



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Facultad de Educación**

**Experiencias estético-literarias: encuentros con las palabras y los cuerpos**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciada en Educación Básica  
con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana**

**MARISELA GUAPACHA ROMERO**

Asesora

**TERESITA OSPINA ÁLVAREZ**

Doctora en Educación

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MEDELLÍN**

**2016**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

*A mis padres por ser una guía y referente en mi vida, por creer en mí y por acompañarme con sus palabras, consejos, ejemplos y sabiduría en este camino para ser maestra.*

*A mis hermanas por su constante apoyo, por sus ideas, su cariño, por hacer parte de este recorrido que culmina para emprender otros.*

*A mi asesora e inigualable maestra Teresita, porque a su lado pude emprender este viaje por lo cartográfico, por las afectaciones, las experiencias, los cuerpos, la literatura, las artes, lo inesperado, las transformaciones.*

*A mi cooperadora Sandra por su apertura, por su calidez, por los aprendizajes compartidos, por sus sonrisas, saberes y por ser una luz en este transitar.*

*A los dos octavos de la Institución Educativa San Juan Bosco, por haberme enseñado tanto, por compartirme sus mundos, experiencias, por generar en mí preguntas, dudas, certezas, conocimientos, construcciones y deconstrucciones.*

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## TABLA DE CONTENIDO

<b>RESUMEN</b> .....	5
<b>APERTURA A LA EXPERIENCIA</b> .....	6
<b>CAPÍTULO 1: DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN O DE LAS SITUACIONES PROBLÉMICAS</b> .....	7
1.1. DE TRAVESÍAS, VIAJES Y AFECTACIONES .....	7
1.1.1 <i>Dos mundos opuestos: encuentros y desencuentros</i> .....	11
1.1.2 <i>De aquello que nos convoca, nos mueve y nos inquieta</i> .....	16
1.2. HORIZONTES O PROPÓSITOS POR ALCANZAR .....	21
1.2.1. General .....	21
1.2.2. Específicos.....	22
<b>CAPÍTULO 2: DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN</b> .....	23
2.1 AUNANDO LO DICHO, VISIBILIZANDO LO ENUNCIADO EN LAS PESQUISAS .....	23
<b>CAPÍTULO 3: LINEAMIENTOS TEÓRICOS U HORIZONTE CONCEPTUAL</b> .....	33
3.1. SOBRE TIERRAS FIRMES Y PAISAJES TITUBEANTES .....	33
<b>CAPÍTULO 4: REFERENTES METODOLÓGICOS</b> .....	47
4.1. RUTAS Y CAMINOS PARA PERDERNOS, PARA ENCONTRARNOS Y VOLVER A PERDERNOS .....	47
4.1.1 El enfoque hermenéutico .....	49
4.1.2 <i>Etapa de compilación o selección de corpus</i> .....	51
4.1.3 <i>Etapa de interpretación o diálogo con los textos</i> .....	54
4.1.4 <i>Etapa de divulgación</i> .....	92
<b>CAPÍTULO 5: ARRIBAR SOBRE LAS PALABRAS, LOS CUERPOS Y LAS EXPERIENCIAS</b> 94	
5.1. <i>De esos acompañamientos y esos recibimientos</i> .....	97
5.2. <i>Dos universos: múltiples mundos y experiencias</i> .....	98
5.3. <i>Del encuentro con Piedad Bonnett</i> .....	102
5.4. <i>De las intenciones cartográficas y la línea investigativa</i> .....	106
5.5. <i>De las experiencias estético-literarias</i> .....	107
5.6. <i>A modo de cierre, a modo de apertura</i> .....	112
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	115

## LISTA DE IMÁGENES

<i>Figura 1. Colonia y el Rhin.</i> .....	7
<i>Figura 2. Aula de Lengua Castellana.</i> .....	12
<i>Figura 3. Aula de Lengua Castellana- vista frontal.</i> .....	12
<i>Figura 4. Estudiantes grado octavo A</i> .....	13
<i>Figura 5. Estudiantes grado octavo B.</i> .....	15
<i>Figura 6. Charles River and Beacon Hill</i> .....	21
<i>Figura 7. Sin título</i> .....	23
<i>Figura 8. Composición.</i> .....	33
<i>Figura 9. Twilight</i> .....	47
<i>Figura 10. Trabajo con la película Blancanieves.</i> .....	68
<i>Figura 11. Ejercicio de escritura anónima octavos.</i> .....	69
<i>Figura 12. Intercambio de cartas octavos.</i> .....	70
<i>Figura 13. Separadores obra Dolores.</i> .....	72
<i>Figura 14. Visita invitada especial</i> .....	74
<i>Figura 15. Proyección de videos invitada especial.</i> .....	74
<i>Figura 16. Presentación de la obra El prestigio de la belleza de Piedad Bonnett.</i> .....	78
<i>Figura 17. Visita Museo de Arte Moderno de Medellín</i> .....	87
<i>Figura 18. Fotografías conceptuales estudiantes octavo</i> .....	89
<i>Figura 19. Simultaneous Visions.</i> .....	94
<i>Figura 20. Encuentro con Piedad Bonnett.</i> .....	104
<i>Figura 21. Relato del proyecto y palabras de Piedad Bonnett.</i> .....	105
<i>Figura 22. Grado octavo A, Socialización proyecto de investigación</i> .....	109
<i>Figura 23. Grado octavo B, Socialización proyecto de investigación.</i> .....	109
<i>Figura 24. Socialización Proyecto de investigación.</i> .....	110
<i>Figura 25. Instalación fotográfica</i> .....	111

