones del rostro (si tiene), entre otras características.</p> <p>2. Para finalizar se realizará una reflexión sobre qué constituye un personaje, los niños darán sus aportes basados en la experiencia que acaban de tener.</p>
<p>Descripción detallada:</p>	<p>En este segundo momento el alumno crea su propio personaje a partir de un ejercicio de oralidad colectiva¹²,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El alumno pensará en un nombre o apodo para su personaje. 2. Luego realizará una descripción muy detallada de su personaje, esta descripción contendrá: conductas, si es protagonista o antagonista, rasgos característicos (ojeras, forma de vestir, colores, estatura, color de ojos y de cabello), a qué se dedica este personaje. 3. Luego de realizar esta descripción el alumno creará un breve relato en donde involucre su personaje con todas las características que le dio. <p>Posteriormente se realizará un tercer momento, en este momento se materializará el personaje creado anteriormente, como una forma de traerlo a la realidad.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se hará entrega de material para construir personajes (Bolsas de papel, lana de diferentes colores, ojos móviles, marcadores, papel iris, colbón, tijeras, etc.)

¹² Allí los estudiantes van a describir frente a sus compañeros cómo será el personaje, qué características se van a emplear. Por eso hablo de una oralidad colectiva.

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Luego de entregados los materiales se les pedirá a los estudiantes que se hagan en grupos entre 4 y 5 estudiantes. 3. Conformados los grupos los chicos comenzarán a materializar el personaje de cada uno. 4. Se hará una invitación a los docentes acompañantes a que motiven a sus estudiantes a presentar sus relatos junto con la materialización de sus personajes en el aula de clase. 5. Por último, los estudiantes darán sus comentarios sobre la actividad y cómo se sintieron creando estos personajes.
Cierre – despedida.	Por último, voluntariamente algunos estudiantes socializarán las descripciones y relatos que crearon, y de allí se generará una reflexión acerca de la importancia de conocer los personajes, para realizar una narración exitosa.
Observaciones:	Hay que ser ágiles en la repartición de los materiales, ya que los niños son muy rápidos realizando las cosas.


 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803</p>	<p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA</p> <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN</p> <p>PRÁCTICA PEDAGÓGICA I</p>
<p>Creación colectiva de una narrativa, explorando el audiovisual y la escritura colectiva a través del Cadáver exquisito</p>	
Público dirigido:	Público escolar.
Audiovisual y fragmento de:	<i>La noche que volvimos a ser gente</i> José Luis Gonzalez – Allora & Calzadilla
Lugar:	Sala A y Hall del teatro MAMM.


Duración:	30 minutos.
Materiales:	Hojas de papel, lápiz, fragmento del cuento “La noche que volvimos a ser gente”
Descripción del taller.	
Interés pedagógico:	Indagar en la relación del público escolar con las diversas manifestaciones artísticas, en este caso el audiovisual “La noche que volvimos a ser gente”.
Disposición – Activación previa:	Previo al ingreso al museo se hace la aclaración de que adentro se encontrarán manifestaciones artísticas de toda índole, se les contará un poco sobre el audiovisual en el arte y se invitará a activar la mirada y la curiosidad en las salas.
Descripción detallada:	Irán a la sala A en donde se encuentra el audiovisual <i>La noche que volvimos a ser gente</i> y los veremos en grupo, al salir de la sala conversaremos un poco sobre lo que se vio allí y subiremos al hall del teatro para disponernos en mesa redonda. Allí repartiré dos hojas en diferentes direcciones, la idea es crear una historia colectiva a partir de un cadáver exquisito ¹³ , (El audiovisual es de una carga simbólica, crítica y política bastante fuerte por eso mismo se propone el cadáver exquisito, para que sea una construcción colectiva de ese sentir) se les explicará a los estudiantes en qué consiste y se comenzará cronometrando el tiempo para hacerlo más ágil. Cabe anotar que lo que se escriba debe estar relacionado con lo que vieron y experimentaron dentro de la sala A con el audiovisual.
Cierre – despedida.	Para terminar, se socializarán las dos construcciones colectivas y se leerá un fragmento del cuento que tiene el mismo nombre del audiovisual y en el cual se inspiró este colectivo artístico para realizarlo. FRAGMENTO: “Y yo allí parado mirando a toda aquella gente y oyendo la canción, cuando viene y se me acerca una de las muchachas del segundo piso, una medio gordito ella que creo que se llama Mirta, y me dice: Oiga, qué bueno que subió. Vengase para acá para que se dé un

