



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

Intentos cartográficos: fabulación, creación e invención en el aula a través de la literatura

Mariana Moreno Pérez
Ana María Restrepo Arteaga

Trabajo de grado para optar al título de Licenciadas en Educación Básica con énfasis en
Humanidades, Lengua Castellana

Teresita Ospina Álvarez
Asesora

Línea: arte, literatura y formación

Melissa Vanegas Martínez
Ilustradora

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

Facultad de Educación

Universidad de Antioquia

Mayo de 2016



PALABRAS AMOROSAS PARA TERESITA, LA ORUGA

La oruga ha construido un capullo, pero sin entrar allí, ha nacido una borboleta¹, su capullo adelantó la vida, dio paso a otro nacimiento, tejó: creó. Esta oruga ha puesto sus experiencias, sus saberes, sus afectaciones, su largo trasegar en años de preparación, disposición y valentía para la fabulación de esta historia; ha sido quien irrumpe para desacomodar, también el impulso, la cuestionadora, la movilizadora del ideario, del nido cartográfico que ha generado esta des-formación del pensamiento de escuela y literatura, ha encarnado la madre, la mano azarosa que ha sido la luminosidad, la guía, la despertadora al arriskar² de las alas frágiles y tersas de la borboleta.



¹ Borboleta: del portugués mariposa

² Arriskar/arriskar-se/risk: palabra del portugués que significa arriesgar-se, unida con la palabra risk del inglés riesgo.

PALABRAS PARA MARIANA LA PAPILLON³: LA NUEVA BORBOLETA.

El fragmento del todo, el complemento de la nada, la posibilidad hecha carne. Tú eres mi ala, el arriskarse a volar, el awakening⁴ de esta fabulación, el démarrer⁵ de esta nueva historia.

PALABRAS PARA ANA MARÍA LA BUTTERFLY⁶: LA AUTÉNTICA BORBOLETA.

Los matices de tu voz, los colores e inmensidad de tus alas, tú, el rizoma que genera diferentes conexiones. Tú eres mi afectación, la posibilidad de costurar y crear esta historia que se des-forma en el devenir.

³ Papillon: del francés mariposa

⁴ Awakening: del inglés despertar.

⁵ Démarrer: del francés iniciar, arrancar.

⁶ Butterfly: del inglés mariposa

RESUMEN

Esta investigación es un intento cartográfico que va haciendo sus caminos al andar, un viaje rizomático que encuentra lugar en los rostros de las estudiantes del grado quinto del Colegio Calasanz Femenino de Medellín y que hace de cada experiencia en el aula, y del encuentro con el mundo literario, un acontecer que no sólo desestabiliza las miradas suyas y de sus maestras en formación, sino que además permite un renacer, un volver a aprender.

En ese sentido, la literatura se hace cómplice al momento de costurar ideas, reconocer espacios, compartir la mirada del otro a través de sus afectaciones y sentires; donde la fabulación encuentra su lugar para emerger y permitir en cada una de estas conexiones la posibilidad de crear e imaginar mundos posibles que den lugar a la formación de seres emancipados, capaces de transformar y cuestionar su entorno.

PALABRAS CLAVE: arriskar, awakening, démarrer, fabulación, arte, escuela, formación, literatura.

ABSTRACT

This research takes a cartographic approach to a journey traced by its very footsteps, a rhizomatic trip that finds place in the faces of the fifth grade students of Colegio Calasanz Femenino in Medellín. This *voyage* makes every experience in the classroom, as well as the encounter with the literary world, a *becoming* that not only destabilizes both the students and their teachers-in-training's looks, but also allows the chance of a rebirth, a whole relearning process.

In the end, literature becomes an accomplice in the sewing of ideas, recognizing spaces, sharing one another's vision through their affections and feelings. That is when fabulation

finds its place to emerge, allowing each of these connections the possibility to create and imagine worlds that lead to the formation of emancipated minds, able to transform and question their environment.

KEYWORDS: arriskar, awakening, démarrer, fabulation, art, school, formation, literature.

POCIÓN FABULADORA

CANTIDAD

1 porción

INGREDIENTES CLAVES

Arriskar¹, awakening⁸, démarrer⁹, lecturas.

PREPARACIÓN

Tome múltiples lecturas y mézclelas durante toda la preparación a fuego alto con el arriskar. Una vez esté bien espesa esta mezcla, eche rayaduras y trozos de awakening de diferentes especies, para que la poción comience a soltar olores, sabores y sonidos.

¡ADVERTENCIA!

Se generarán muchas conexiones, si esto sucede no tenga precaución alguna, en efecto será una creación muy sustanciosa. Cuando esté burbujeante de conexiones y observe que la textura parece estar rizomática, disfrute del démarrer porque podrá agitarlo, refrigerarlo, congelarlo, derretirlo, servirlo... es usted quien decide inventar la creación de su propia poción fabuladora.

¹ Arriskar/arriskar-se/risk: palabra del portugués que significa *arriesgar-se*, unida con la palabra *risk* del inglés riesgo.

⁸ Awakening: del inglés *despertar*.

⁹ Démarrer: del francés *iniciar, arrancar*.

ADVERTENCIA # 86

Esta poción podrá prepararla con sus propios ingredientes secretos y sin un orden específico, si así lo desea. Además, podrá beberla o aplicarla en todo su cuerpo, en el espacio y tiempo que usted elija, pero sus efectos se activarán en el devenir.

NOTA DEL CHEF A UN MAESTRO

Un maestro que genere movimientos y brechas, tantos cuantos sean posibles, buscará rizomar constantemente, generará rupturas y desequilibrios. Además, provocará e invitará a crear, recrear, inventar, re-inventar: fabular para posibilitar "arte, formación y literatura".



RUTA CARTOGRÁFICA PARA LA FABULACIÓN

3 PALABRAS AMOROSAS

4 PALABRAS PARA MARIANA LA PAPILLON: LA NUEVA BORBOLETA.

4 PALABRAS PARA ANA MARÍA LA BUTTERFLY: LA AUTÉNTICA BORBOLETA.

7 POCIÓN FABULADORA

II CAPÍTULO I

El descenso por la madriguera: de cómo entramos en ella y lo que encontramos allí.

Acercamientos al contexto del Colegio Calasanz Femenino de Medellín.

26 CAPÍTULO II

Una carrera en comité y un cuento largo: de cómo surgen los cuentos y nos contamos.

De los cuestionamientos y las preguntas de investigación.

32 CAPÍTULO III

Una merienda de locos

De los acercamientos al estado de la cuestión

35 MENÚ

45 CAPÍTULO IV

Mari-Ana's *unrevidence*: de los acercamientos a un asunto metodológico

47 CROSS-EXAMINE

66 CAPÍTULO V

Contrainte: del horizonte conceptual y otras ideas

La creación de nuevos ingredientes para la poción fabuladora.

71 CAPÍTULO VI

Ottopunto: el consejo de una oruga. Puntos de fuga de una borboleta

72 CARNAVAL, RITMOS Y MOVIMIENTOS

75 INTERVALOS CONSONANTES Y DISONANTES

79 COMPOSICIÓN

82 PEGOTERO

87 HUELLAS: REFERENTES INVESTIGADOS Y RASTREADOS



CAPÍTULO I

El descenso por la madriguera: de cómo entramos en ella y lo que encontramos allí.

Acercamientos al contexto del Colegio Calasanz Femenino de Medellín.



El Colegio Calasanz Femenino, ubicado en la ciudad de Medellín, Colombia, fue fundado en el año de 1961 por tres Madres Escolapias cubanas y continúa con su labor la provincia Colombia-Puerto Rico de las Madres Escolapias, seguidoras de Santa Paula Montal y San José de Calasanz; lo que confirma la orden religiosa católica con la misión de educar a la mujer, como en su tiempo lo hizo la santa catalana, fundadora de las escuelas Pías Escolapias, quien en vida, a lo largo del siglo XIX, logró abrir más de siete fundaciones para la educación de las niñas y jóvenes y la promoción de la mujer con la finalidad de "salvar a las familias enseñándoles el santo temor a Dios"¹⁰.

Sin embargo, a pesar de la religión que profesan, los centros escolapios se han unido en la promoción de la diversidad y el diálogo entre culturas como lo enuncia su Manual de Convivencia¹¹ en la página 9:

COMO CENTROS ESCOLAPIOS PROMOVEMOS:

- a) Oportunidades de vivir experiencias fundantes de fe madura y consistente, que ayuden a las personas a encontrar un fundamento y sentido para sus vidas.
- b) El diálogo entre la fe y las culturas.
- c) El diálogo ecuménico e interreligioso.
- d) La educación intercultural e inclusiva, sin ningún tipo de discriminación, respetando incondicionalmente los derechos humanos.
- e) La enseñanza explícita sobre la igualdad esencial entre hombre y mujer.

¹⁰ Manual de convivencia Colegio Calasanz Femenino de Medellín. Pág. 13. Revisado en mayo 2016. En: <http://calasanzfemeninomedellin.edu.co/inicio/actualidad/Manual%20de%20Convivencia%202016.pdf>

¹¹ Manual de Convivencia Colegio Calasanz Femenino. Pág. 9. Revisado en enero 2016. En: http://calasanzfemeninomedellin.edu.co/inicio/actualidad/DA-D02%20MANUAL_%20DE%20CONVIVENCIA.pdf

f) El desarrollo de un conjunto de competencias que le permitan a cada persona insertarse en su realidad y poder influir activamente en ella.

Su misión y visión apuntan a una educación en el amor, a la vanguardia de las necesidades sociales actuales. Esto se ve reflejado en su filosofía de educar en piedad y letras:

5. VISIÓN

En el 2020 los Centros educativos de la Provincia Colombia-Puerto Rico, se destacarán por un servicio educativo que humanice la familia Montaliana, con base en nuestra espiritualidad escolapia, favoreciendo la investigación, la proyección social, el liderazgo y la autonomía, implementando las lenguas extranjeras y el uso pedagógico de las TIC's en el desarrollo de las actividades formativas como respuesta a un mundo globalizado.

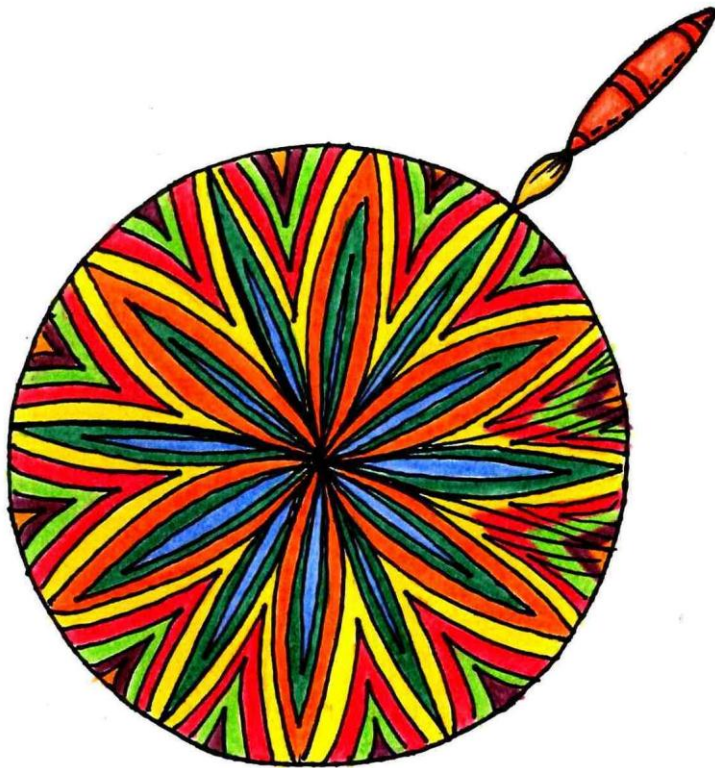
6. MISIÓN

Como Centros escolapios, nos sentimos enviados a formar integralmente a la niñez, la juventud, la mujer y la familia desde la piedad (dimensión singular, social y trascendental) y las letras (actividades académicas, culturales y deportivas), fundamentando su vida en sólidos principios filosóficos, cristianos y de compromiso con la transformación social, teniendo como centro de nuestro proyecto educativo: LA PERSONA; como fundamentación de la verdad, EL EVANGELIO y LA CIENCIA y como método, LA CLARIDAD en las ideas y el acompañamiento y la paciencia en el camino.

Pero no siempre lo que está escrito se lleva a cabo realmente, pues es difícil promulgar un diálogo interreligioso cuando la única religión que se practica es la católica.

El colegio está ubicado en el barrio Los Colores, sector Laureles, el Estadio, en la ciudad de Medellín, Antioquia, Colombia. Su infraestructura presenta un ambiente campestre, donde

habitan varios animales como gatos, ardillas, pájaros e insectos. Además se pueden encontrar espacios recreativos y deportivos como una piscina, canchas que acogen diferentes



actividades, el coliseo que es usado además para importantes eventos de tipo artístico y grandes zonas verdes y parques con juegos para las niñas. Espacios que albergan historias, gritos, risas, caídas, abrazos y juegos que cada día allí se recrean.

Sin embargo, cada uno de estos lugares impregnados por la esencia de la libertad y de la frescura, se encuentran vigilados por cámaras de

monitoreo, al igual que las aulas de clase, los laboratorios, la biblioteca, la sala de profesores y en general cada rincón del colegio. Si bien estas prestan un servicio de seguridad y evitan el fraude escolar, cumplen un doble propósito al desplazar la autonomía hacia una heteronomía, al inculcar la necesidad de la vigilancia y predeterminar las acciones de los maestros y estudiantes, pues a veces son monitoreadas aleatoriamente para descubrir fallas en el sistema. Por lo anterior las imágenes que allí se describen recrean además la figura del panóptico como lo plantea Foucault en su obra *Vigilar y Castigar* "es un intensificador para cualquier aparato de poder: garantiza su economía (en material, en tiempo); garantiza su eficacia por su carácter preventivo, su funcionamiento continuo y sus mecanismos automáticos" (FOUCAULT, 2002:190). Es lo que le sirve al sistema: garantizar el funcionamiento

de las normas establecidas, prevenir errores, evitar que una pieza se salga del cauce instaurado.

Las cámaras no son los únicos lentes que fijan la mirada, cada pared es una oportunidad para recordar tan recurrentes imágenes que buscan acercar a un mismo camino, refiriéndonos en este caso a la mirada de los santos y las vírgenes que rodean el colegio. Un discurso que contradice la libertad de culto, la libre expresión y el diálogo interreligioso y de culturas como lo enuncian en su manual de convivencia; un "currículo oculto" donde se habla de un colegio católico que maneja de forma subrepticia la diversidad religiosa existente, la ignora y la disimula en catolicismo.

En este orden de ideas, cabe mencionar que los primeros veinte minutos de cada mañana están dedicados a rezar, a la reflexión, a la oración católica que incluye el Padre Nuestro, el Ave María, la oración institucional, entre otras. Es el momento de la consejería de grupo, que también sirve para recoger dineros, regañar, dar tareas extra, asignar citas, entregar circulares, hacer carteleras, preparar celebraciones eucarísticas y demás deberes que tienen los profesores en el colegio.

Las clases tienen una duración de sesenta minutos, hay pocos bloques de dos horas, lo cual tiene aspectos como el poco tiempo para las actividades que ameritan mayor duración. Aun así, el orden del colegio con su planeación y el cronograma de cada actividad, permite tener claro el horizonte y trabajar "eficazmente".

En ese sentido, recogemos algunas características que destacan lo que Beatriz Carrillo llama "currículum oculto":

Se entiende por currículum oculto la influencia de la actividad y de organización escolar, aparentemente centradas en la pretensión de transmitir el conocimiento disciplinar. Los cauces a través de los cuales se establece la influencia son diversos.