## RESUMEN

La presente pesquisa pretende dar cuenta de un recorrido por mi propia experiencia estético-literaria como maestra en formación al igual que la experiencia que tuve y cuyo horizonte se desplegó en el comprender las diferentes afectaciones que se podían generar en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa San Juan Bosco, en ese encuentro con dos voces femeninas de la literatura nacional con la obra *Dolores* de Soledad Acosta de Samper (siglo XIX) y *El prestigio de la Belleza* de Piedad Bonnett (siglo XXI), acompañadas del trabajo de cuatro artistas colombianas contemporáneas: Débora Arango, Beatriz Gonzáles, Doris Salcedo y Libia Posada.

Para ello intenté aproximarme a algunos conceptos planteados por el método cartográfico de la mano de un enfoque hermenéutico, lo cual fue un puente hacia esas múltiples conexiones, líneas de fuga y tejidos que se fueron bifurcando con el pasar del tiempo. Aquello mudó mi formar de mirar el mundo, de relacionarme con él y a su vez puso en tensión aquello que pensaba era claro e inmóvil.

La experiencia estético-literaria, como concepto central de esta pesquisa, tuvo lugar en el aula en la medida en que las estudiantes desde sus singularidades se apropiaron de los textos, se afectaron, se incomodaron, se preguntaron por su condición de mujeres, escribieron y se dislocaron de esas únicas versiones y lecturas.

Finalmente, no todo fue perfecto ni lineal, por el contrario, fue un caminar por el acontecer, por la duda, la frustración, la alegría, la tristeza, lo desconocido, una experiencia que pasó por el cuerpo, nos movió, nos cuestionó. Un proyecto que se volvió una invitación a perdernos y encontrarnos en eso que somos, que nos habita y que hace que ya no seamos los mismos, que sean otras las metas, los viajes y las búsquedas.

**Palabras clave:** experiencia estético-literaria, cuerpo, afectación, literatura, formación.



## APERTURA A LA EXPERIENCIA

Darle lugar a la experiencia en el aula de clase, es posibilitar que ese mundo, ese universo de historias, saberes, conocimientos, aprendizajes y lecturas de la realidad tomen la palabra para ser narradas, compartidas y plasmadas en ese espacio tan pequeño, pero a la vez enorme en el que convergen cuerpos, reglas, ideologías, posturas, creencias, tradiciones, miradas, percepciones, sentidos, formas de habitar y ser habitado.

En esta línea de sentido, la literatura como objeto estético fue esa puerta, ese umbral para despertar en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa San Juan Bosco otras lecturas de su contexto, de su condición de mujer, de la concepción de su propio cuerpo y del reconocimiento del otro.

A través de obras colombianas del siglo XIX Y XXI pudimos volver sobre la historia, la memoria y la sociedad de la época, leída a través de una escritura femenina en donde la mujer como personaje comienza a romper con un canon establecido y unos roles supeditados a la visión machista. De igual modo, se presenta la figura de una niña que retoma su infancia para problematizar el concepto de belleza, religión, la mirada del otro, la educación y a la vez dar cuenta de sus encuentros con la literatura y la oportunidad de refugiarse en ella, de crear y de formarse.

El arte también hizo parte de esta travesía por la experiencia, por las afectaciones, puesto que permitió recurrir a otros lenguajes e involucrar el trabajo de artistas colombianas contemporáneas, que, por medio de sus obras fijan su postura, reflexionan, denuncian, rompen estructuras y generan otras propuestas para comprendernos a nosotros mismos y esa realidad de la que muchas veces se percibe solo algunas sombras.

Todo ello tuvo lugar en ese aproximarse a la experiencia estético-literaria la cual permitió fusionar los horizontes, mover estructuras, ampliar miradas, transformarnos. Una experiencia que tejí desde cinco capítulos en el que se conjugan voces, inquietudes, gestos, palabras, cuerpos y lecturas.