¹³ “La invención del «cadáver exquisito» es un ejemplo del interés de los surrealistas por el juego, al azar y los aspectos incontrolados de la ejecución artística. Utilizado originalmente en el ámbito literario como técnica de creación colectiva, a través de ella se ponían en práctica las teorías del automatismo, al reducir al mínimo la intervención de la voluntad consciente del autor. En el «cadáver exquisito», cada parte de la obra estaba realizada por una persona diferente que desconocía el trabajo de las demás.” Tomado de: <http://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/cadavre-exquis-cadaver-exquisito>


palito. Ah, porque tenían sus botellas y unos vasitos de cartón allí encima de una silla, y yo no sé si eran de Bacardí o Don Q, porque desde donde yo estaba no se veía tanto, pero le digo enseguida a la muchacha: Bueno, si usted me lo ofrece yo acepto con mucho gusto. Y vamos y me sirve el ron y entonces le pregunto: Bueno, ¿y por qué es la fiesta, si se puede saber? Y en eso viene doña Lula, la viuda, y me dice: Adiós, ¿pero usted no se ha fijado? Y yo miro, así como buscando por los lados, pero doña Lula me dice: No, hombre, cristiano, por ahí no. Mire para arriba. Y cuando yo levanto la cabeza y miro, me dice: ¿Qué está viendo? Y yo: Pues la luna. Y ella ¿Y qué más? Y yo: Pues las estrellas. ¡Ave María, muchacho, y ahí fue donde yo caí en cuenta! Yo creo que doña Lula me lo vio en la cara porque ya no me dijo nada más. Me puso las dos manos en los hombros y se quedó mirado ella también, quietecita, como si yo estuviera dormido y ella no quisiera despertarme. Porque yo no sé si tú me lo vas a creer, pero aquello era como un sueño. Había salido una luna de este tamaño, mira, y amarilla amarilla como si estuviera hecha de oro, y el cielo estaba todito lleno de estrellas como si todos los cocuyos del mundo se hubieran subido hasta allá arriba y después se hubieran quedado a descansar en aquella inmensidad. Igual que en Puerto Rico cualquier noche del año, pero era que después de tanto tiempo sin poder ver el cielo, por ese resplandor de las millones de luces eléctricas que se prenden aquí todas las noches, ya se nos había olvidado que las estrellas existían. Y entonces, cuando llevábamos yo no sé cuánto tiempo contemplando aquel milagro, oigo a doña Lula que me dice: Bueno, y parece que no somos los únicos que estamos celebrando. Y era verdad. Yo no podía decirte en cuántas azoteas del Barrio se hizo fiesta aquella noche, pero seguro que fue en unas cuantas, porque cuando el conjunto de nosotros dejaba de tocar, oíamos clarita la música que llegaba de otros sitios. Entonces yo pensé muchas cosas. Pensé en mi hijo que acababa de nacer y en lo que iba a ser su vida aquí, pensé en Puerto Rico y en los viejos y en todo lo

	<p>que dejamos allá nada más que por necesidad, pensé tantas cosas que algunas ya se me han olvidado, porque tú sabes que la mente es como una pizarra y el tiempo como un borrador que le pasa por encima cada vez que se nos llena. Pero de lo que sí me voy a acordar siempre es de lo que le dije yo entonces a doña Lula, que es lo que te voy a decir ahora para acabar de contarte lo que tú querías saber. Y es que, según mi pobre manera de entender las cosas, aquélla fue la noche que volvimos a ser gente.”</p>
Observaciones:	<p>Importante sensibilizar sobre estas técnicas artísticas y la importancia del cadáver exquisito tanto dentro del arte como en la creación de textos.</p>

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803</p>	<p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA</p> <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN</p> <p>PRÁCTICA PEDAGÓGICA II</p>
Palabras de barrio	
Público dirigido:	Todas las personas (Especialmente adultos mayores)
Lugar:	UVA (Mirador de San Cristóbal, Ilusión Verde, Nuevo Amanecer)
Duración:	3-4 horas
Materiales:	<p>Casete, marcadores, palos de chuzo, lana de varios colores, tijeras, libro álbum El árbol de los recuerdos de Britta Teckentrup, libro ilustrado Casa de las estrellas Javier Naranjo</p> <p>Espacio abierto que permita la disposición y uso de los materiales.</p>

Descripción del taller.	
Interés pedagógico:	<p>Visibilizar, amplificar y reflexionar sobre los sentidos, símbolos y significados que se han construido en los territorios alrededor de la remembranza de Medellín durante las décadas de los 70, 80 y 90, que posibilite el surgimiento de nuevos relatos y construcciones sobre el pasado, que sigue presente.</p>
Disposición – Activación previa:	<p>Antes de iniciar se le hace entrega de un casete a cada persona que asista al taller, allí describirá con una palabra o dibujo ¿qué significa Medellín para ellos?</p> <div style="text-align: center;">  </div>
Descripción detallada:	<p>El taller se realizará en varios momentos, cada uno tiene una intencionalidad y en conjunto se complementan:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En este primer momento se hace el encuadre con las personas, dejando los acuerdos pactados, se les menciona que primero se hará un breve recorrido por la exposición abordando temas puntuales que nos servirán de insumo para el desarrollo del taller; teniendo claros los acuerdos se hace una lectura de los asistentes para visibilizar cómo es su percepción de Medellín y que imaginarios tienen de la misma. 2. Se realiza el recorrido por la exposición teniendo como temas focales: la Liberación del Pensamiento, Comité de defensa de los Derechos Humanos, Constitución de 1991 y creación de la Consejería. Finalizando este momento de recorrido se le pide a los