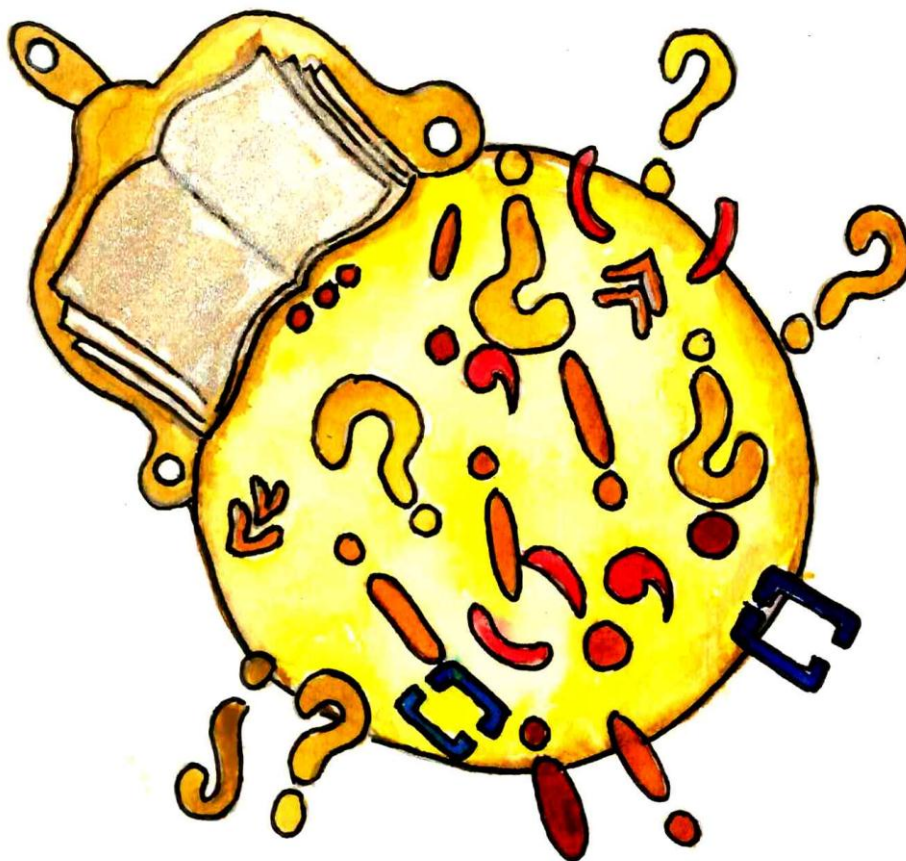
Puede ser una determinada forma de estructurar el espacio didáctico, una red de relaciones asentadas en la autoridad, unas prácticas reiteradas y apoyadas por la tradición y la presión del entorno" (CARRILLO, 2009:04)

De esta forma, la vigilancia y el control de cada centímetro del colegio con carpetas, responsabilidades por doquier, agobian al estudiante, al profesor, al administrativo y por obvias razones al practicante y profesor externo. Es en estas circunstancias en que el maestro se ve reflejado como la figura del "soldado del siglo XVII" al que hace alusión Foucault en *Cuerpos dóciles*, puesto que:

El soldado es por principio de cuentas alguien a quien se reconoce de lejos. Lleva en sí unos signos: los signos naturales de su vigor y de su valentía, las marcas también de su altivez; su cuerpo es el blasón de su fuerza y de su ánimo; y si bien es cierto que debe aprender poco a poco el oficio de las armas —esencialmente batiéndose—, habilidades como la marcha, actitudes como la posición de la cabeza, dependen en buena parte de una retórica corporal del honor: "Los signos para reconocer a los más idóneos en este oficio son los ojos vivos y despiertos, la cabeza erguida, el estómago levantado, los hombros anchos, los brazos largos, los dedos fuertes, el vientre hundido, los muslos gruesos, las piernas flacas y los pies secos; porque el hombre de tales proporciones no podrá dejar de ser ágil y fuerte (FOUCAULT, 2002:139).

En esta dinámica, hay un sistema donde aparecen castigos cuando no se logra el objetivo. Y más allá de un memorando, un llamado de atención, es el estrés, la enfermedad que genera el martilleo constante del deber. Y es que para el maestro su campo de batalla no sólo se da en el aula, sino que este debe salir a afrontar la rigurosidad de la empresa para la "satisfacción del cliente".

En ese cuerpo identificable por la carga simbólica de las manchas del marcador, los libros, el delantal, el café o los lápices; coexiste un actor del honor, un referente social, que así como el soldado, es leído por un público en la calle, es evaluado por la mirada del otro, dentro y fuera de la institución. Ese campo en el que hay retos, logros, metas, objetivos pero también en el que podrá generar rupturas, quiebres, afectaciones y en el que vive un ser humano en el devenir de su contexto social.



La teoría, la idealización de la escuela en la que nos vemos envueltos los estudiantes de una Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, es bella, es armoniosa, soñadora, ofrece mil deseos de trabajar por la educación de nuestro país. La realidad parece un planeta distante, un viaje riesgoso por un puente frágil, quebradizo ante el más mínimo viento que sopla, casi siempre en contra.

Hacemos parte de lo que percibimos en los sistemas, nos asumimos como representantes de una Facultad de Educación, soñamos y tomamos acción en la transformación de la escuela, proponiendo y llegando a todos los rincones posibles con nuestras prácticas; como también hacemos parte de esa realidad, del control, de la vigilancia, del panóptico, de la empresa. Y son estos los caminos que queremos seguir recorriendo, las experiencias que queremos vivir, donde desde nuestras *re-des-construcciones* y *re-territorializaciones* del mundo, podemos provocar, incentivar y proponer otras miradas, otras sendas, otras maneras de educar y de aprender. Otras maneras, que como profesoras de Lengua Castellana, encontramos para irrumpir y hacerle el quiebre a la norma, dentro de la norma misma.

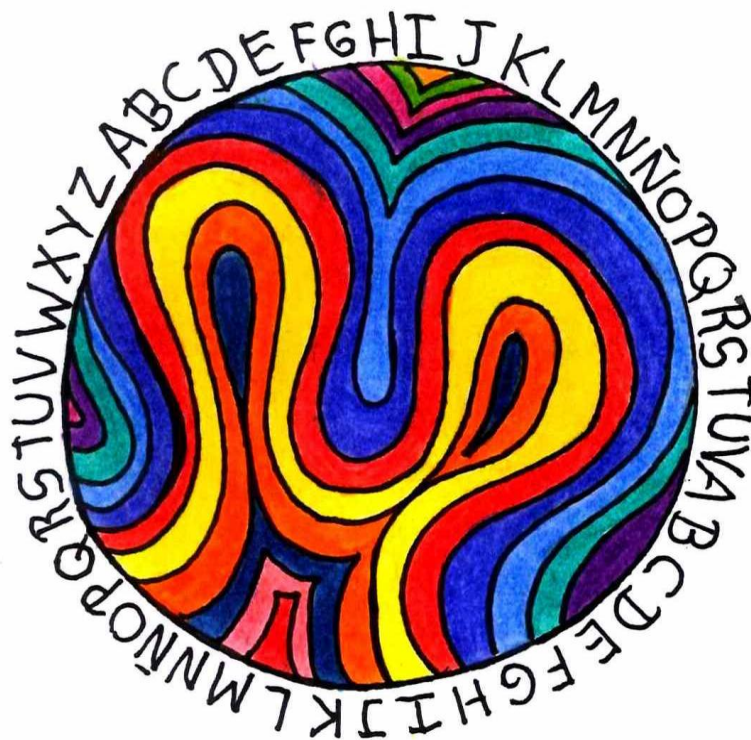
Comprender las dinámicas de este sistema institucional y su manera de tenerlo todo regulado y en orden a través de la norma, el control y el silencio, no es sencillo. La norma en cuanto a las reglas que allí imponen, el control por su omnipresencia en todas las acciones y pensamientos que allí se generan y el silencio refiriéndonos al inmenso protagonismo que este toma; provoca en nosotras los deseos de reconocer esta realidad y crear otras maneras de enseñar y de aprender para no solo escuchar los silencios sino también las voces, las ideas y las vibraciones en el escenario educativo.

Por lo anterior, viramos nuestros lentes, desenfocamos la mirada y la volvimos hacia las prácticas educativas tradicionales y actuales para desestabilizar este panorama y a partir de ello poder hacer y ver de otras maneras porque es allí donde está nuestro devenir y nuestra construcción como maestras: en esa convivencia, en la posibilidad de intercambiar nuestras voces con el contexto, divisar los quiebres de la senda, construir los puentes y poner en diálogo los diferentes discursos que nos rodean; un devenir que permite ser, moverse, oscilar y que posibilite diferentes encuentros ya sea con el niño, el camello o el león que nos presenta Nietzsche porque las diferencias son además una riqueza.

En ese sentido, esta manera de irrumpir la conectamos con las palabras de Cynthia Farina:

Se trataría, tal vez, de la activación de estrategias para favorecer experiencias estéticas, en tanto que experimentaciones ético-políticas de la percepción y del saber, como un (in)filtrarse en lo institucional, como producción de espacios no regulados (o regulados en lo imprescindible pero no reguladores, si ello fuera posible) sobre la topología ordenada de lo instituido. Se trataría de actuar a partir del soporte que proporcionan esos aparatos, de ocupar y utilizar estratégicamente ese soporte, ese escenario, para otras prácticas, performatividades y espacios de composición (FARINA, 2005:355).

Pareciera entonces que ese soporte, a veces, pasara de ser un escenario educativo a una organización empresarial. Para los humanistas, llegar a una empresa, según la Real Academia de la Lengua Española RAE¹², una "Unidad de organización dedicada a actividades industriales, mercantiles o de prestación de servicios con fines lucrativos", donde importa todo menos la educación, donde lo más importante es salir bien en las estadísticas, en las pruebas, en la evaluación de los padres (clientes), en el número de niñas matriculadas, en los millones anuales, en la gestión de



¹² Real Academia de la Lengua Española. Revisado en marzo de 2016. En: <http://www.rae.es/>

actividades lucrativas, es un panorama devastador.

Pero ahí estamos, generando la brecha, sin quedarnos a ver cómo todo pasa, tomando parte, proponiendo otros pensamientos e intentando que el bienestar, el aprendizaje, la costumbre, la comodidad se desestabilicen de los cuerpos para dar ocasión a nuevos rumbos, a la apertura.

De este modo, no se trata de contraponer las funciones que desempeñan las instituciones con otros funcionamientos alternativos, sino de invertir en diferentes modos potenciales de uso de esos territorios constituidos, en la experimentación como disrupción de potencia para otras prácticas y agenciamientos políticos, que pueden afectar a lo segmentario, centralizado y dominante, pero que no pretenden ocupar su lugar (FARINA, 2005:358).

En ese sentido quedamos con la pregunta hacia los diferentes entornos, la cantidad de territorios constituidos, las diferentes problemáticas, dinámicas y las singularidades que existen entre cada escuela, cada institución o escenario educativo. Puesto que, cabe mencionar que este colegio ofrece los recursos "adecuados" para un proceso educativo que va más allá de las necesidades básicas del sistema educativo planteado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Idiomas como francés e inglés, materias como física, química y estadística desde sexto grado y una planta física dotada con excelentes insumos y espacios, aportan al desarrollo integral de las estudiantes. Además, un proyecto de investigación como requisito de grado, apunta a una educación que se preocupa por el futuro universitario. También las conexiones con otros países, la posibilidad de intercambio a Canadá y los convenios con empresas, corporaciones y fundaciones hacen que el colegio Calasanz esté siempre en constante movimiento hacia el ideal de sujeto que allí se busca formar.

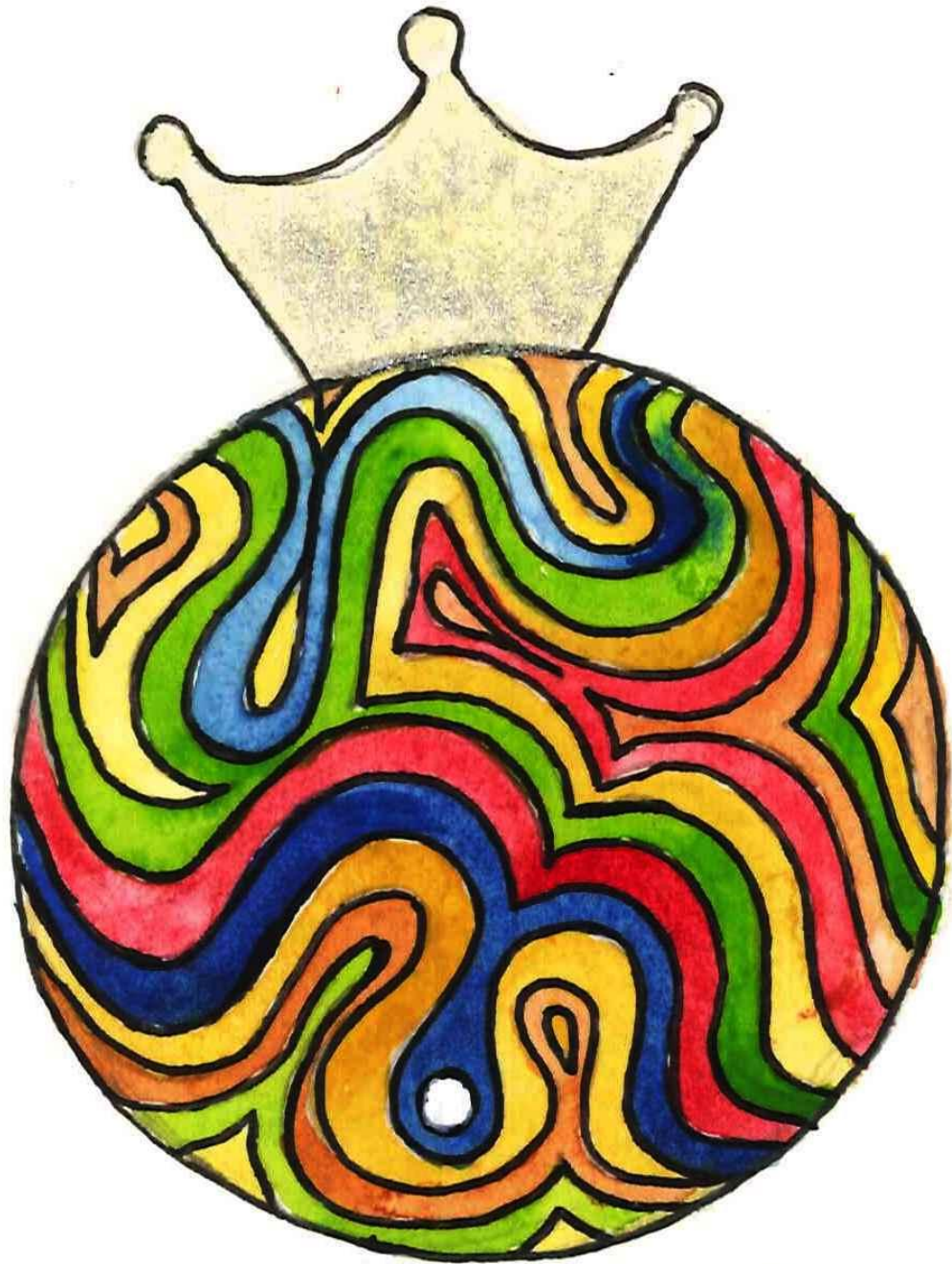
Fueron inevitables las conexiones entre lo que vivíamos en ese momento dentro del Calasanz Femenino, en contraste con las experiencias que tuvimos hace algunos años en otros colegios, tanto desde la postura de estudiantes como la postura de maestras en formación. En las visitas y la observación de las primeras prácticas en colegios de carácter público, iniciamos un proceso de confrontación de realidades, algunas desalentadoras y otras formidables; ahora, cuando hemos vivenciado un ambiente desde el sector privado, percibimos las diferentes posibilidades y experiencias que cada institución puede ofrecer a su manera, ya sea en términos de lo económico, lo ideológico y/o lo social.