## CAPÍTULO 1: DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN O DE LAS SITUACIONES PROBLÉMICAS

### 1.1. DE TRAVESÍAS, VIAJES Y AFECTACIONES



*Figura 1. Colonia y el Rhin (1980).*

Florencio Aguilera (1947).

La literatura colombiana, como objeto estético, da cuenta de una realidad, de unos sucesos y acontecimientos por los que ha pasado Colombia a raíz de un proceso de independencia, la búsqueda de una identidad propia, la recuperación de la historia y una serie de condiciones e intereses económicos, políticos, sociales e ideológicos, que han contribuido a la configuración de toda una cultura. Esta construcción de nación se ha logrado plasmar en múltiples novelas, cuentos, ensayos, crónicas, entre otros tipos de escritos, permitiendo así que cada lector pueda volver sobre el pasado, sobre la memoria, sobre aquello que nos identifica, nos cuestiona, nos forma.

Así pues, este tipo de literatura, se muestra como una posibilidad para ampliar la lectura de nuestra propia realidad desde obras literarias, propiciando una experiencia estética, un encuentro consigo mismo, con la cultura, con la identidad propia y colectiva, que se hace fundamental abordar en la clase de Lengua Castellana, no solo como un componente presente en los Estándares Básicos sino como una necesidad vital del hombre de conocer su propia historia, sus orígenes y reconocer su territorio.

Un tema amplio que implica todo un recorrido literario, un viaje por las letras, por las voces y las posturas de aquellos escritores (as) que se atrevieron a narrar esa percepción de la realidad, incluso a denunciar, a poner en tensión las dinámicas sociales y culturales que pretendían definir el rol de la mujer y del hombre para la época.

Volver sobre aquellos escritos que nos pueden quitar esas vendas de los ojos, esos límites y únicas versiones sobre hechos trascendentales de nuestro país, siempre fue objeto de interés en mi proceso formativo como maestra y mujer indígena, en la medida en que a lo largo de mis prácticas tempranas en diferentes instituciones educativas de la ciudad pude evidenciar un desconocimiento de nuestros orígenes, de nuestros antepasados e incluso de lo que nos hace parte de una misma nación.

Además, el abordaje de las obras literarias en especial las colombianas han estado determinadas por un canon literario en el que en mayor medida son las voces masculinas a las que se les atañe más importancia o tal vez un único lugar, de tal forma que las voces femeninas se muestran lejanas o inexistentes para la sociedad y por ende en la misma escuela.

A partir de ello aumentó mi curiosidad por llevar al aula otro tipo de escritos, en los que estén presentes diferentes posturas de mujeres que también han aportado a la construcción de nación y a la reivindicación del papel de la mujer en una sociedad machista y cómo ello se vuelve toda una experiencia.

Todas estas ideas puestas en el tintero de mis apuestas investigativas se fueron condensando y tomando forma cuando pude ver el curso de Literatura Colombiana en mi sexto semestre, las palabras de aquella maestra que nombraba todo un abanico de obras literarias me generaron más



interés por este tipo de literatura. Aún más cuando puede elegir la obra *Dolores* de Soledad Acosta de Samper<sup>1</sup> sin jamás haberla escuchado nombrar en la escuela, en el colegio o en mis primeros semestres de la carrera.

Una mujer y escritora admirable que desde la primera página logró captar mi atención y que fue construyendo una historia y un personaje central que no estaba a la sombra de un hombre, que expresaba sin temor sus pensamientos a través de las cartas que le escribía a su primo Pedro, un hombre que, aunque se mostraba como el narrador era el medio para llegar a la voz de la protagonista. Dolores, con sus actuaciones y críticas puso en tensión esa imagen de la mujer del siglo XIX que no tenía voz ni voto en la sociedad y que debía relegarse a ser una buena madre y una buena esposa siguiendo los parámetros católicos.

Una obra en el que el concepto de belleza también se cuestionó puesto que la protagonista se va desfigurando por la enfermedad que posee, un elemento enriquecedor y a la vez impensable para aquella mujer virtuosa configurada en obras literarias de la época como *María* de Jorge Isaac en la que hasta en su lecho de muerte es presentada por el narrador como una mujer intacta en su hermosura y pureza.

Un escrito que siempre tuve presente para trabajar con mis estudiantes y que anhelaba llevar al aula de múltiples maneras, pretendiendo que tal vez se pudieran identificar con aquella protagonista o que la odiaran o las pusiera a pensar sobre sí mismas. Ahora sé que lo que deseaba lograr con este texto eran afectaciones que hacen parte de la experiencia y que se generaron en mí cuando me acerqué a dicha obra.