	<p>asistentes que compartan las palabras que escribieron en el casete y se busca en un libro llamado <i>Casa de las estrellas</i> si se encuentra la palabra, y en caso de que se encuentre se lee la definición para mostrarle a los asistentes cómo conciben algunos niños esa palabra que pusieron allí. Se hace una reflexión sobre la palabra y la manera en la que todos interpretamos las cosas de diferentes maneras, y cómo nos referimos a veces a nuestra ciudad y nuestro propio barrio.</p> <p>3. Lectura del cuento <i>El árbol de los recuerdos</i>, luego de la lectura hablamos sobre la importancia de los recuerdos, la memoria y la oralidad.</p> <p>Acto seguido se indica a los asistentes que se sienten y entregan los materiales para realizar un tejido "Ojo de Dios Huichol", se les explica el significado del tejido en las comunidades indígenas y se habla de los colores dispuestos y sus significados; dicho esto se les dan las instrucciones, paso a paso y se construye el ojo de dios. Se hace el uso del tejido porque se propone que este sea dirigido especialmente a adultos mayores, y se ha encontrado a lo largo del desarrollo del proyecto, que la gran mayoría de estos no cuentan con el código escrito.</p>
Cierre – despedida.	<p>Para finalizar se socializan algunas de estas construcciones, plasmando a través de la palabra dicha (oralidad), lo que se quiso decir con el tejido e incluso los colores que se usaron.</p>

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803</p>	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA</p> <p style="text-align: center;">FACULTAD DE EDUCACIÓN</p> <p style="text-align: center;">PRÁCTICA PEDAGÓGICA II</p>
--	---

Reconociendo la historia de nuestra ciudad	
Público dirigido:	Niños, niñas y adolescentes
Lugar:	UVA (Mirador de San Cristóbal, Ilusión Verde, Nuevo Amanecer)
Duración:	3 horas.
Materiales:	Libro álbum Guillermo Jorge Manuel José, pliegos de papel kraft, marcadores, crayolas, colores, lápices. Espacio expositivo MEDELLÍN ES MEMORIA VIVA, espacio abierto para realizar los murales.
Descripción del taller.	
Interés pedagógico:	Visibilizar, amplificar y reflexionar sobre los sentidos, símbolos y significados que se han construido en los territorios alrededor de la remembranza de Medellín durante las décadas de los 70, 80 y 90, que posibilite el surgimiento de nuevos relatos y construcciones sobre el pasado, que sigue presente.
Disposición – Activación previa:	Previamente se dispone a los NNA ¹⁴ a realizar un recorrido espontáneo por el espacio expositivo de MEDELLÍN ES MEMORIA VIVA, permitiendo el espacio para realizar preguntas sobre el mismo la intención es abrir un espacio de diálogo y reflexión con los NNA, despertando curiosidad por el tema, para propiciar así una construcción de memoria más didáctica.
Descripción detallada:	Momentos centrales: 1. Lectura del libro álbum Guillermo Jorge Manuel José, para esta lectura se pondrán a disposición los elementos mencionados en el mismo, tales como huevos, monedas, conchas, etc. https://es.slideshare.net/cuedamajiye/76757807-cuentoguillermo-jorgemanueljose 2. Reflexión sobre el cuento y su relación con la exposición que acabaron de explorar.

¹⁴ Niños, niñas y adolescentes.

	Construcción de un mural en papel kraft que hable sobre la memoria de la ciudad (¿cómo era hace 40, 50 años?) y la memoria viva (¿cómo es ahora?, ¿qué te gusta de Medellín?). En este mural se invita a los NNA a poner frases y dibujos que transmitan todo aquello que quieren decir.
Cierre – despedida.	Para finalizar se realiza una galería con los murales realizados y se invita a que los NNA a manera de narrativa oral den cuenta de lo realizado allí, afianzando las ideas que se plasmaron en este papel.

Anexo 6.

MEDELLÍN
MEMORIA VIVA



Medellin, 25 de octubre

el día de hoy le escribo esta esta carta para informales que el
pueblo est a disgustado por el tema dee educacion en el pais.
debida esto se presento una marcha en los recientes dias para luchar
por los derechos de educacion de nosotros los estudiantes.-----

toma #43333333

MEMORIAS POR CONTAR

MEDELLÍNES

MEMORIA VIVA



medell, iip

medell, in ESmemomora

i i!

EN las epocas de antes los politicos la ciudades

la justicia los maestros los joveres' los viejos lo niños

los amigos los lideres los vecinos los exiliados los
vilentos los que p rdimos al amor a olido al rio

los niños muérend hambre pero seguimos luchando

ayudenos por favor protestamos queen que nos den los mismos
derechos ~~ya~~ no nos traten mal por favor se los exigimos..

CARTAS A/// L,

ANTE LA VIOLEN la violencia y las injusticias manifestamos

nuestra pocision gritamos en alto el valor de la vida de-
spertamos a los indolentes inombramos a los ausentes

MEMORIAS POR CONTAR