Decidimos entonces tomar del Colegio Calasanz no solamente los recursos y las circunstancias a nuestro favor, sino también apropiarnos de la norma y el aconductamiento para dar nuestras primeras puntadas hacia la construcción de diferentes conceptos que alimentarían nuestra investigación cartográfica. Vale aclarar que desde los formatos de la institución, generamos una serie de guías como requisito en la Práctica Profesionalizante^B.

Entonces la idea de actuar y de pensarnos este espacio escolar como posibilidad de experimentar, de arriesgarnos a proponer y de jugar con las potencialidades que este territorio ya constituido nos ofrecía, continuamos haciendo paso a nuestros caminos como maestras en formación. Allí cada andar se convertía en una posibilidad de renacer y volver a aprender. Así fue como dentro de este viaje los rostros de las 24 estudiantes del grado quinto A y las 25 del grado quinto B surgieron como un rizoma para, junto a nosotras, hacer de cada experiencia en el aula y cada encuentro con el mundo literario, un acontecer.

^B El programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en la versión tres de su plan de formación, propone para sus estudiantes dentro del núcleo de diálogo de saberes y práctica pedagógica un ciclo de cuatro prácticas tempranas o de contextualización y dos ciclos de prácticas profesionales.

Cada una tiene una duración de un semestre y comprende una participación directa en diferentes instituciones educativas y centros de educación no convencional.



Cada acontecer movía nuestros cuerpos, al mismo tiempo que algunos de sus cuerpos se presentaban expectantes, ilusionados; otros, retadores y desinteresados, poco a poco se iban moviendo todos de diferentes maneras. Cada vibración conectada con sus vivencias, sus percepciones y su conciencia, en costura con la escuela, la literatura y el reconocimiento de la mirada del otro, nos permitía el encuentro con "las afectaciones", en el cual poníamos

nuestro acento cada vez que avanzábamos en la lectura conjunta y, a veces, individual de las obras literarias propuestas.

Esta relación entre la formación y los diferentes lentes con que era leída cada página de los libros, nos acercaban a vislumbrar los planteamientos de Cynthia Farina:

En el cuerpo de la artista se encuentra su arte y en su arte se dan encuentro la experiencia, la percepción y la conciencia. En su arte, el "yo" se encuentra con lo inidentificable, la experiencia con lo que la rebasa y la percepción con lo irreconocible. Unas formas de ser del cuerpo se encuentran con lo que las afecta, con lo que las transforma. Las formas del sujeto oscilan. Su percepción y experiencia son puestos en movimiento mediante una práctica estética (FARINA, 2005:355).

Fue entonces como en medio de todas estas afectaciones y sentires, la fabulación tomó su lugar, pero no llegó sola, sino acompañada de inquietudes frente a nuestras acciones como maestras, debido a que la manera en que abordamos la literatura irrumpió en el universo esquemático, tradicional y estructurado de la escuela.

En un momento temprano de nuestra carrera, empieza la inquietud por la enseñanza y la evaluación de la literatura, con la intención de compartir esa pasión por ella con nuestros estudiantes. Es en el inicio de nuestros estudios de licenciatura, en el año 2011, partiendo de nuestros cuestionamientos, donde cada maestro de una forma u otra, ya fuese desde la pedagogía, la lingüística o la literatura, ha alimentado el interés por las estrategias utilizadas en las instituciones educativas para la enseñanza, el "tratamiento" o el compartir de la literatura.

La literatura es un arte y debería, en nuestro concepto, llegar a las personas como expresión que permita la multiplicidad de lecturas, la apertura a otros mundos, el encuentro de las sensaciones y la *fabulación* de la vida misma; no el encasillamiento

a una sola lectura, la del maestro, a un sólo autor o a un taller o examen que avale la "comprensión" del texto, porque es precisamente esto lo que no queremos: "un maestro sabio" que sume fragmentos o sature la memoria sino que forme la "inteligencia" y permita la experiencia y la elevación gradual de cada sujeto a su propia ciencia, como lo hace Jacotot con sus estudiantes:

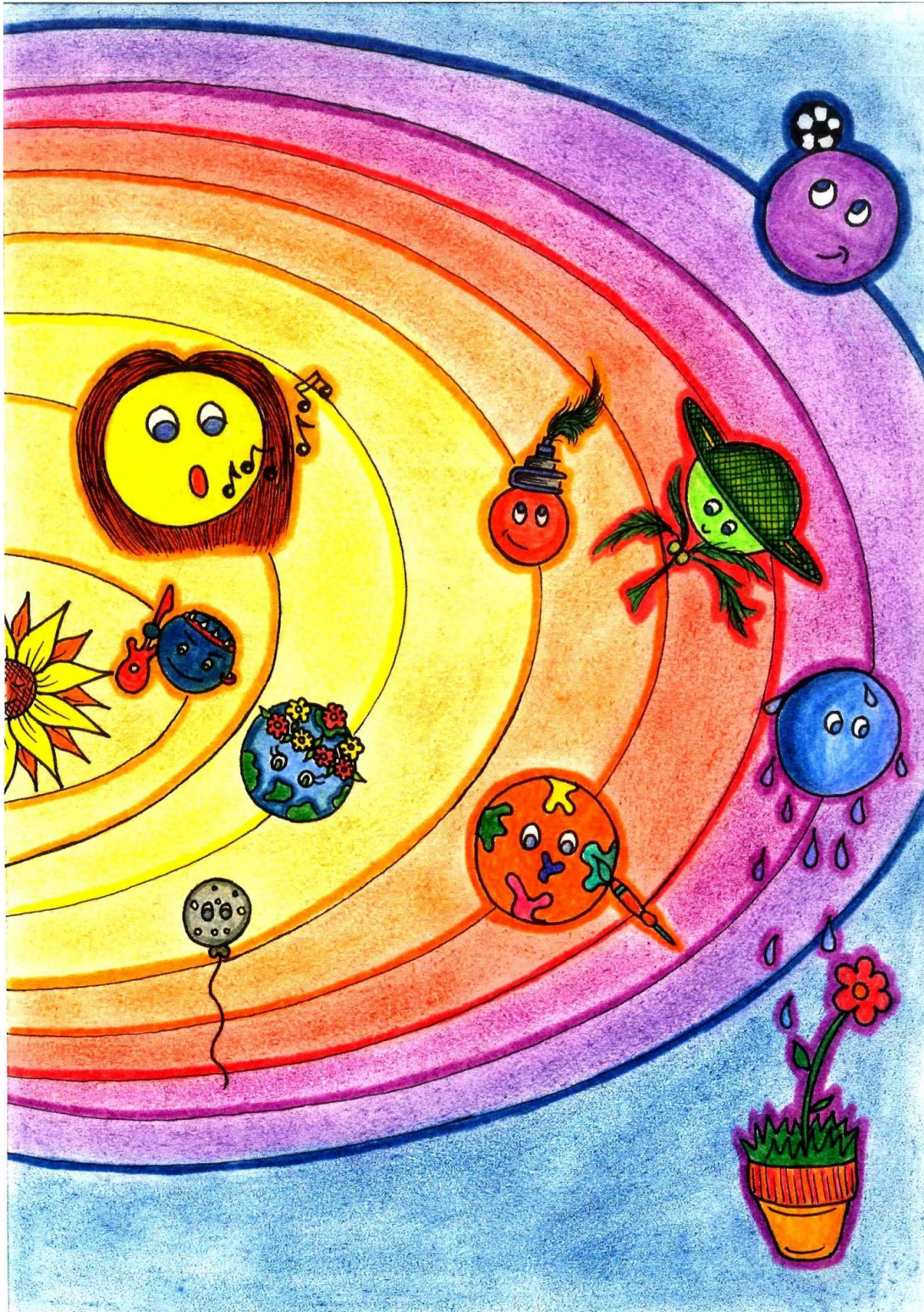
Jacotot, un apreciado filósofo y pedagogo en Francia, se instaló en Bélgica por razones políticas durante la Restauración (1814-1830). Allí fue contratado por la Universidad de Lovaina para enseñar francés. Jacotot, que no sabía una palabra de holandés, distribuyó a sus alumnos una versión bilingüe del *Telémaco* de Fénelon y los dejó solos con el texto y con su voluntad de aprender. Sorprendentemente, pocos meses después todos eran capaces de hablar y de escribir en francés sin que el maestro les hubiese transmitido absolutamente nada de su propio saber. Jacotot dedujo entonces que sus alumnos habían utilizado la misma inteligencia que usa un niño para aprender a hablar. ¿Qué hace un niño pequeño? Escucha y retiene, imita y repite, se corrige, tiene éxito gracias al azar y recomienza gracias al método. Todo sin ningún maestro (RANCIÈRE, 2008).

Los aportes que Jacques Rancière plantea al demostrar con la experiencia de Jacotot el controversial método de la enseñanza universal, del cual tomamos algunos fundamentos, son un incentivo para continuar con esta travesía azarosa que pretende "impulsar al alumno a utilizar su propia inteligencia" y al maestro a ver lo que no se ve.

No se trata de desconocer el trabajo que ha emprendido la escuela, problematizamos el direccionamiento de la capacidad humana, el cierre a otros lenguajes desde lo simbólico, el arte como otra forma de escribir, de leer, de crear y pensar el mundo.

Aquí nace nuestra propuesta, cuando nos ocupamos de nuestras estudiantes, cómo leen, qué pasa con lo que leen, qué hacen después de leer, qué de la lectura se queda en sus vidas, las afecta o de qué manera hacen su lectura y se impactan con aquello que leen.

Con estas premisas nos atrevimos a plasmar un proyecto donde el rizoma posibilita la fabulación, la creación de la historia propia, la lectura diversa de un mismo texto en conexión directa con el todo.



CAPÍTULO II

Una carrera en comité y un cuento largo: de cómo surgen los cuentos y nos contamos.
De los cuestionamientos y las preguntas de investigación.



"Nuestra voz es la música que hace el viento al atravesar nuestro cuerpo."

Daniel Pennac

Me piden que cuente un cuento. Me gusta contar cuentos, fue en un curso de cuentería donde cobré vida pues era solo una voz, ahora soy dos, soy un contrapunto convertido en otro punto que además de pensar, cantar, reír y conversar, me gusta fabular.

Es esta una historia que comenzó en días ya pasados, cuando temblorosa asomábame con timidez ante un escenario en el que la monofonía cobraba protagonismo.

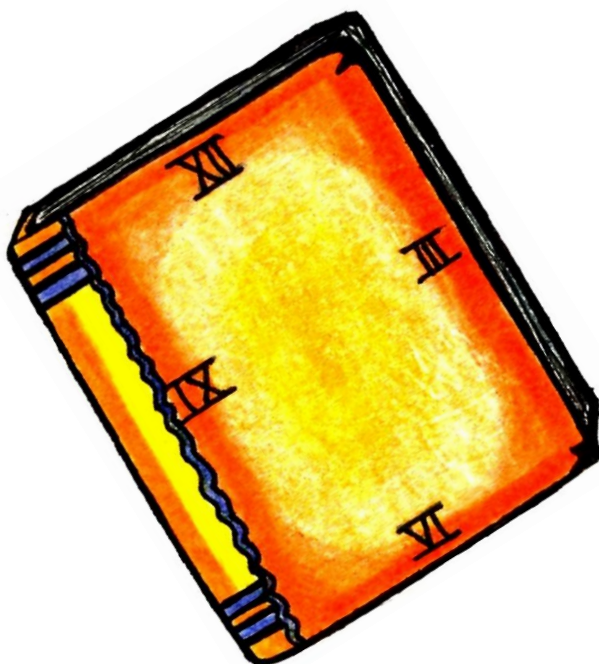
Con distintas melodías comenzaba a persuadir esas desconocidas voces que en el aula 5A y 5B del Colegio Calasanz Femenino de Medellín permanecían vibrantes y silenciosas; resonaban diferentes coros en la clase de Lengua Castellana. En 5A se escuchaban estrofas de altas tonalidades, voces que se agudizaban con preguntas, notas musicales antes escuchadas y repetidas constantemente en las aulas:

¿Para qué sirve esto en clase de español si no hablamos de gramática ni de ortografía?

¿Profe dónde va la tilde?

¿Historias de brujas y hechizos?

¿Profe, esto lleva nota?



En 5B los acordes eran otros, la tonalidad no sólo subía, súbitamente también se bemolizaba¹⁴, transgredía a un movimiento de voces con otras velocidades: un devenir con otras melodías, intentaban sonar de otras maneras.

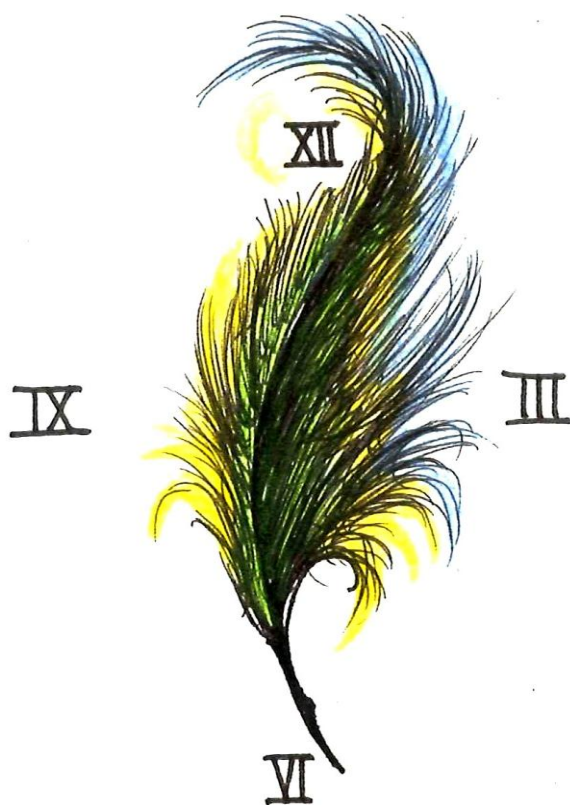
¹⁴ Bemolizar: bemol, alteración que baja un semitono a la nota original.

¡Adiós a las márgenes de mis hojas!

Recortando y pegando imágenes del libro y mi memoria,
fabulando un collage para habitar de otras formas, en otros mundos.

Una bruja!, se parece a la profesora que nos cuenta esta historia.

Movimientos y quiebres son necesarios para que la partitura se modifique, que cambie la armadura⁵ y se altere la medida, el tempo se ritarde⁶, inicie anacrúcido⁷ y el ritmo envolvente de los compases acostumbrados a una batuta y un metrónomo⁸ pasen del score⁹ a la sultura del sonido.



⁵ Armadura: patrón de sostenidos o bemoles al comienzo de un pentagrama, que representa la clave de una canción.

⁶ Ritarde: del italiano ritardando, disminución gradual del tiempo (tempo) en la música.

⁷ Anacrúcido: anacrusa, nota, o serie de notas, que viene antes del primer compás completo de una composición; un compás introductorio (y opcional) que no tiene el número de pulsaciones expresado por la marca de tiempo.

⁸ Metrónomo: aparato que expresa a través de un sonido, una luz o una marca, el tempo en la música.

⁹ Score: partitura, escritura de una composición musical.

Incitar, como lo hacía Mozart, a la creación de nuevas melodías, haciendo consonancias con otros géneros discursivos para permitir otras posibilidades de armonizar pero también de resonar en diferentes espacios. Obras teatrales, música, cine, cómic, pintura y literatura se mezclaban en una danza artística que daba paso al canto de las ideas, de las sensaciones; a escuchar, a sentir y a pensar para dar paso a la posibilidad de la creación.

Escuchar, sentir, ver y mirar, preguntar, pensar para buscar en esas voces lo estruendoso del forte²⁰ pero también la delicadeza del piano²¹. Una composición que desfasa el pentagrama, que irrumpe y desestabiliza lo planeado, lo estructurado, lo imaginado para dar paso a la creación. Una composición improvisada en la que cada instrumento se entrega a la multiplicidad sinfónica rompiendo los movimientos clásicos, llegando a la contemporaneidad, rompiendo los movimientos eruditos, **rompiendo la batuta.**

Durante esta composición, la independencia de las líneas melódicas permitía un reconocimiento de su propia tonalidad, además de encontrar en esta pluralidad la posibilidad de escuchar múltiples disonancias. Dando apertura a esas voces fui fortaleciéndome porque soy esa voz que, a pesar de sentirse débil en ocasiones ante otras voces imponentes o ruidos que me obligan a callar o entonar una partitura con notas que no disfruto, estoy siempre dispuesta a la posibilidad de gritar.