Sin saberlo, esta idea y tal vez capricho pudo volverse toda una realidad, las prácticas profesionales fueron esa puerta para llegar a esta obra literaria pero también para poner en escena otras voces femeninas desconocidas que ampliaron nuestra mirada de innumerables formas.

Así pues, elegí la Institución Educativa San Juan Bosco ubicada en el barrio Campo Valdés, de naturaleza oficial y de carácter femenino para realizar mi Práctica Profesional I Y II. Quise volver a esta institución porque allí realicé mi tercera práctica temprana y fue una grata experiencia.

---

<sup>1</sup> Novelista, cuentista, periodista, historiadora, editora y escritora prolífica del siglo XIX en Colombia.

Trabajé con el grado tercero B en el año 2013, 45 niñas que me llenaron de varios aprendizajes, que fueron todo un reto y que se atrevieron conmigo a crear un animalario fantástico que nos llevó por todo un escenario de fantasía y de imaginación.

Teniendo en cuenta esa experiencia decidí regresar después de más de un año a este espacio formativo, pero me quise enfocar en secundaria puesto que en la práctica temprana anterior había trabajado con bachillerato, específicamente con el grado séptimo 1 que era parte de un colegio de Castilla también de carácter femenino. La población femenina había estado presente hacía más de un año en mi proceso formativo y eso contribuyó a que seleccionara la Institución de Campo Valdés porque sentía que no era casualidad el compartir con esta población tanto tiempo y que tal vez el cierre de este primer recorrido debía de ser con voces, miradas y lecturas femeninas.

Antes de llegar a los dos octavos tuve la posibilidad de trabajar con décimo, pero en la primera reunión que tuve con la maestra del área de Lengua Castellana, ésta se mostró reacia a las primeras ideas que le mostraba como eran trabajar la literatura en relación a la cultura, la interculturalidad y el reconocimiento del otro, aunque no fuese necesariamente desde escritos colombianos puesto que sabía que para ese grado era la literatura española la que tenía lugar.

Aquella profesora expresó que mi propuesta se oía interesante pero que ella ya tenía todo un plan concreto de trabajo y que un libro del cual no recuerdo el nombre era el que se iba a trabajar en el primer periodo y luego vendría otro ya previamente seleccionado. Aparte de eso comentó que mi tiempo sería mínimo para estar con el grupo y que ella no podía cambiar su ruta metodológica por mis propios planes.

Esas palabras me desanimaron y pusieron en crisis, el verme sin grupo y sin un respaldo por parte de una maestra que pasó por un mismo proceso me llevaron a pensar en ese lugar del practicante, del maestro en formación que llega al aula para habitar y hacerse parte de un espacio, para brindar y compartir saberes, para aprender, para ayudar y que en lugar de ello encuentra un cierre, una negación, el ejercicio de un poder que se defiende y no se puede perder ante los estudiantes, esto último fue quizás lo que pasó con aquella profesora.

Afortunadamente con la ayuda del coordinador emprendimos la búsqueda de otra maestra cooperadora que no estuviera tan prevenida frente a otras opciones. La logramos encontrar y desde que me presenté ante la profesora Sandra pude sentir esa calidez humana, esa apertura, esa disposición para aprender de ella y que más adelante ella pudiera creer en mí.

Por cuestiones de tiempo y de organización frente a las demandas de la Práctica Profesional decidí tomar los dos octavos que estaban a cargo de ella y que para mi fortuna tenían la clase de Lengua Castellana el mismo día, es decir, estaría con ellas una jornada completa.

Es de tener en cuenta que los principios que inspiran la acción educativa realizada por las Hijas de María Auxiliadora son el punto de partida de la filosofía del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa San Juan Bosco. Esta se orienta, básicamente, hacia una educación integral, tendiente al desarrollo armónico de la persona, considerada como sujeto y agente de su propia formación, capaz de comprometerse responsablemente en la construcción de la sociedad civil con un sentido profundamente cristiano-católico.

De modo que la meta es, en palabras de San Juan Bosco, fundador de la Comunidad, que la joven llegue a ser “buena cristiana y honesta ciudadana” (Cfr. IESJB, 2013, p. 20). Objetivos que se ven reflejados en el diseño del currículo y en las diferentes dinámicas que plantea dicha institución en pro de la formación de esta población.

### ***1.1.1 Dos mundos opuestos: encuentros y desencuentros***

El aula de lengua Castellana a cargo de la maestra Sandra Milena, era un espacio que se tornaba pequeño para los grupos tan numerosos que en ella habitaban, tenía imágenes religiosas y decorativas, dos tableros uno para tiza y otro acrílico al igual que un estante de libros de diferentes clasificaciones.

Además, contaba con otro espacio de la pared para los cumpleaños y la lista del aseo todo ello con una plantilla que aludía al cine, las sillas estaban organizadas por filas previamente asignadas a cada estudiante en donde influía mucho el comportamiento de las mismas para cambiar o



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

permanecer en un determinado lugar. Las voces, los gritos, interrogantes, risas, expresiones, aportes y gestos se entremezclaban entre tantos cuerpos, cuadrículas y figuras.



**Figura 2.** Aula de Lengua Castellana (2015).



**Figura 3.** Aula de Lengua Castellana- vista frontal (2015).





El grupo Octavo A tenía 36 alumnas, las cuales estaban entre las edades de 12 a 14 años. Estudiantes que se mostraban atentas, responsables, comprometidas con las tareas y trabajos que se hacían en clase. Su nivel académico era sobresaliente teniendo en cuenta los informes periódicos y las diferentes pruebas realizadas a nivel interno por la institución.

Además, esto se notó en las observaciones hechas sobre el grupo puesto que se evidenció una apropiación e interés por el área en la mayoría de las estudiantes, una disposición y apertura al aprendizaje, un buen nivel de lectura, escritura y una postura crítica por parte de algunas respecto a los temas y realidades cotidianas, al no quedarse con una opinión personal sino fundamentar aquello con conocimientos adquiridos en otros espacios formativos.



**Figura 4.** Estudiantes grado octavo A (2015)

También, es de resaltar el respeto hacia el otro en la medida en que se escuchaban entre ellas mismas y que se ponían en discusión las opiniones sin llegar a agredirse tanto verbal como físicamente. A su vez, las estudiantes expresaban un aprecio por la maestra Sandra en la forma de saludarla calurosamente, dirigirse hacia ella con ternura, preguntarle por su familia y con el cumplimento de los trabajos que ella les colocaba, a tal punto que cuando ella no revisaba alguna tarea propuesta eran ellas quienes le recordaban los deberes asignados.

En los rostros de aquel grupo se reflejaba inocencia, dulzura, apertura y un interés por descubrir, aprender nuevas cosas. Su mirada transmitía esperanza y posibilidad a lo desconocido, a otras formas de ver el mundo, aquello fue lo que más me interesó y motivó para trabajar a su lado.

Respecto al grado Octavo B, este contaba con 40 estudiantes, las edades en las que se encontraban eran de 12 a 16 años. Un grupo diverso, tenía en su interior estudiantes repitentes y con problemas disciplinarios, por lo cual era catalogado como el “octavo más difícil” por parte de los profesores y directivos, sin olvidar que como una prueba de la institución todos los grados B tenían la población más problemática mientras que tradicionalmente los A respondían a las mejores estudiantes.

Era una clasificación compleja por la división que ello implicaba y los imaginarios que se tejían sobre cada grupo por parte de la comunidad académica y las mismas alumnas de este octavo quienes eran conscientes de esa categorización haciendo que muchas de ellas justificaran sus acciones y rendimiento académico desde esta premisa.

A lo largo de las observaciones realizadas en la primera Práctica Profesional, pude notar que el grupo en ocasiones se tornaba indisciplinado por la falta de atención hacia la maestra y hacia sus mismas compañeras en el momento de expresarse. También, les faltaba compromiso con los trabajos propuestos porque los llevaban a medias o simplemente no los presentaban, las excusas se basaban en la falta de tiempo para tantas tareas u olvidarse de aquellos deberes.



Asimismo, la nota en lugar de ser una valoración a su esfuerzo y proceso era vista como una obligación y una amenaza constante para aprobar o no el año lectivo, aquello se evidenciaba en la constante insistencia de la institución y los maestros en cumplir con los trabajos propuestos o poner en peligro la materia y afectar el periodo, lo que hacía que todo lo hecho en el aula representara una nota o sino las mismas estudiantes preguntaban por el valor de dicha actividad o la necesidad de ponerle un valor puesto que el peligro de volver a repetir un año era toda una zozobra para ellas.



**Figura 5.** Estudiantes grado octavo B (2015).

Sin embargo, en ellas se veía demasiada fuerza, alegría, ganas de conocer otras cosas y de romper esquemas o esa cotidianidad que las absorbía y que las rotulaba como chicas problema o malas estudiantes. Además, su humor y su capacidad para dibujar, pintar y escenificar eran talentos a fortalecer, trabajar y potenciar.

Dos grupos diversos que contenían casi 80 mundos, un reto grande que demandó dedicación, transformación y una constante reconstrucción de los intereses investigativos, además de precisar de un diálogo con ellas sobre el proceso a emprender.