Las puertas del salón se cerrarán, a cambio, se abrirán las de la imaginación
entrarán allí quienes decidan arriskarse a fabular
brujas, faunos, monstruos y cuerpos dispuestos al devenir.
Un devenir que costurará rizomáticamente diferentes afectaciones.

²⁰ Forte: del italiano fuerte

²¹ Piano: del italiano suave.



Por eso hoy, sin temores, grito por la libertad, porque soy la voz que aprendió a cantar con otras voces en coro pero también una voz que tiene la delicadeza y potencia para ser solista. Una voz que cree en la posibilidad de seguir narrando historias, pregonando cuentos, arriskándose a susurrar, a experimentar, a transformar y fabricar en el tiempo conceptos que no existían, inventar sonoridades, idiomas, palabras que crean otros mundos, que fabulan otros relatos que dejan como herencia otros tiempos, otras realidades apolíneas que se desequilibran ante lo dionisiaco.

Soy la voz que en este intento cartográfico se ha des-formado, no sólo desde el sonido sino también desde la postura. De la rigidez y la tensión que viví como estudiante en mis primeros años de escuela a la interrogación introspectiva de mi postura docente, a la recepción y construcción del mundo que elegí. Esa postura que hoy me permite otras experiencias, otros aconteceres, diferentes tonalidades, tanto agudas como graves. Otro color, otros matices que se escapan de la clasificación de la tesitura.

CAPÍTULO III

Una merienda de locos.

De los acercamientos al estado de la cuestión.



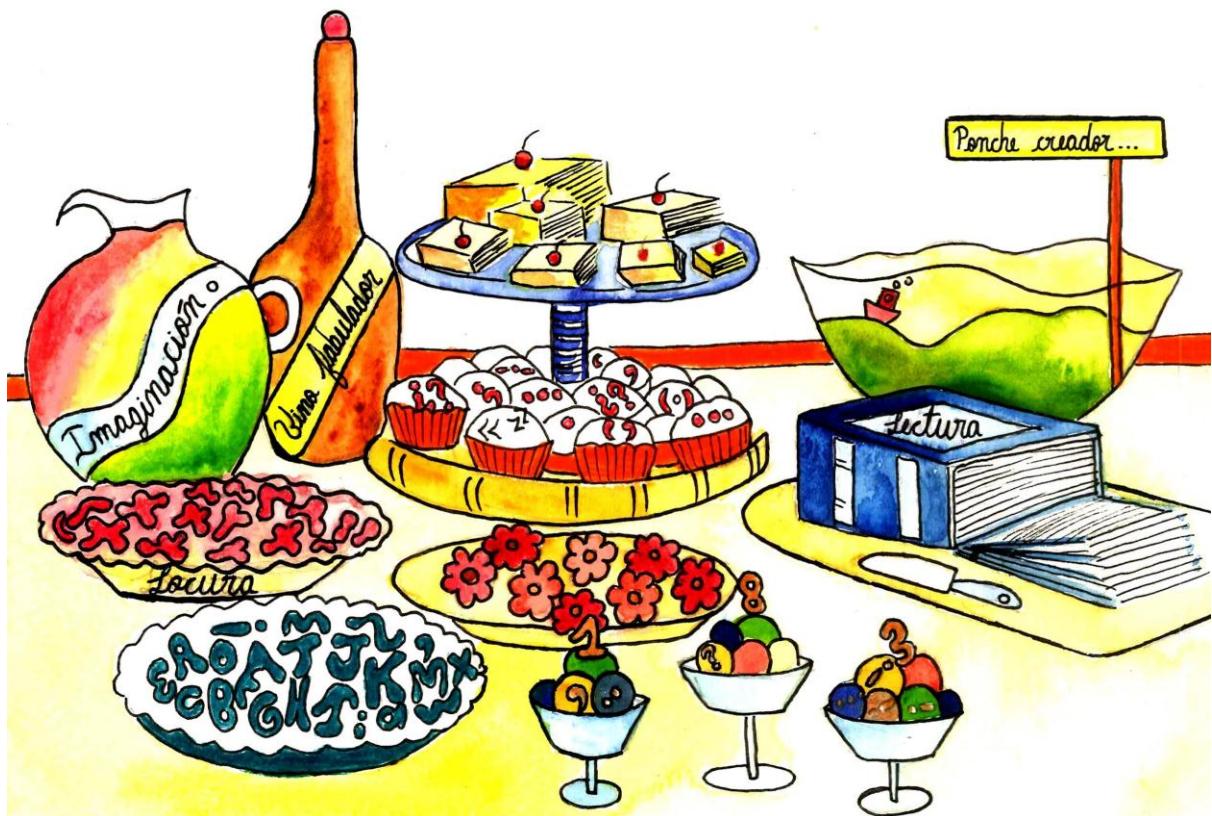


En el fondo del salón una mesa reunía a particulares personajes, una reunión mágica, a puertas cerradas de la realidad circundante. Ellos, unos verdaderos trovadores, poetas y lunáticos daban inicio a su asamblea. Se habían citado para una merienda: una merienda de locos.

La mesa con libros sostenía las miradas de aquellos locos caballeros, y las letras se merendaban unas a otras entre los versos, las palabras y las referencias. Análoga a los mejores aperitivos de los más sofisticados hoteles y restaurantes, en esta merienda se servía lo mejor de la locura, lo más excelso de la palabra. Una merienda que ofrece los mejores platillos literarios, que posibilita la creación, la fabulación de nuevos sabores, aromas y texturas, se sirve para erigir los más fantásticos colores permitiendo, como en *La Merienda del señor verde*, una mezcla de colores y contrastes que fundan nuevas formas de ver y acercarse a la creación estética.

La cena se sirve, los asistentes disfrutan de cada bocado de un manjar multiforme y, por qué no, de los múltiples sabores. Salados para sazonar, picantes para condimentar, ácidos para impregnar, umami para saborear, algunos dulces para degustar, otros un poco agrios

que necesitan ser matizados para hacer parte de la merienda. Cada uno con una forma distinta de saborear las letras y de construir otras posibilidades.



Por esto, a continuación, se pone en la mesa la carta con los platillos que se han cocinado para esta merienda. Es necesario recordar que se puede mezclar un plato con otro, un postre con la ensalada, una arepa con mate. Todo es posible en esta merienda de locos, donde lo más importante es arriesgarse a conocer otros sabores.

MENÚ



Entremés: antojos que abren el apetito.

PRIMER PLATO: importancia del curriculum oculto en el proceso de enseñanza aprendizaje

Breve degustación: "con este artículo pretendo resaltar la importancia de aquellos valores, sentimientos, predisposiciones y formas de actuar con las que cada maestro o maestra impregnan su labor docente, en la formación personal de sus alumnos y alumnas: su relación con la formación del profesorado y su ideología, la reforma educativa y su importancia para la construcción de una sociedad realmente democrata" (Carrillo. 2009:01)

Ingredientes clave: valores, creencias, ideología, educación en valores

Carrillo, Beatriz (2009). "Importancia del currículo oculto en el proceso de enseñanza-aprendizaje" en Innovación y experiencias educativas. Tomado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/BEATRIZ_CARRILLO_2.pdf

Posibilidades para acompañar: esta investigación se conecta por sus planteamientos frente a las características que soporta el curriculum oculto, las cuales se pueden encontrar en el escenario educativo y que logramos vislumbrar en el Colegio Calasanz Femenino.

SEGUNDO PLATO: el color en el lenguaje cartográfico

Breve degustación: "Se analiza cómo la variable visual color modifica y potencia la significación de los demás elementos y factores visuales en el lenguaje cartográfico, en un intento de

desarrollar una metodología de trabajo para los usuarios y elaboradores de mapas."
(PELLICER. 1993:309)

Ingredientes clave: Cartografía, lenguaje gráfico, color.

PELLICER, Francisco (1993) "el color en el lenguaje cartográfico" Geographica, ISSN 0210-8380, N° 30, 1993. (págs. 309-320)

Posibilidades para acompañar: es una mirada a la metodología cartográfica para la construcción de mapas a partir de la variable visual color. Un intento a partir del lenguaje cartográfico que pretende desarrollar una metodología de trabajo para los usuarios y creadores de mapas.

Esta investigación permite reconocer en un lenguaje cartográfico, las diferentes posibilidades de la construcción de mapas, su composición en un espacio a través de dimensiones sensitivas e intelectuales para su realización, lo cual nos brinda premisas para nuestra investigación y creación de una metodología que pone su acento en este tema.



Plato fuerte: plato principal donde se sirve la parte más importante de la merienda.

TERCER PLATO: "Límites y alcances simbolizadores de la fabulación en el niño"

Breve degustación: "El presente proyecto de investigación pretende abordar algunos problemas asociados a la función que cumplen las representaciones de carácter sobrenatural en el psiquismo infantil. Para tal objetivo mostraremos cómo se caracterizan este tipo de figuraciones en el niño, y postularemos una hipótesis explicativa relacionada con el narcisismo

que busca comprender por qué este tipo de representaciones, a las cuales hemos llamado fabulaciones, no siempre cumplen una función simbolizadora. Se espera con estas reflexiones poder hacer algunos aportes, al conocimiento de la fantasía del niño, y en consecuencia, contribuir también con ellos a una mejor comprensión, escucha y asistencia de la población infantil objeto de intervenciones psicoanalíticas y psicoterapéuticas." (CUERVO, 2011)

Ingredientes clave: fantasía infantil, fabulación, simbolización, representaciones sobrenaturales, mito, cuento, religión, narcisismo.

CUERVO, Luis F. (2011) "Límites y alcances simbolizadores de la fabulación en el niño" Tesis de maestría. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Antioquia.

Posibilidades para acompañar: los estudios psicoanalíticos sobre la imaginación y creación fantástica del niño tratan de vincular los procesos de lectura "fantasiosa" como uno de los detonantes de los grandes alcances que tiene la mente del niño para poder fabular historias y personajes. De esta forma, el psicoanálisis busca los límites y los alcances a los que puede llevar la fabulación en la formación intelectual de los niños.

El concepto de fabulación como "forma de creación fantástica" nos permite relacionar nuestra investigación con los procesos cognitivos que lleva a cabo el niño a la hora de fabular a través de los textos literarios que lee. Además, es muy importante para nuestra investigación conocer también una mirada que está estructurada desde los procesos complejos de pensamiento y la forma en que la mente del niño recrea esos procesos de creación.

CUARTO PLATO: "Leer y Fabular"

Breve degustación: "Lecturas: relecturas. Siempre me veo a mí mismo, en la lejanía, con un libro entre las manos. Cuando niño, los tomos verdes de *Tesoro de la juventud* o los tomos rojos del *Libro de nuestros hijos*. En algunos de ellos había una punzante sed de aventuras

que se encontraba ambientada en el exótico marco de una Granada árabe, con sus patios de piedra por donde corrían las acequias rumorosas de agua y por donde se asomaban, incitantes y descalzas, las sombras de las odaliscas.

Ya había allí dos elementos que se dan siempre en esa aventura que nunca concluye: la lectura. Son ellos el deseo y el viaje. El salirnos de nosotros mismos y el explorar otros mundos. El internarnos en lo desconocido y el descubrir otros cuerpos (de papel, de letras, de imágenes, de calor y frío) que debemos recorrer como quien palpa un mapamundi." (COBO. 2000:43)

Ingredientes clave: lectura, aventura, creación, imaginación.

COBO, Juan Gustavo (2000) "Leer y Fabular" en *Revista Crítica*. Revista cultural de la Universidad Autónoma de Puebla, México (pág.43-53)

Posibilidades para acompañar: la aventura de leer y recrear nuevos mundos, de imaginar y descubrir otros cuerpos (de papel, de imágenes). Este artículo nos muestra la lectura más allá de la lectura y la magia de descubrir y crear a través de ella.

Los conceptos sobre lectura y creación, se mezclan con la pasión del autor por la literatura y por el fantástico mundo de la creación literaria. Esto, poniendo la fabulación como un eje que transversaliza las obras literarias desde el concepto del autor, hasta la recepción del lector. Este artículo es importante para nuestro trabajo porque permite reconocer algunos conceptos (como fabulación y creación literaria) que son de suma importancia para nuestra investigación.

QUINTO PLATO: "Elfos, creación literaria y artística en la primera infancia"

Breve degustación: "Artículo producto de la investigación denominada "Elfos, creación literaria y artística en la primera infancia", que explora el mundo escritural del infante a partir de un

diagnóstico sobre creación literaria y artística, realizado con los niños y niñas de transición del Instituto Técnico Gonzalo Suárez Rendón y el Jardín Infantil de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Se aplicaron estrategias de enseñanza-aprendizaje en las dos instituciones educativas citadas, a partir del diseño y desarrollo de talleres en los que se utilizaron materiales artísticos y en los cuales se pudo evidenciar la capacidad creativa e imaginativa de los niños.

La investigación propone una manera novedosa de estimular la creatividad en los niños de preescolar para crear hábitos de lectura y escritura como expresión literaria y artística, a la vez que fomenta el desarrollo de habilidades y el mejoramiento de su proceso de aprendizaje." (BUSTAMANTE Y PORRAS. (2010:01)

Ingredientes clave: Imaginación, arte, creación, aprendizaje, texto literario

BUSTAMANTE, Blanca y PORRAS, Wiston (2010). "Elfos, creación literaria y artística en la primera infancia" en Cuadernos de Lingüística Hispánica. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (pág. 157-182)

Posibilidades para acompañar: investigación que se centra en la creación artística y literaria que tienen los niños al tener contacto con obras literarias. Se presenta como una alternativa de enseñanza y aprendizaje de la literatura a través del trabajo imaginativo y la creación artística.

La secuencia de actividades que aquí se sigue, es una muestra de un trabajo riguroso de literatura y creación artística que puede fundamentar nuestra investigación con otras herramientas y alternativas para lograr procesos de aprendizaje a través de la fabulación.

SEXTO PLATO: "La creación literaria en los niños. Cómo estimular la creatividad"

Breve degustación: "Desde las primeras páginas, el libro nos introduce en un debate que se hace cada vez más interesante y al final nos deja la inquietud de profundizar en temas muy ligados a nuestra condición de docentes o de padres. Por ello, desde una apreciación personal, solo me limitaré a resaltar algunos aspectos de la obra, que considero de importancia, porque aportan al debate y desarrollo del tema.

En el debate sobre la existencia de una literatura infantil o una literatura para niños, desde varios saberes, el autor nos plantea diferentes respuestas pedagógicas. Así no solo es importante la apertura de espacios para la creación literaria sino la apropiación de los mismos por los propios niños: "Entendemos como Literatura Infantil, la escrita o narrada por niños y adultos cuya estructura y contenidos, teniendo un valor estético, satisface el gusto y la comprensión de los niños". No oculta el profesor Grissolle su preocupación por que este tipo de literatura, sea guiada por intereses comerciales y aún ideológicos, de autores y editoriales." (Prólogo: Gómez, Alberto. 1991:14)

Ingredientes clave: Literatura infantil, creación, didáctica, procesos formativos.

GRISSOLLE, Juan (1991) "Seminario: creación literaria y valores éticos" en *La creación literaria en los niños. Cómo estimular la creatividad*. Ecoe Ediciones. Bogotá, Colombia.

Posibilidades para acompañar: Seminario de intervención con estudiantes de Bogotá con el fin de reconocer los valores creativos que estos tienen a la hora de afrontar un taller de lectura y escritura literaria. Este trabajo se hace específicamente con literatura infantil.

De nuevo, las herramientas didácticas permiten una amplitud en las experiencias que posibilitan abordar el tema de la fabulación y la creación literaria en el ámbito educativo

sabiendo que existen otros maestros que también lo han hecho y que sus palabras pueden llenarnos de conocimiento para nuestra investigación.



Postre: después de una grandiosa merienda un buen merecido postre, para cerrar con broche de oro.

SÉPTIMO PLATO: "La realidad y la fantasía"

Breve degustación: "Hacia los cuatro o los seis años, los niños pasan bastante tiempo hablando de personajes imaginarios y, se interesan extraordinariamente por los cuentos y los personajes que aparecen en ellos. No es raro que el niño nos pregunte todo tipo de detalles acerca de las brujas o de los fantasmas para añadir a continuación: pero no existen. En realidad, lo que existe y lo que no existe no aparece en los niños con caracteres tan nítidos como aparece en los adultos. Nosotros estamos acostumbrados a diferenciar claramente, al menos en teoría, dos ámbitos diferentes: el de la realidad objetiva, el de las cosas cuya existencia es exterior a nosotros y, el ámbito de la fantasía o de la imaginación, que, aunque se apoya también en nuestro conocimiento de la realidad objetiva, está mucho menos sometido a las leyes que gobiernan la construcción de esta última. Porque si examinamos las cosas con profundidad, nos damos cuenta de que toda la realidad la construimos. Nosotros vemos el mundo de una determinada manera, porque lo hemos ido construyendo así por interacción de nuestros instrumentos intelectuales en formación con una realidad exterior que suponemos pero que sólo conocemos a través de esos instrumentos. Como bien sabemos, ya al nacer el niño dispone de sistemas que le permiten recibir información del exterior y que le ayudan a interpretarla. Dispone de distintos sistemas perceptivos y tiene preferencias por unos

estímulos frente a otros. A través de esos mecanismos y de su actividad sobre el mundo, tiene que ir construyendo una imagen de éste, que está determinada tanto por sus instrumentos de partida, como por la influencia del medio y de la cultura en la que vive, de tal manera que a través de sus experiencias el niño va construyendo una determinada representación de la realidad." (Grupo SINV. 1994:01)

Ingredientes clave: realidad, creación, fantástico, procesos.

Grupo Sinv (1994). "La realidad y la fantasía". Tomado de la base de datos https://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones%20jesus/libros_jesus/1994/Entrenamiento%20meta%20cognitivo/apendice1_4.pdf

Posibilidades para acompañar: esta investigación nos permite ver otras formas en que se ha investigado e intervenido la creación en el aula. Un método muy estructurado desde lo psicológico pero que nos arroja elementos y conceptos frente a la fabulación, la creación y los procesos entre lo imaginario y lo real.

La diferenciación entre la realidad y la fantasía como una forma de comprender las creaciones que los estudiantes hacen al interior del aula de clase cuando se apoyan en la literatura como esa puerta a lo imaginativo. Otro punto de vista desde el desarrollo cognitivo y la psicología en los procesos de creación de los niños.



Bebidas: una degustación para deleitar el paladar con el mejor *vinofabulador* servido en una resonante copa para brindar por el arte, la literatura y la formación.

Vinofabulador: "De la literatura o la invención humana"

Breve degustación: "Ningún texto puede edificar y expresar lo que somos como el texto literario, pues esta ensancha las combinaciones gramaticales y las posibilidades meramente comunicativas hacia otra dimensión de la expresión humana. Si, como afirmaba Heidegger, "la palabra otorga ser a las cosas", la palabra "literaria" metamorfosea la palabra en arte. El estudio de esa acción del verbo, -que trasciende lo inmediato y personal-, debiera ser el centro de estudios de la Literatura en las aulas. Solo de esta forma conseguiríamos una verdadera revolución interna en los ciudadanos, solo así procuraríamos un semillero de individuos cultivados." (RODRÍGUEZ: 2015:01)

Ingredientes clave: Texto literario, enseñanza, experiencia, estética.

RODRIGUEZ, Tomás. (2015) Tomado de: <http://www.nci.tv/index.php/menuportalvoz/submenu-icomo-te-suena/13002-de-la-literatura-o-la-invencion-humana>.

Posibilidades para acompañar: este artículo propone una discusión frente al texto literario y su abordaje desde lo didáctico. Además, relaciona el lenguaje y la literatura como una interdependencia, debido a la construcción de ideas, experiencia y memoria que le dan identidad al ser humano a través de la palabra.

Los planteamientos y las preguntas que allí se exponen acerca del texto literario y su abordaje en las aulas nos permiten relacionar conceptos y criterios frente a la mirada que como investigadoras hemos cuestionado sobre la fabulación y la didáctica de la literatura en la escuela.



La hora del café

Una vez finalizada la lectura de la carta, se sugiere preguntar por la receta de su platillo favorito. En esta merienda se da apertura a la posibilidad de seguir degustando estos exclusivos platos y, por qué no, creando nuevas recetas que permitan palpar los más gustosos sabores que aquí se sirven. Se recomienda digerir despacio cada uno de estos platos, pues así lograrán degustar los diferentes sabores que estos contienen, y compartir en otras futuras meriendas los ingredientes de la receta.

CAPÍTULO IV

Mari-Ana's Unevidence²²

De los acercamientos a un asunto metodológico.



²² Unevidence: des-evidencia.

'What do you know about this business?' the King said to Alice.

'Nothing,' said Alice.

'Nothing whatever?' persisted the King.

'Nothing whatever,' said Alice.

'That's very important,' the King said, turning to the jury. They were just beginning to write this down on their slates, when the White Rabbit interrupted: 'Unimportant'²³, your Majesty means, of course,' he said in a very respectful tone, but frowning and making faces at him as he spoke.

'Unimportant, of course, I meant,' the King hastily said, and went on to himself in an undertone, 'important--unimportant-- unimportant--important--' as if he were trying which word sounded best.

Some of the jury wrote it down 'important,' and some 'unimportant.' Alice could see this, as she was near enough to look over their slates; 'but it doesn't matter a bit,' she thought to herself.

CARROL, (1865: 224-227)



²³ Unimportant: des-importante

Nos dirigimos a ustedes, respetuoso jurado, para argumentar la unevidencia de los hechos de los que hoy nos acusan, un desordre²⁴ que a continuación en nuestras palabras podrán leer para conocer de primera voz esta fabulación.

CONSIDERANDO:

PRIMERO: Que podrán encontrar fundamentos de la presente disposición en los anexos de este libro, una juiciosa documentación de cada evento en un formato descriptivo de los hechos programados.

SEGUNDO: Que adelantando el veredicto, nos encontramos totalmente culpables. Por lo cual contaremos estas historias con el fin de que afinen su sentencia.

CROSS-EXAMINE²⁵

Lo observamos desde prácticas anteriores, tres años atrás, e incluso ya había sido motivo de reflexión en otros momentos de nuestra vida. Cuando llegamos al Colegio Calasanz, en la primera clase la profesora titular aplicó un examen que abarcaba los temas vistos por las niñas en grado cuarto. Examen diagnóstico, un formato institucional que realizan todos los profesores en las primeras clases después de un repaso, un ejercicio interesante pero de cuestionable resultado. Si las estudiantes realmente aprendieron, no es necesario un repaso, si aprendieron y no memorizaron, no necesitan un examen. Pero como el aprendizaje en la escuela colombiana está medido por indicadores numéricos que no contemplan ni la experiencia, ni el contexto, ni lo cualitativo, es necesaria la verificación con instructivos previos casi idénticos al cross-examine a aplicar.

²⁴ Désordre: del francés desorden

²⁵ Cross-examine: del inglés interrogatorio

En efecto la profesora nos mostró el taller y pudimos compararlo con el formato evaluativo, en conclusión, eran idénticos, la única variable era la lectura pero se le aplicaban las mismas preguntas y por el tipo de texto, las respuestas eran las mismas.

La lectura era el mito de Dédalo y su hijo Ícaro, a la cual debían responder preguntas de tipo narratológico acerca del tipo de narración, el narrador, el tiempo de la narración, etc. Las niñas no recordaban el nombre de los tipos de narradores, no sabían quién era el personaje principal, se les dificultaba argumentar con sus propias palabras las generalidades de la obra y no sabían describir con antónimos y sinónimos palabras subrayadas en el texto.

Confesamos que este tipo de ejercicios que cuestionamos en muchas ocasiones, pero que respetamos e incluso creemos en su importancia para un público especializado como universitarios o personas que quieran profundizar en crítica literaria o alguna rama de los estudios literarios, no lo consideramos para un niño de quinto grado, que a los diez años puede disfrutar de la literatura para contar, crear, construir y deconstruir la historia vivenciada, no sólo con los ojos sino con el cuerpo entero.

El crimen inició con la palabra principal, su nombre, un acróstico que las presentara ante nosotras y sus compañeras. Palabras nacientes de las letras de su nombre para representarse desde la memoria, la identidad y el intercambio del yo y del otro. Escuchamos cómo algunas a pesar de tener nombres idénticos, lograron mostrar sus diferencias, ya sea con su voz, con su expresión, con su alegría o con su historia.



Empezó la pregunta por su cuerpo, por su postura y su entonación. Allí surgió la idea de contarnos, contarlas, contarse a través de la palabra, una palabra múltiple que no involucrara sólo la oralidad o lo escrito, que también encontrara su expresión en el dibujo, en el color, en la música, en la puesta en escena de las ideas.

Ese día inició nuestra culpabilidad, decidimos jugar, desinstalarnos de nuestra teoría literaria para gozar la literatura en nuestras clases. Fue ese episodio el que provocó el deseo de convertir nuestra clase con quinto grado en una montaña rusa en prueba, un ensayo constante de nosotras como maestras de literatura con la excusa de ensayarlas a ellas como estudiantes.

Además de ese camino de ladrillos amarillos que elegimos, encontramos otros puntos de fuga para observar aspectos diferentes del colegio, pues unas cuantas horas son muy diferentes a una jornada completa en diversos grados como lo pensamos y lo hicimos en una propuesta de cuntería de preescolar a tercero. Ese espacio alterno nos permitió aprender de estudiantes con condiciones cognitivas especiales y sus múltiples formas de aprendizaje y enseñanza.

Iniciamos esa propuesta desde nuestra experiencia con la literatura infantil y el formato de libro álbum. Lecturas contraintadas con las vocales, risas que inundaban el salón. Somos culpables de ese désordre, de trasegar el salón de clases y des-formarlo, de imaginar un espacio abierto fuera de las márgenes, a pesar del ojo vigilante, logramos burlar ese sistema y llevar a nuestras clases cartas y videos, caricaturas y sonidos, otros lenguajes que nos llevaron a una aventura entre mocos y pintura, entre galimatías y párrafos, entre voces que se levantaban a puerta cerrada.

Tenemos una testigo, sí, una testigo dispuesta a declarar en nuestra contra, por lo cual protegeremos su identidad, sólo diremos que se llama María José, es de grado pre-escolar y tiene 5 años.

La defensa llama al estrado a la prueba testifical número uno.

- ¿Jura usted acusarnos de culpables y sólo de culpables?
- Sí, juro.
- Señorita María José, narre los hechos de la mañana del miércoles 29 de abril de 2015 en su clase de Profundización en inglés.
- La profe Mariana no me limpió los mocos, pero la profe Ana me hizo creer que yo era una elefante para soplar con más fuerza mi trompa.
- Como lo escuchan señores del jurado, María José lo ha revelado. Como profesoras no fuimos a enseñar, fuimos a fabular.

- Necesitamos más pruebas - replicó el fiscal.

En efecto respetados señores a los que congrega esta corte, esos espacios fueron transgresores, lo reconocemos, nos dedicamos a contar y leer, a dibujar y a escuchar. Pero cuando volvíamos a 5º, nos comportábamos de nuevo... al principio... después nos ganó la fabulación:

Movimientos, eran necesarios para conocer diferentes formas de percibir el entorno, tan altísimo cuan puntillas de los pies se cansaran y tan bajísimo cuan camisa blanca se manchara con el roce del pasto. Reconociendo movimientos propios y desconocidos en el espejo del otro, provocando así un desacomodar en donde la timidez perpetuaba su

protagonismo en la necesidad de generar otras dinámicas diferentes al reposo sobre una silla.

Como mimos comenzábamos a dar soltura al cuerpo, nuevos gestos, gestos prestados se apropiaban de estos rostros afanosos por divertirse, por crear no sólo con sus palabras sino a través de otros lenguajes. Pululando al ritmo de diferentes sonidos, aplausos, chasquidos con los dedos, zapateos, saltos y miradas que nos conectaban en estos intentos corporales.

Indagamos por las acepciones de monstruos, invitamos a las niñas de 5A y 5B a pensar en elementos de nuestra vida diaria que nos agobian y otros que nos hacen la vida divertida. Hicimos con ellas la lectura de Manual de monstruos domésticos, pero no fue a través de una lectura lineal, sólo les dimos los nombres de los monstruos y esperamos que fluyera en ellas algo, que se movieran a pensar qué haría el Doctor Extravius en sus casas, cuáles serían las travesuras que desataría Parloteus, el monstruo del teléfono o Atchisferus con su nariz goteante. Además las invitamos a crear sus propios monstruos, a escribir acerca de las realidades que las habitan, de los pensamientos y experiencias que en su cotidianidad vivencian con su ser.



Aún no teníamos claro un horizonte, buscábamos cómo romper la regla, cómo hacernos culpables pero no sabíamos cómo hacerlo y mucho menos cómo pasar desapercibidas para evitar que ustedes nos descubrieran, pero terminamos descubriéndonos a nosotras cuando la profesora María Nelcy nos pidió que nos encargáramos del plan lector de grado quinto que para el segundo trimestre del año lectivo, contemplaba el libro Las Brujas del escritor británico Roald Dahl.²⁶

Nuestra "planeación" de clase cambió, volvieron nuestros recuerdos de aquel libro de la infancia, de una película de Nicolás Roeg los domingos en la mañana, de las historias de brujas, unas mujeres muy diferentes que nos pintaron en otras películas, en otros libros y que nuestras mismas abuelas alimentaron con una imagen muy diferente. Conexiones con nuestras lecturas que nos llevaron a pensar en el imaginario de aquella bruja vestida de negro, de aspecto temible, despeinada, con sombrero, escoba y gato negro.

Nació la idea de jugar con los sentidos para buscar en ellas sus propias conexiones con la imagen que socialmente han construido para una bruja. Recurrimos al cine, a la televisión, a la literatura, al dibujo, a los mitos y leyendas de diferentes lugares del mundo para ilustrar y discutir de su aspecto, sus poderes, sus pociones...

Las lecturas iban acompañadas con el diseño de un separador que cada estudiante imaginó y creó con el ánimo de no sólo recordar la página y el orden de la lectura sino de plasmar evocaciones e imágenes de ese mundo al que estaban entrando.

²⁶ "Su abuela le había advertido sobre todo lo concerniente a las brujas. El niño sabía que estas criaturas parecían mujeres corrientes, que incluso podían ser increíblemente hermosas y que, también, podían comportarse de forma amable y cariñosa. Pero nada de eso era cierto. Bajo su buen disfraz, ocultaban su monstruoso aspecto, y, por encima de todas las cosas habidas y por haber las brujas odiaban a los niños a quienes, haciendo gala de sus más terribles poderes hacían desaparecer. Y el pequeño y su abuela estaban a punto de enfrentarse a una horda de ellas"

Simultáneamente, mientras plasmaban sus diseños, nosotras diseñábamos la guía de lectura para el libro, un formato institucional requerido por la profesora para evidenciar un plan de clase. Cumplimos con la norma, diligenciamos el formato, eso prueba nuestra inocencia, intentamos cumplir con lo pactado, con ese contrato al que nos atamos. Hicimos casi todo lo que escribimos, pero no se dio de la manera en la que se cuenta allí.