Finalmente, el deseo de los dos octavos de lanzarse a nuevas aventuras expresado en varias conversaciones antes de iniciar la apuesta investigativa fueron los motores para apostarle a la experiencia, a la afectación y al conocimiento de sí y del otro a partir de aquella puerta que ofrecía la literatura y aún más la de nuestra nación.

### ***1.1.2 De aquello que nos convoca, nos mueve y nos inquieta***

A partir de lo observado en el primer semestre con el grado octavo se puede decir que la enseñanza de la Lengua y la literatura se perfilaba desde un énfasis en la estructura del texto, si bien se preguntaba por la lectura realizada ésta se hacía desde una serie de interrogantes y actividades que en su mayoría tendían hacia la comprensión e interpretación, a un análisis del mismo, dejando de lado como tal la experiencia estética, aquello que sucede cuando lo leído nos mueve, nos afecta, nos cuestiona y nos pasa por el cuerpo. El tiempo y las temáticas presentes en el plan de área compiten con lo que se genera en el lector, una situación recurrente en el aula donde las estudiantes no alcanzan a expresar en su totalidad lo que pasó con ellas ante la lectura.

Las estudiantes manejaban un cuaderno de plan lector para todo el año que les servía para trabajar unas guías que la profesora construía para el abordaje de cada obra literaria pero que tienen en común la descripción de personajes, el resolver varias preguntas de análisis y la búsqueda de unas frases llamativas que no logran trascender a una lectura estética que ponga tanto a las estudiantes como a las maestras en cuestión sobre lo que allí se narra y se pone en pugna. Además, al ser tantas las preguntas y las estudiantes, se complejizaba el poder socializar todas las repuestas y percepciones con la obra literaria siendo entonces la maestra titular la que en la mayoría de casos es la única lectora de estos escritos y experiencias.



Adicionalmente, el abordaje de estos textos se muestra como una obligación por cumplir, una lectura que se sufre, se torna molesta e incluso se padece, dando como resultado una no apropiación de la obra ni mucho menos un placer o un disfrute de las mismas pues la necesidad de cumplir con un plan lector y otras responsabilidades académicas se impone sobre lo que aquel escrito puede generar.

Se olvida entonces que como lo dice el Ministerio de Educación Nacional para Colombia MEN (1998), en los Lineamientos de Lengua Castellana “en el espacio aula, los sujetos intercambian saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo” (p. 18). Todo ello, lo puede proporcionar una lectura estético-literaria que intenta tejer una relación estrecha entre el lector y su propia realidad que a la vez se vincula con el otro y que permite mirar el mundo de otra forma.

La lectura es un momento de encuentro consigo mismo y con el otro, en el que se pone en escena la realidad subyacente, dándose múltiples percepciones, relaciones e interpretaciones de la obra literaria de acuerdo a esa experiencia con aquello que se narra:

(...) cada lector comprende un texto de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel del desarrollo cognitivo, a su situación emocional, etcétera (...), distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto, lo cual se explica por la singularidad de los sujetos (Lerner, citada por MEN, 1998, p.47)

Cabe resaltar que la maestra Sandra para el año lectivo trabajó obras literarias colombianas pertenecientes al siglo XX como fueron *¿Dónde está la franja amarilla?* (1997) de William Ospina y *Mientras llueve* (1966) de Fernando Soto Aparicio al igual que la obra estadounidense *Buscando a Alaska* (2005) de John Green que fue más una elección consensuada con las estudiantes. Teniendo en cuenta lo anterior quise seguir tejiendo una relación estrecha con esa lectura de la realidad colombiana, pero desde una voz y escritura femenina que se hace más cercana desde nuestra condición de mujeres y que ha sido invisibilizada o subvalorada por la misma sociedad y unos criterios machistas presentes en un canon literario establecido a través del tiempo.

De ahí que surjan las preguntas **¿De qué manera(s) el acercamiento a la literatura como objeto estético, permite afectaciones que posibiliten experiencias sensibles en las estudiantes de grado octavo de la Institución educativa San Juan Bosco? ¿Cómo propiciar en las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa San Juan Bosco y la maestra en formación, un encuentro estético y una postura crítica de la realidad, a través de obras literarias y artísticas producidas por célebres mujeres colombianas?**

Así pues, para intentar dar respuesta a estos interrogantes, decidí trabajar dos novelas colombianas del siglo XX y siglo XXI escritas por dos reconocidas mujeres, la primera de ellas, Soledad Acosta de Samper con su obra *Dolores* (1867) en la que se deja ver como lo enuncian Jaramillo, Robledo & Rodríguez (1991) “una lucha sin concesiones entre el intelecto y las emociones; entre la tragedia y la valoración personal; entre lo público, que implica el aislamiento y lo privado, con su significado de libertad” (p. 143). Una escritora consagrada en la defensa de los derechos de las mujeres y que contribuyó enormemente en la consolidación de una identidad nacional:

Su mayor preocupación fueron las mujeres de su tierra, para quienes escribió una extensa serie de artículos y libros, convirtiéndose en una de las primeras feministas en el suelo hispanoamericano. Ilustró con ejemplos y señaló los medios para que la mujer fuera protagonista de su propia historia y reivindicara su posición, tanto social como familiar (Jaramillo, 1991, p. 137).