Además de ese formato, descubrimos que la profesora tenía una carpeta para los trabajos escritos en los que también incluía una plantilla con márgenes, medidas, indicaciones para uniformar la presentación de estos. Como ella usaba ambos sentidos del cuaderno, uno para la teoría y el otro para vocabulario y ortografía, no podíamos escribir en él, pues alteraríamos la numeración y el contenido de las clases, aunque nos pedía que escribiéramos, para comunicación con los padres de familia, el número de la clase, la fecha, el tema tratado, la actividad y el objetivo, además de la tarea para la siguiente clase.

Fue por esto que las creaciones de nuestros encuentros debían registrarse en la carpeta con las márgenes. Márgenes que luego desaparecieron en la toma de nota, donde cada niña podía registrar libremente su lectura, sus afectaciones, la evocación de las imágenes entre sus recuerdos y la línea leída, la palabra desconocida o la más amada. Expresar sus diferentes sensaciones y apreciaciones: risas, inquietudes, disgustos, sorpresa, sustos que emergían durante la lectura de esta historia en voz alta y hasta el momento de sueño que se suscitaba en algunas ocasiones; sin embargo, esta narrativa mantenía despierto el interés con los diálogos personificados en las variadas voces de las estudiantes.

Fuimos cómplices del ataque a la profesora. Propusimos una descripción de las brujas que conocemos comparadas con las brujas del libro y para las niñas fue como una epifanía, fabularon en su mente una bruja de tacones puntiagudos, con peluca para ocultarse todos los días, elegante, profesora, de Lengua Castellana, ¡llamada María Nelcy! e intentaron quitarle la

peluca, se abalanzaron sobre ella para inspeccionar hasta el color de su saliva, por nada y le quitan los zapatos para verificar la forma de sus pies.



Todo esto fortaleció nuestra mente criminal, nos llevó a pensar que podíamos sugerir locuras en el aula, queríamos llevar a cabo un macabro plan: convertir el colegio en un museo con instalaciones por doquier. Por esto, empezamos a dirigir nuestro discurso hacia las instalaciones artísticas, hacia lo simbólico y no sólo a la representación de las ideas.

Mientras ellas escribían noticias para documentar a sus brujas cercanas, nosotras imaginábamos las condiciones para esa exposición con el fin de impactar a la comunidad educativa sin meternos en problemas, pues ya se había empezado a rumorar que esta clase estaban fuera del programa de Lengua Castellana, que no seguía la malla curricular y que no cumplía con el plan de área. Ya había quejas de los padres de familia, ya había una madre que se negaba a comprar el libro por su temática pagana, "satánica". La profesora María Nelcy decidió que no había que pelear, que simplemente la estudiante podía leer otro libro y trabajar con ella, no con nosotras.

Fue complejo comprender que esos argumentos son inquebrantables, que desde la teoría no sería posible romper con el esquema ideológico, por lo menos no en este contexto, que tampoco es necesario hacerlo de esa manera. La ficción, ficción es, desde nuestra visión leer literatura nos transporta a esos mundos posibles donde es importante disfrutar de las historias, de las experiencias, de los lugares, de los personajes. La realidad objetiva del adulto no debería someter la imaginación del niño, mutilarla y predisponerla con su construcción y su lectura del mundo, pues la literatura posibilita pensamientos divergentes, creativos, movilizadores que la realidad y la sociedad necesita.

Nuestra tarea como docentes es acompañar al estudiante en su descubrimiento, en su construcción, en su caminar y, por tanto, emancipar, nunca enfrascar ni adiestrar para que vea como nosotras. La configuración del criterio, que tiene una repercusión en todos los ámbitos y dimensiones de las personas, es fundamental para la vida desde la independencia y

la autonomía, donde como seres humanos debemos tomar la batuta, ser los autores de la creación de las nuevas ideas que generen movimientos y desestabilidades en las sociedades.

Cuando leemos, nos convertimos en seres que imaginan, que crean, que fabulan otras posibilidades; nos convertimos en creadores activos de nuestra libertad, un acto que permite el nacimiento de la inquietud, del arriesgarse a nuevas vivencias para desacomodar el cuerpo de lo ya instalado.

- ¡Silencio! - replicó el rey. - ¡Ya basta!
- Por favor su majestad, déjenos contar esta historia - suplicamos en coro.

Eso su majestad, es lo que nos tiene en problemas hace tanto, en ese devenir comprendimos que la escuela no es estática, que el cambio está presente siempre y que nuestras acciones como personas nos forman, de-forman y transforman. Fue en ese viaje en el que nuestras ideas tomaron más fuerza y decidimos continuar con la instalación. Propusimos unos invitados, un público especial, para eso debían escribir una invitación valiéndose del género epistolar.

Las estudiantes del grado séptimo fueron las comensales, toda vez que leían en ese momento a Edgar Allan Poe, cuentos en los que encontramos gran afinidad con las brujas en su aspecto terrorífico y mágico. Sin saber específicamente el nombre del receptor, cada una de las artistas realizó una carta de invitación a su gran evento para luego recibir en respuesta las intenciones y sensaciones con las que llegaban cargadas estas cartas, además de curiosidad y ansiedad que generaba en ellas el tiempo de espera para leer.

Más impactante aún el mensaje, cuando la profe de grado séptimo pidió que invitaran a nuestras niñas a su exposición del libro *Narraciones Extraordinarias*. Una exposición que les permitió ver su reflejo, ponerse en los zapatos del otro y saber qué se siente ser un

público y prepararse para tener uno. Sobraron las críticas por la postura, el volumen de la voz, la preparación de los temas... pisaban su propia cola.

Por fin la espera terminó, el gran día llegó, cada una de las estudiantes de quinto desplegó sus artilugios, atavíos y bártulos por los diferentes corredores, pasillos, escenarios y jardines del colegio para llevar a cabo su instalación. Trabajando en equipo lograron además de maquillarse, disfrazarse, cortar, pegar y decorar, prepararse para dar la bienvenida a sus invitados. Hasta la profe montada en una escalera ayudándoles a pegar, se contagió de nuestros hechizos y conjuros.

Cómplices de una galería donde a través de expresiones artísticas se vislumbraron las afectaciones que esta historia les generó. La provocación a compartir esta historia con un ambiente mágico de disfraces, maquillaje y escenografía: aceptamos la responsabilidad. Pero tenemos que decirlo, fueron ellas las culpables, con sus encantamientos posibilitaron diferentes aconteceres, algunas de ellas venciendo el temor que les generaba hablar en público, otras completamente apropiadas del tema, como si tuvieran experiencia brujeril, como si siempre hubiesen sido brujas y apenas nosotras lo estuviéramos descubriendo.

Todo el significado que le dieron a sus ideas y creaciones, pudimos disfrutarlo en la puesta en escena: obras teatrales, esculturas realizadas con plastilina, galería de los dibujos con pasajes de la historia, móviles que colgaban del techo, incluso uno de ellos realizado por nosotras con todos los separadores que ellas hicieron para sus cuentos, también maquetas con modelos de casas donde acomodaban no solo los personajes de la obra sino a ellas mismas y mientras encantaban a sus invitados entre palabras y pociones apareció nuestra siguiente testigo...

La defensa llama al estrado a la prueba testifical número dos:

- Y ésta niñas, es la Fórmula 86. Ratonizador de acción retardada, no pueden comérsela, **iSe convertirán en ratones!** - dijo Celeste vestida de bruja mientras depositaba en la palma de la mano de cada niña de primer grado unas gotas rojas.
- Yo me la voy a comer! - dijo Isabel
- No Isabel! - **gritó la profe Ana**
- ¿Por qué no profe? Yo quiero ser un ratón porque **los ratones no vienen a la escuela.** - replicó Isabel

Escuchar las ideas de las niñas, sus historias y lo que ellas conectaban entre la obra literaria, su cuerpo, su contexto, fue lo que permitió la fabulación en nuestra práctica, es posible que hayan dominado el arte de hechizar con las palabras y nosotras hayamos caído en su trampa; por eso no tememos a su veredicto, nos declaramos culpables, sin embargo, no es de suma unimportance mencionar nuestra última unevidence.

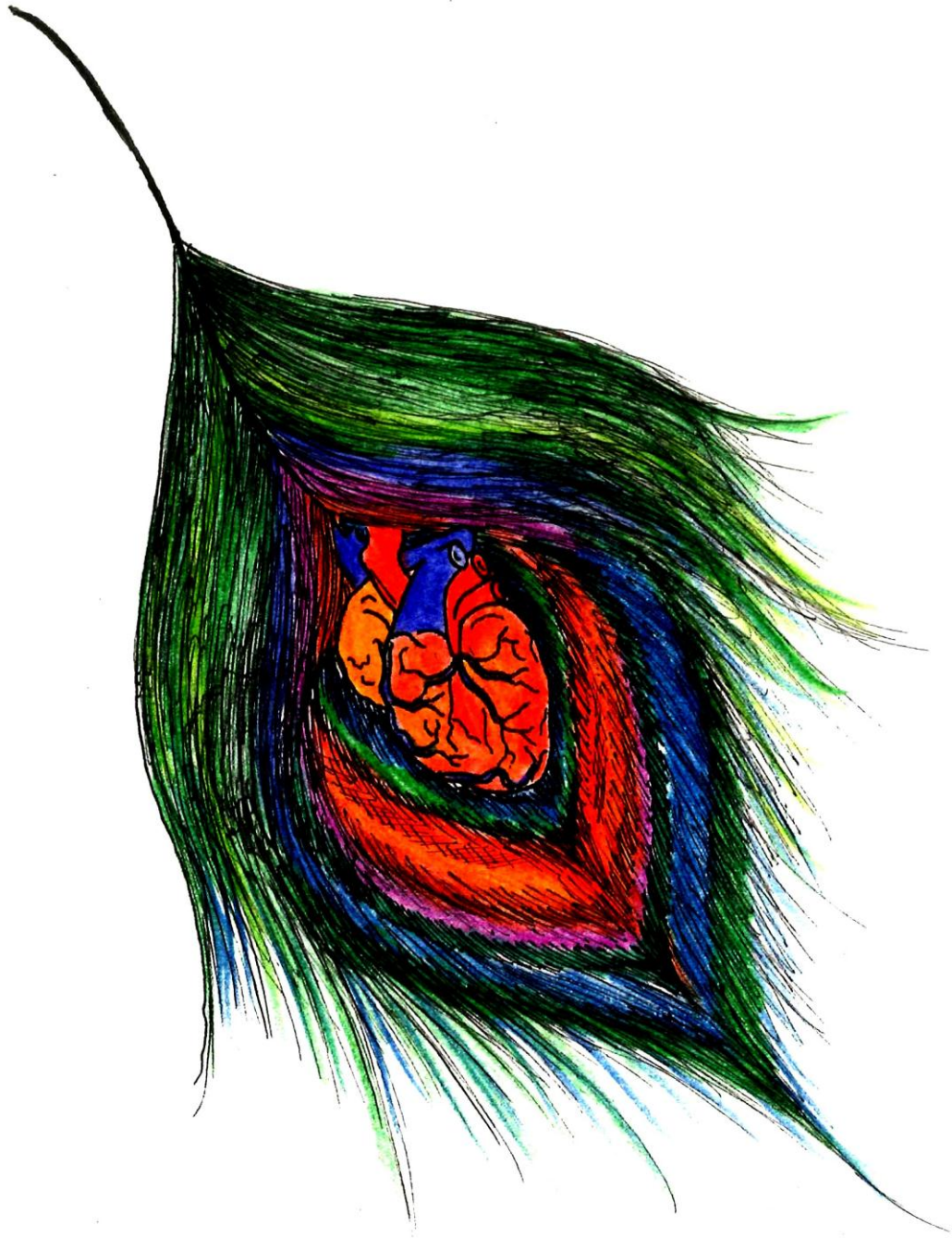
Las culpables presentan su declaración al tribunal que las acusa en el mapa cartográfico del hormiguero, argumentando a partir de sus un-evidences y de sus conexiones entre el arte, la literatura y la formación: su fabulación.

En el tercer trimestre, el libro propuesto fue El hormiguero²⁷ del escritor argentino Sergio Aguirre. Al igual que en el trimestre anterior, realizamos la guía requerida y esta vez quisimos darle mayor importancia a las artes plásticas y visuales. Ya habíamos soltado también nuestros cuerpos, ya nos sabíamos criminales, un delito más no sería problema.

En esa ocasión, propusimos una investigación que desde aspectos biológicos nos llevaron a conocer el hormiguero y sus habitantes. Datos como rasgos anatómicos, alimentación y desarrollo de las diferentes especies de hormigas en el mundo, nos llevaron a asombrarnos con esas pequeñas compañeras.

Después la conexión fue con el cine, películas que humanizaron a las hormigas y nos permitieron conocer a fondo su estructura como sociedad. También las fábulas hicieron parte de la observación, desde lo visual en las caricaturas, lo auditivo en la lectura conjunta y desde lo escrito en su propuesta.

²⁷ "Omar va a pasar las vacaciones al campo a casa de su tía Poli. Una mujer algo excéntrica aunque muy simpática, quien tiene una relación algo particular con la naturaleza. La experiencia va resultando para Omar toda una lección que lo acerca a la vida agreste. Hasta que un día descubre hormigas en la casa y se propone, a pesar de la rígida prohibición de la tía, llegar al corazón del hormiguero para destruir las. Lo que Omar no sabe es que un hormiguero puede tomar formas inesperadas y terroríficas.."



Una conexión con *Los venenos* de Julio Cortázar nos permitió relacionar el amor y el teatro con la realización de un guión dramático y su lectura en clase. Una experiencia de lectura fracasada, una actividad que no llegó a su fin. El cronos estaba en nuestra contra, la extensión del texto mataba nuestra pasión mientras el estruendo del timbre amenazaba con sonar.

El humo del veneno que atraviesa las casas por los túneles subterráneos construidos por las hormigas. El humo del veneno del amor que se va metiendo en sus cabezas y destruyendo sus corazones. Destruyendo la inocencia de un primer amor no correspondido.

Para finalizar el año escolar, decidimos hacer un collage de la casa de las hormigas. Les pedimos que llevaran los materiales con los que pudieran construir un hormiguero, tal como lo habíamos leído en el libro y también, otros que consideraran divertidos para hacer una propuesta diferente.

Botones, cintas, telas, papeles, granos, pastas, vinilos, yeso, plastilina, arena, hojas, palitos, etc. una aventura de texturas para plasmar. Surgieron hormigueros de moda, comestibles, abstractos, surrealistas, de piedra, azules, verdes, cafés, húmedos, pegajosos... propuestas muy originales.

Esa originalidad también nos ocasionó culpabilidades:

La defensa llama al estrado a la prueba testifical número tres.

- Profe, ¿y a todas nos puso 5.0?
- ¿Por qué no? -responde la profe Mariana.
- Algunas se esforzaron más que otras, no todos son bonitos -dice la estudiante-
- ¿No? ¿Por qué? Dime por ejemplo cuál no se "merece" un 5.0
- Ese, me parece muy feo.
- ¿Por qué?
- Porque no se logra ver claro qué hay ahí.
- ¿Acaso ya lo viste desde lejos?
- No
- Intenta verlo de otra manera, aleja tu mirada y dime si logras ver otra cosa.

- Ay sí, profe, yo pensaban que eran piedras pegadas ahí pero de lejos se parecen a un oso hormiguero.



"Es cierto que una parte de nosotros quiere e incluso solicita el código que nos otorgue al menos la tranquilidad de saber de qué estamos hablando. Pero ¿acaso un código, una clara representación, puede llevarnos más allá de nuestro territorio y dejarnos ver otros paisajes, otras constelaciones de cosas?" (GÓMEZ, 2010).

Se levantan las voces de la inconsciencia, reclaman, juzgan, comparan, critican desde la visión unívoca y egoísta de su lente, en un primerísimo plano. Un lente que no se detiene, que va a la velocidad de la palabra y del detalle que califica como erróneo, negando la perspectiva del paisaje, evitando así ver lo que no se ve.

Un lente que quisimos virar, un lente del que no quisimos tener culpabilidad, un lente que encontramos también para fabular.

El programa exigía un cross-examine. No lo hicimos, pasamos unas notas para engañar al jurado, sí, lo reconocemos. Aun así, a modo de valoración, usamos una herramienta en línea para crear una historieta con apartados del libro. Un cómic en el que pudieran plasmar lo imaginado, cómo lucirían los personajes, cómo sería el campo, la casa, el perro, las rosas, las hormigas.

La profesora María Nelcy nos pidió las notas, nos pidió el resultado, una última actividad que recogiera lo tratado en el libro. Confundidas estábamos, pensamos que lo que habíamos hecho todo el trimestre era justamente provocar la lectura y generar otras formas de acercamiento al libro.

La defensa llama al estrado a la profesora.

Fiscal: ¿es verdad respetada profesora que usted, en orden de lo pactado en la ley número 83 del 1 de junio de 2016, gestó en estas estudiantes-docentes un cross-examine para sus niñas? ¡Jure responder con la verdad!

Profesora: sí, lo juro, así fue.

Fiscal: ¿cuántas preguntas?

Profesora: cinco.

Fiscal: ¿cada punto vale un punto?

Profesora: así es.

Fiscal: ¿cumplió con la norma?

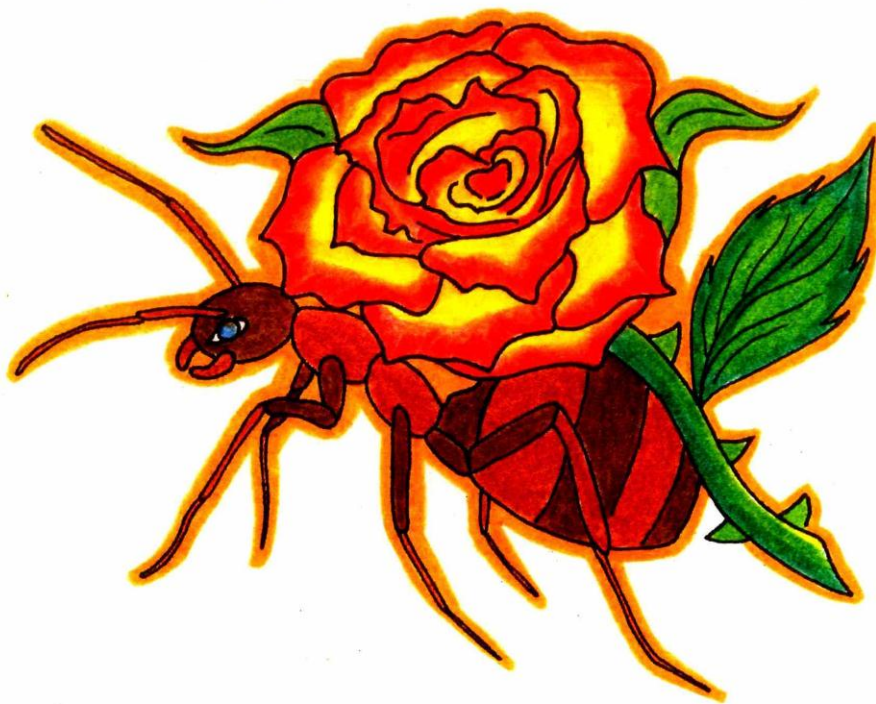
Profesora: sí su reverencia.

Fiscal: está demostrado ante los honorables miembros del jurado, su majestad y la escuela por la cual se rige este juzgado, que la defensa que se ha calificado como culpable, es culpable de ser culpable.

Rey: querrá usted decir des-culpable.

Fiscal: des-culpable. Eso quise decir.

Rey: este juzgado encuentra des-culpables a las acusadas y las sentencia a cadena perpetua en el arte, la literatura y la formación rizomando fabulaciones.



CAPÍTULO V

Contrainte²⁸: del horizonte conceptual y otras ideas.

La creación de nuevos ingredientes para la poción fabuladora.



²⁸ Contrainte: limitación, restricción. Juego literario y artístico que hace alusión a una limitación del autor al imponer ciertas reglas al crear, como se da en el Haiku, el anagrama o la poesía univocálica.

La vida nos ha traído la posibilidad, la fabulación, la musicalidad para contar, para arriskar la historia con las niñas, con nosotras. Ha surgido una ~~barboleta~~, alada, capullo roto: oportunidad para volar.

Fue en ese contrainte donde encontramos la necesidad de pensar en un horizonte marítimo, un mar conceptual que nos diera la tormenta, la lluvia, el trueno, la furia del tornado para crear en el caos, en la sublimidad del kairós, en la profundidad del océano y el emerger de las olas.

La fabulación nos descubrió en una búsqueda de significados, un viaje en la identificación y la representación de nosotras como receptoras del mundo, donde la construcción de los conceptos es propia, donde nos gana el rizoma y vamos por esos caminos de *fábula*, *fabulista* y por ende de la *mentira* y *mitomanía*, palabras con las que puede definirse *fabulación* en la mayoría de diccionarios especializados o no, que remiten a la medicina como el campo principal que estudia esta patología, y, en una menor medida, a la literatura como *inventar*, *crear*, *imaginar* en pro de la producción de una fábula u obra narrativa.

De esta manera, encontramos una brecha muy estrecha entre la fabulación patológica y la literaria, de acuerdo con lo que plantea el Diccionario Médico de la Clínica Universidad de Navarra, donde, al parecer, sólo la edad hace la diferencia entre una actividad de esparcimiento y una enfermedad:

*fabulación*²⁹

f. Elaboración de un hecho imaginario que es relatado como real. Es considerado patológico en la mitomanía y en enfermos con trastornos de la memoria que intentan

²⁹ Diccionario Médico de la Clínica Universidad de Navarra. Revisado en marzo de 2016. En: <http://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/fabulacion>

compensar con fabulaciones las lagunas amnésicas. De forma no patológica es frecuente en niños como actividad lúdica o como explicación mágica de los fenómenos de la naturaleza.

De acuerdo con nuestras vivencias, no vamos a rechazar la concepción médica, pero tampoco nos ocuparemos de ella, pues en nuestro haber, la fabulación hace parte de nuestro diario vivir como docentes, estudiantes y como seres humanos, independiente de la edad, las condiciones psicológicas o cognitivas; no hace falta decir que todas las personas que nos vemos envueltas en la lectura de literatura tenemos una general tendencia a cierto grado de *in-cordura*, por no decir locura.

Por esto, evidenciamos la necesidad de fabular en la escuela para la vida, desde la experiencia y vivencia del cuerpo propio y ejercitación de la facultad del lenguaje en todas las representaciones que nos habilitan como seres humanos, pensantes y mucho más que *racionales*: hemos comprendido que la fabulación tiene diferentes momentos, expresiones, formas, sentidos y hasta motivos para nacer, crecer y des-formarse.

Basadas en las definiciones anteriores en las cuales la fabulación es: 1. *Inventar cosas fabulosas*, ó 2. *Inventar, imaginar tramas o argumentos*, podría decirse que en un momento la fabulación se daría con sólo leer un texto cualquiera, verlo o escucharlo, pero es necesario *arriskarse* a la elaboración de una imagen mental derivada de la imaginación, que de acuerdo con la estimulación e interés de la persona, en este caso estudiante de quinto grado del Colegio Calasanz Femenino, podría ser un procedimiento complejo. Esta invitación es a no quedarse con ojear o decodificar, es un risk por tomar, es aventurarse a un encuentro, un des-cubrimiento propio a través de las lecturas.

Al momento de *arriskarse*, aparece entonces un *awakening*, una correlación de lo imaginado con las experiencias previas. Las conexiones neuronales se activan dando paso a la

evocación y la memoria, ilustrando una analepsis simultánea en relación con lo nuevo, donde hay una identificación de la historia propia con lo que otros han vivido y un reconocimiento del ser en la otredad. Es en ese encuentro donde el mundo sufre una transformación inicial en la que la porosidad misma se desvanece y se solidifica la condición humana.

A pesar de la importancia de este acontecimiento, la fabulación no termina allí, existe un *démarrer*, un inicio propositivo donde ese reconocimiento es representado por el receptor, y cambia su condición para convertirse en iniciador, escritor, en fabulador, en inventor y creador de su fabulación cuando expresa, transgrede y modifica su historia para ficcionar-se y llegar, a veces inconscientemente, a repensar su condición en la sociedad adyacente.

Estos planteamientos revelan también un trastocar, esas líneas difusas entre un momento y otro, un *désordre* de los sentidos que se des-forman y encuentran un *ordre*³⁰ inherente a la multiplicidad de cada ser en sus puntos de fuga, en sus contrapuntos, en sus otros-puntos. Es posible fabular para escapar de una realidad dolorosa, planteando un universo alterno al que vivimos, para representar nuestros deseos, miedos o ambiciones, para contar nuestra historia, soñar y generar otros espacios para soñar, para vivir, para provocar cambios.

No se enseña o se evalúa la literatura, se fabula porque así todos podemos tomar parte activa de ella, porque podemos desarrollar y profundizar en nuestras capacidades y habilidades. Porque podemos proponer otros modos de ser, hacer, actuar, plasmar: representar los mundos.

³⁰ Ordre: del francés orden



CAPÍTULO VI

Otropunto: el consejo de una oruga. Puntos de fuga de una borboleta.



CARNAVAL, RITMOS Y MOVIMIENTOS



"Que serions-
nous sans le
secours de
ce qui n'existe
pas?"
Paul Valéry

Como los hombres que, en el mito de la caverna de Platón³¹, sólo creen en lo que logran ver al frente de sus cabezas, así mismo es el tránsito de nosotros como seres humanos por el mundo de las ideas, rodeados de personas que, como Bartleby³², retumban con un constante: "Preferiría no hacerlo".

Salir de la caverna es atreverse a reconocer el mundo. es permitirse vibrar con otras posibilidades, es también sentir el dolor en los ojos por tanta luminosidad, por el brillo incesante de la inmensidad que se va abriendo ante un cuerpo que busca pulular de otras formas. Ese infinito universo que irrumpe para desacomodar y que nos perpleja hasta el punto de pedir, como lo hace el hijo de Santiago Kovadloff³³ en el cuento de Galeano, ayuda para poder mirar.

Generando conexiones, comencé a fabular mi viaje hasta el día que aterricé en otras tierras, ya era una historia real que comenzaba a tatuarse en la piel de mi alma haciéndome extranjera, no solo de otras fronteras, sino de mi misma, redescubriendo, volviendo la mirada a lo que se sabía para desaprender y volver a aprender. Renacer en el lenguaje, intercambiando palabras, y dialectándolas en cruces idiomáticos que generan y construyen nuevas ideas, que desordenan y muestran nuevas maneras de comprender el mundo. Un viaje que no te forma, sino que te des-forma.

En este désordre³⁴ que en el devenir se hilaban más relatos, más historias que iban ampliando este collage de afectaciones, por un lado, la tesis que tomó fuerzas en el mundo cibernético, un mundo que acerca a los que están lejos y aleja a los que están cerca. Por otro lado, los cursos de literatura en francés, en los cuales siempre me acompañaba una

³¹ Platón. "El mito de la caverna". Recuperado de <http://www.nuevaconciencia.com.mx/img/file/aer/El%20Mito%20de%20la%20Caverna.pdf>

³² Melville, H. (1856). "Bartleby, el escribiente". Recuperado de Biblioteca Virtual Universal.

³³ Galeano, E. (1989). La función del arte en "El libro de los Abrazos". Editorial Siglo XXI. Tomado de www.desordre.net

grabadora para poder tomar registros y re-escucharlos en caso de no haber entendido alguna idea. Otras cargadas de mucho "sucré", "pommes de terre", "bonjour", "souris", "Ça va", "merci", "je veux", "on y va", "amitié", "générosité". También de dolores y temperaturas que en un -18° me permeaban de una atmósfera extraña pero fascinante que me hacían sentir en el realismo mágico de Macondo cuando, en Cien Años de Soledad³⁵, García Márquez habla de la primera vez que José Arcadio Buendía llevó a sus hijos a conocer el hielo. Así mismo los nuevos sonidos no solo de pronunciaciones francófonas, árabes e inglesas; sino también el misterioso canto de los cuervos, el claxon del tren de carga y el silencio de las tranquilas noches. Una urdimbre que se costura también con la ayuda de Sartre, Perec, Paterson, Eco y otros rostros que nos dejan como herencia otros tiempos.

Tiempos, palabra en plural que le dio a este viaje cartográfico la posibilidad de crearse en diferentes dimensiones, puesto que Kronos comenzó su baile, a enseñarme su forma de danzar, teniendo que saber esperar. Como cuando me tocó llenarme de esperanza y persistir en un imaginado otoño donde aún tenía la incertidumbre de saber si el gobierno de Canadá me elegiría para ser merecedora de una beca le Programme des futurs leaders dans les Amériques (PFLA) que me recibió en la realidad de un invierno inolvidable.

Las pausas eran también la posibilidad de tomar respiros para poder seguir danzando a diferentes ritmos, uno tan veloz que me implicó dar un salto en el tiempo, como cuando hubo cambio de horario para recibir la primavera y llegué tarde a una clase de literatura, porque no me di cuenta de este fenómeno, que para mí era un juego. A pocos días de regresar veo el tiempo que ha pasado tan fugaz como un giro dentro de un vals que costura esta urdimbre de movimientos y afectaciones para continuar buscando diferentes melodías.

³⁵ García G. (2004). "Cien Años de Soledad" Editorial Norma S.A.

Intervalos consonantes y disonantes.

"En efecto, Funes no sólo recordaba cada hoja de cada árbol, de cada monte, sino cada una de las veces que la había percibido o imaginado. Resolvió reducir cada una de sus jornadas pretéritas a unos setenta mil recuerdos, que definiría luego por cifras. Lo disuadieron dos consideraciones: la conciencia de que la tarea era interminable, la conciencia de que era inútil".

Jorge Luis Borges. Funes, el memorioso.



Es extraño pensar en el pasado. No es mucho tiempo el vivido y a la vez es todo cuando la memoria sigue latente entre mis venas y las escenas pasan vividas en mi mente como en el cine cuando dan una película retro y parecen pasar las imágenes intercaladas con pequeñas distorsiones y parece romperse la cinta pero vuelve, siempre vuelve. Ahora hago una conexión con las tardes de mi infancia y los cartoons en technicolor, cuando Tom + Jerry me hicieron enamorar de la música clásica y los libros con grandes imágenes llegaron a mis manos. Esos mismos cuentos que leía una y otra vez cuando terminé de leer hasta los libros de filosofía que no entendía pero que necesita leer para matar el tiempo en el que me quedaba sola. Esa soledad que vuelve sobre mí cuando estoy con alguien que no me entiende y que no quiero entender.

Ahora vijo hasta los superhéroes, no sólo el tiempo en que los X-men, Superman, Batman y los Super Amigos eran mis fieles compañeros; también mi vecino, que trabajaba para la editorial Círculo de Lectores y para casas disqueras como Sony Music. Su casa: tercer piso, diagonal a la mía, una biblioteca llena de color, toda una pared en la sala, una gran sección de libros infantiles debido a sus tres hijos que se habían ido a vivir a Costa Rica y que venían mucho, una mezcla entre la cultura centroamericana, más específicamente tica y colombiana, libros que nunca habría leído por recomendación de mis profesores, libros que devoraba cada semana para que me prestara más, libros que adopté y que ahora hacen parte de mi propia biblioteca.

Estas conexiones con mi infancia no son gratuitas. Una familia lectora pero no letrada, mis abuelos, con ancestros campesinos, un ama de casa y un oficial de construcción que trabajó toda su vida de sol a sol, ese sol de tierras áridas que luego leería en Rulfo, en Vallejo y en Cepeda Samudio. Personas honestas, con catorce hijos, de los cuales una es secretaria, otra enfermera, un profesor de filosofía y una profesora de primaria sin ejercer. Una

familia que se preocupó porque los casi treinta nietos no fuéramos profesores y de los cuales cuatro ejercemos esta linda profesión.