En segundo lugar, se encuentra la poetisa, ensayista y novelista Piedad Bonnett<sup>2</sup> con *El prestigio de la belleza* (2010), “una de las voces más representativas de la nueva generación de los escritores colombianos” (Escobar, 2003, p. 4). Mediante esta obra calificada por la misma autora como una “autobiografía falsa” que relata su infancia, en ella hay una mezcla de verdad, ficción e imaginación, se da cuenta de sus tratos con la belleza en una sociedad en donde es un prestigio ser bello y ello se muestra de vital importancia, tal como se enuncia en la novela “(...) la belleza, bien se sabe, es gonzúa que hace ceder todas las cerraduras” (Bonnett, 2010, p. 13).

---

<sup>2</sup> Poetisa, novelista, dramaturga y crítica literaria, nació en el municipio de Amalfi (Antioquia-Colombia). De sus cuatro novelas se eligió para trabajar en este proyecto *El prestigio de la belleza*, publicada en el 2010.

Además, trabajar este elemento sirve de excusa, de puente, para abordar temáticas como la educación estricta, religión católica, la enfermedad, el amor, la muerte y sus encuentros con la literatura presentes en la vida de esta escritora. La narrativa está acompañada de un lirismo y un humor propio de Piedad Bonnett en donde el pasado y el presente se confunden, es un viaje a la memoria, al reconocimiento de sí y del otro. Una escritora que aborda la realidad desde su propia experiencia, desde una lectura personal y colectiva:

Piedad Bonnett lee el mundo y lo da a conocer, igual lee a los que le precedieron y descubre en ellos otras maneras de entender y explicar la realidad que complementa la suya. Para ella la lectura es pues y ante todo, placer; luego, reflexión y comprensión de los otros y del mundo, y nunca vía de aleccionamiento moral o ideológico (Escobar, 2003, p. 12)

Así, son elegidas estas dos mujeres escritoras teniendo en cuenta la población femenina que conformábamos este proyecto y que influye notablemente en la percepción del mundo, la concepción del propio cuerpo y la construcción del ser.

Respecto a lo femenino es importante aclarar que, aunque fue uno de los elementos emergentes, éste no fue conceptualizado ni se logró trabajar a profundidad en el aula, puesto que no era el objetivo central por parte de la apuesta investigativa, sino que más bien se mostró como un medio, un vehículo para posibilitar en las estudiantes esas experiencias estético-literarias en ese encuentro con las voces, lecturas y expresiones artísticas de reconocidas mujeres colombianas.

A esta propuesta literaria se sumó el abordaje y aproximación a algunas artistas colombianas contemporáneas como Débora Arango, Beatriz González, Doris Salcedo y Libia Posada, que mediante sus obras, muchas de ellas expresadas mediante “la práctica artística de la instalación” (Díaz, citado por Naranjo, 2012, p. 53) exponen sus posturas frente a diferentes temas políticos, económicos, dando cuenta de nuestra realidad colombiana, de la mujer, la identidad, las diferencias, la vida misma, compartiendo ideas o incluso oposiciones con esos imaginarios y representaciones sociales presentes en los textos literarios, en la escuela, la iglesia católica y la misma familia.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Es así como la fusión entre dos obras literarias y un número de propuestas artísticas tuvo como fin establecer un diálogo entre las afectaciones tanto de las estudiantes como de la profesora Sandra y yo como maestra en formación de Lengua Castellana, en ese encuentro con otras miradas y horizontes. El lenguaje y el arte fueron llamados para crear, conceptualizar y mover estructuras, para denunciar, recuperar la memoria, expresar, cuestionar, comunicar y hacer partícipe al otro como parte de una misma nacionalidad.

Finalmente, cabe destacar que a esta apuesta formativa e investigativa se le adicionó el visto bueno del CODI (Comité para el Desarrollo de la Investigación) lo que llevó a que fuera cofinanciada por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Antioquia y la Facultad de Educación bajo la figura del CIEP (Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas). Lo anterior en el marco de la convocatoria realizada por dicho centro de investigación bajo la modalidad de apoyo a Trabajos de grado para el segundo semestre de 2015, en la cual se quedó en primer lugar, una ayuda que permitió darles a las estudiantes los materiales necesarios para el desarrollo de la propuesta (entre ellos las obras literarias), el poder visitar otros espacios formativos y socializar la apuesta investigativa en escenarios académicos a nivel local e incluso internacional (Ver anexo 1).