Yo quería ser médica. Me enseñaron que como profesora me moriría de hambre y como música peor. Ya era profesora a los quince años, antes de graduarme del colegio, por eso me decían que ya había tenido la experiencia, que cambiara, que buscara otra cosa. Me presenté a la carrera de medicina en diferentes ocasiones... fue en vano. No lo conseguí, no pasé el examen, estuve muy cerca, pero no fue suficiente. La última vez que lo intenté fue necesario hacer un alto en el camino. Recuerdo la blusa azul que llevaba, se confundía con el profundo cielo azul de Medellín, despejado, sin nubes, todas estaban en mi cabeza, no quería pensar, andaba por las calles por inercia, no sabía qué hacer con mi vida y dejé que la vida hiciera conmigo lo que ella quisiera.

Seis meses más tarde me estaba presentando a Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana, de la Facultad de Educación, de la Universidad de Antioquia; una epifanía me había dado las fuerzas para hacerlo: encontré la ficha de mi matrícula en primaria, había estudiado en la misma escuela que estudió mi padre, él conocía a todos mis profesores y casi todos se retiraron o murieron cuando yo estaba en mi último grado de primaria. Era un formato institucional en el que cada año debía escribir mis datos y también alguna información extra referente a mi desempeño y mis preferencias. Todas mis maestras resaltaron mis habilidades para el lenguaje, mi expresión, mi participación en danzas, canto y teatro, mi propia letra escribió hace tantos años que mi materia favorita era lengua castellana y mi **profe pelirroja** de los últimos años del bachillerato lo confirmaron.

Todos coincidíamos: yo iba a elegir ser maestra, por eso me prepararon en casa para que no lo fuera. Fallaron. Se prepararon para fallar.

Ha sido ese camino un camino de muchos senderos, tropiezos, inclinaciones, desvíos... ha sido el camino que he elegido y que de seguro volvería a elegir. Soy maestra, indagadora de pedagogía, paciente en tratamiento de lingüística y novia de Drácula, diosa de Odiseo, ciega de Saramago, veneno de Cortázar, peste de Camus, ridiculez de Kundera y fuego fatuo de Ende.

Soy un umbral a la dimensión de mi pensamiento móvil y de mi cuerpo áspero. Soy todos los que me rodean y ninguno. Soy todos los libros de mi biblioteca en una sola voz. Soy todas las letras del alfabeto en un solo grito de silencio. Soy el silencio que habita el ritmo sintomático de la vida. Soy la vida que ha tirado abajo las paredes del espiral para expandirse en múltiples rizomas. Soy el risk que acelera la dopamina y genera el motivo. Soy el despertar de otra tecla, otro lápiz, otra hoja, otro libro, otra imagen, otro sonido... Soy.

Composición



Han sido las posibilidades de aperturas las que hoy nos unen y nos permiten fabular juntas una misma historia, un cuento que aún no conoce el *cobrín cobrado* y que entre puntos de fuga se sigue creando, partiendo de realidades propias y algunas compartidas pero siempre fluyendo de manera rizomática.

Es en ese rizoma donde fuimos conectando ideas, lecturas, destinos, gustos y disgustos. Costurando juntas una urdimbre de recuerdos, una memoria que se hace latente en el encuentro con el devenir, allí donde emerge un collage que se desordena con cada

afectación, una afectación que nos des-forma, disfrutando sentirnos extranjeras, sintiendo un deseo inexplicable por lo desconocido.

Con el démarrer nos fuimos impulsadas como en un avión de papel, a viajar entre sueños, líneas, montañas; olor a tango como cuando por vez primera salimos del país, fabulando un viaje juntas a la Argentina, la marca de un pasaporte que indica que hemos cruzado las fronteras territoriales pero que en nuestro mapa cartográfico ya se había transgredido desde la imaginación. El sabor picante en nuestra boca cuando fuimos a México y nos arriskamos a explorar nuevos mundos como el principito, a descender por madrigueras como lo hizo Alicia.

Ahora, se avecina un nuevo navegar, zarpar a la deriva de la marea, en contra de la corriente o en lo alto de una ola, tal vez en la quietud y la calma de alta mar o la tormenta que nos agita. Movimientos que nos expanden el horizonte, que nos expanden la mirada y nos llevan a otros destinos, a lugares tal vez inimaginados.

Al mar, a la luna o al centro de la tierra, a una visión Verniana que nos conecta con nuestra historia, con nuestra memoria, con nuestro ser. Otros-puntos de fuga que en la fragilidad de la borboleta han posibilitado el vuelo bajo el sol, ya sea en las corrientes de aire, ya sea en la copa de un árbol o bajo la lluvia, pero siempre volando en esta cartografía, vibrando en esta vida que ha posibilitado nuestro encuentro, nuestro awakening y nuestra fabulación.

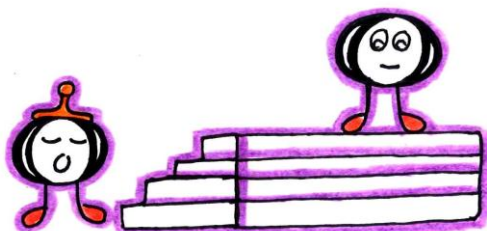


PEGOTERO

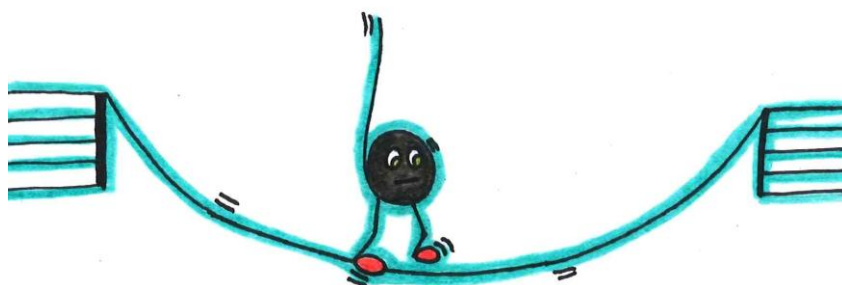
Ritarde (Ritardando):



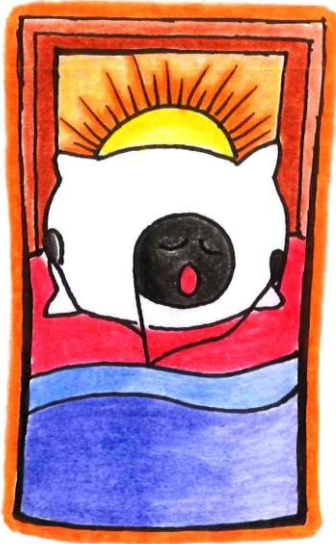
Anacrúsico (Anacrusa):



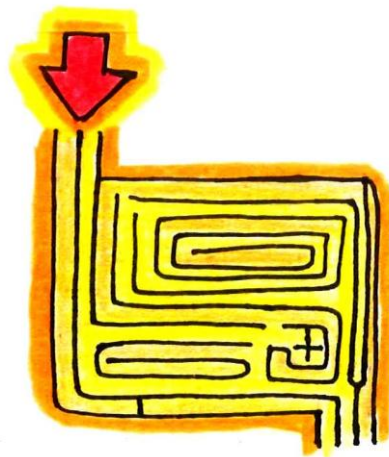
Arriskar:



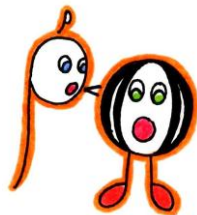
Awakening:



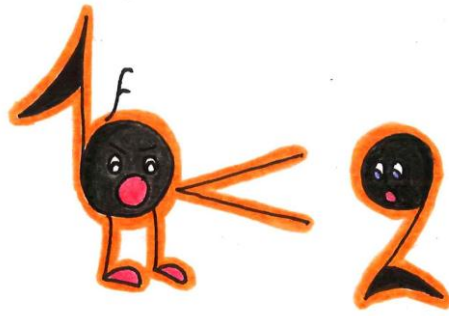
Démarrer:



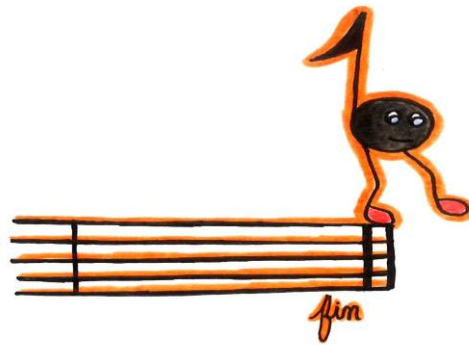
Piano:



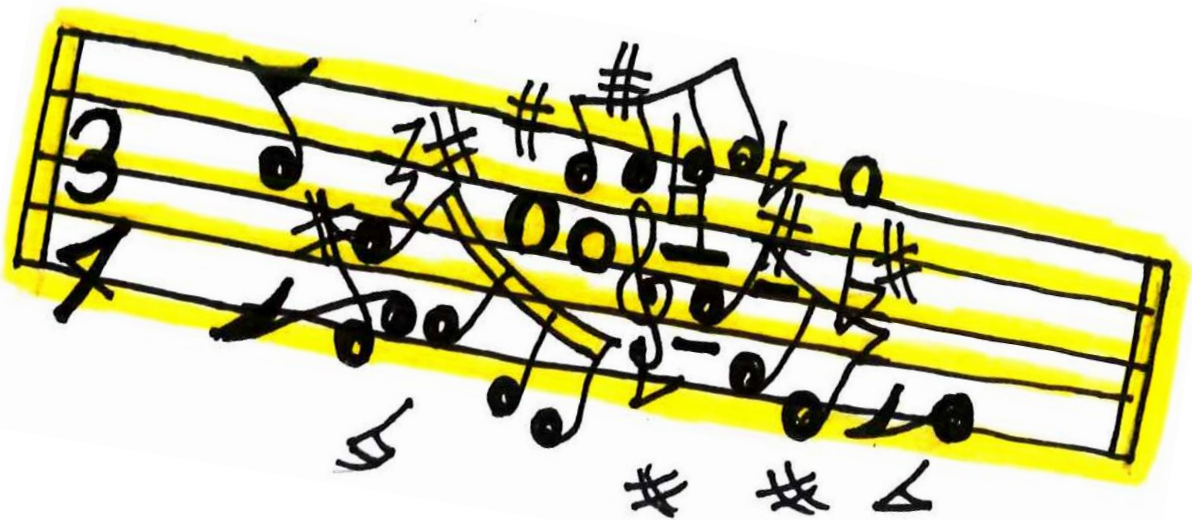
Forte:



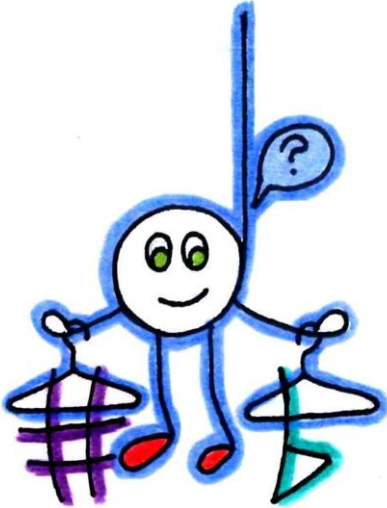
Contrainte:



Désordre:



Armadura:







HUELLAS: referentes investigados y rastreados.

1. Aguirre, S. (2009) El hormiguero. Norma.S.A.
2. Amorim, A., Marques, D. Oliveira, S., (2011). Conexões: Deleuze e Vida e Fabulação e...
Campinas: DP etAlit/ALB
3. Bustamante, Blanca y PORRAS, Wiston (2010). "Elfos, creación literaria y artística en la primera infancia" en Cuadernos de Lingüística Hispánica. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (pág. 157-182).
4. Carrillo, B. (2009). Importancia del curriculum oculto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Innovación y experiencias educativas N° 14. Revisado en febrero de 2016. En: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/BEATRIZ_CARRILLO_2.pdf
5. Carrillo, Beatriz (2009). "Importancia del currículo oculto en el proceso de enseñanza-aprendizaje" en Innovación y experiencias educativas. Revisado en enero de 2016. En:
6. Carrol, L. (1865). Alice's adventures in Wonderland. Recuperado en abril de 2016. En: <http://www.ellibrototal.com/ltotal/>
7. COBO, Juan Gustavo (2000) "Leer y Fabular" en Revista Crítica. Revista cultural de la Universidad Autónoma de Puebla, México, (pág.43-53)
8. CUERVO, Luis F. (2011) "Límites y alcances simbolizadores de la fabulación en el niño" Tesis de maestría. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Antioquia.
9. Dahl, R. (1983). Las brujas. Recuperado en mayo de 2016. En: <http://www.sdelibros.com/2009/09/las-brujas-roald-dahl.html>
10. Deleuze, G., + Guattari, F., (1994). Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Recuperado en diciembre de 2015: En: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_Deleuze-Guattari_Unidad_4.pdf
11. Diccionario Médico de la Clínica Universidad de Navarra. Revisado en marzo de 2016. En: <http://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/fabulacion>

12. Farina, Cynthia (2005) "ARTE, CUERPO Y SUBJETIVIDAD Estética de la formación y Pedagogía de las afecciones" Tesis doctoral, Universitat de Barcelona, España.
13. Foucault, M. (2002). Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
14. Galeano, E. (1989). La función del arte en "El libro de los Abrazos". Editorial Siglo XXI. Recuperado de www.desordre.net
15. García G. (2004). "Cien Años de Soledad" Editorial Norma S.A.
16. Gómez, R. (2010). Deleuze o "Devenir Deleuze". Introducción crítica a su pensamiento. Recuperado en marzo de 2016. En: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/36693/38650>
17. Grissolle, Juan (1991) "Seminario: creación literaria y valores éticos" en La creación literaria en los niños. Cómo estimular la creatividad. Ecoe Ediciones. Bogotá, Colombia.
18. Grupo Sinv (1994). "La realidad y la fantasía". Tomado de la base de datos https://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones%20jesus/libros_jesus/1994/Entrenamiento%20metacognitivo/apendice1_4.pdf
http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/BEATRIZ_CARRILLO_2.pdf
19. Jorge Luis Borges, "Funes, el memorioso", en Ficciones, Madrid, Alianza Editorial, 1971, p.130
20. Manual de convivencia Colegio Calasanz Femenino de Medellín. Pág. 13. Revisado en mayo de 2016. En: <http://calasanzfemeninomedellin.edu.co/inicio/actualidad/Manual%20de%20Convivencia%202016.pdf>
21. Manual de Convivencia Colegio Calasanz Femenino. Pág. 9. Revisado en enero 2016. En: <http://calasanzfemeninomedellin.edu.co/inicio/actualidad/DA-D02%20MANUAL%20DE%20CONVIVENCIA.pdf>
22. Manual de monstruos domésticos. STANISLAV MARIJANOVIC , LUMEN, 1998.
23. Melville, H. (1856). "Bartleby, el escribiente". Recuperado de Biblioteca Virtual Universal.

24. Pellicer, Francisco (1993) "el color en el lenguaje cartográfico" Geographica, ISSN 0210-8380, N° 30, 1993. (págs. 309-320)
25. Platón. "El mito de la caverna". Recuperado de <http://www.nuevaconciencia.com.mx/img/file/aer/El%20Mito%20de%20la%20Caverna.pdf>
26. Ranciere, J. (2003), El maestro ignorante. Revisado en febrero de 2016. En: <http://www.fundacionuocra.org/documentos/recursos/articulos/El-Maestro-Ignorante-Ranciere.pdf>
27. Ranciere, J. (2008), Entrevista de Luisa Corradini a Jacques Rancière: "El maestro ignorante". Revisado en febrero de 2016. En: <https://clionauta.wordpress.com/2008/05/30/entrevista-a-jacques-ranciere-el-maestro-ignorante/>
28. Real Academia de la Lengua Española. Revisado en marzo de 2016. En: <http://www.rae.es/>
29. Rodríguez, Tomás. (2015) Tomado de: <http://www.nci.tv/index.php/menuportalvoz/submenu-icomo-te-suena/13002-de-la-literatura-o-la-invencion-humana>