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## 1.2. HORIZONTES O PROPÓSITOS POR ALCANZAR



*Figura 6. Charles River and Beacon Hill (1892).*

Childe Hassam (1859-1935).

### 1.2.1. General

Comprender las afectaciones de las estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa San Juan Bosco, y la maestra en formación, a partir de las experiencias estético-literarias en sus encuentros con algunas voces femeninas de la literatura colombiana y la instalación como expresión artística.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

### 1.2.2. Específicos

- ❖ Abordar la literatura colombiana como objeto estético que permite afectaciones y posibilita experiencias sensibles en las estudiantes de grado octavo de la Institución educativa San Juan Bosco y la maestra en formación.
- ❖ Indagar por las relaciones que las estudiantes tienen con la literatura y las expresiones artísticas colombianas desde el área de Lengua Castellana.
- ❖ Desarrollar una propuesta didáctica que permita a las estudiantes tener un encuentro estético-literario, una postura crítica, y una reflexión de sí mismas y de la sociedad.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

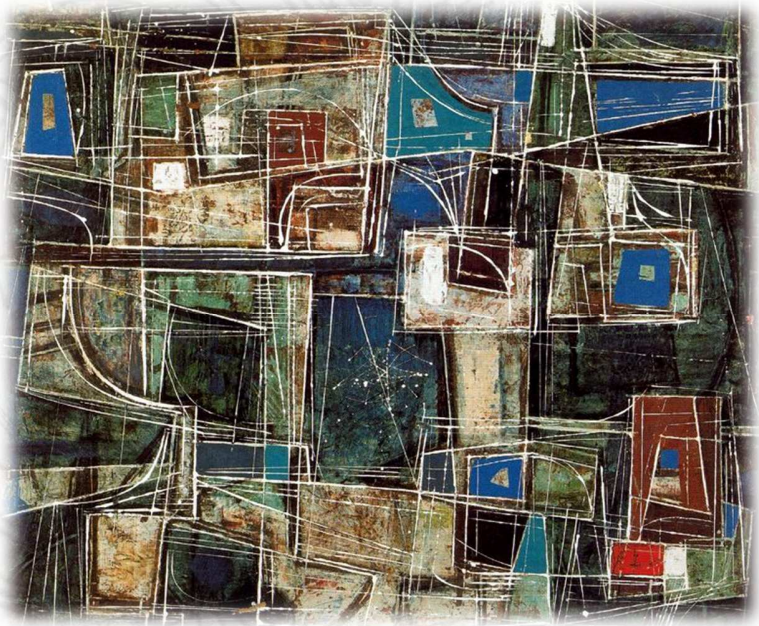


UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## CAPÍTULO 2: DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN

### 2.1 AUNANDO LO DICHO, VISIBILIZANDO LO ENUNCIADO EN LAS PESQUISAS



*Figura 7. Sin título (1953).*

Luis feito (1929).

A continuación, se presenta un estado de la cuestión sobre doce investigaciones de pregrado y posgrado en los ámbitos regional, nacional e internacional que se han hecho en los últimos diez años acerca de las experiencias tanto estéticas como literarias en el aula de clase, de la mano con las artes como expresiones simbólicas generadoras de afectación (ver anexo 2).

1 8 0 3

En primer lugar, se encuentra el trabajo de María Susana Capitanelli & Tejón (2005) titulado *Experiencia estético-literaria y mediación pedagógica en EGB<sup>3</sup> 1 y 2* en el cual se presenta una propuesta de mediación pedagógica para el logro de la experiencia estético-literaria infantil en 1º y 2º ciclo de la EGB. Dicha propuesta está centrada en contenidos procedimentales inferidos de los tres procesos básicos de la experiencia estética: producción, recepción y catarsis. Se sustenta en tres criterios de actuación: el texto y su lectura por el docente como clave de la acción didáctica, la experiencia estético-literaria como medio y fin, la escritura creativa como conciencia textual y participación lúdica. La propuesta contempla –desde un punto de vista comunicativo– el complejo conjunto de prácticas que la literatura implica y la competencia literaria del docente que tiene el rol de mediador.

Por medio de los procesos que tiene en cuenta la autora para la lectura, logra que sus estudiantes establezcan un vínculo con la lectura, teniendo en cuenta que la propuesta era flexible y dinámica y no estaba predeterminada, sino que fue surgiendo de acuerdo a los intereses y comprensiones de los estudiantes, destacando además la gran labor que debe de tener el maestro en esta experiencia y camino de lectura, motivando a los estudiantes a lo desconocido, lo diferente y lo incierto.

En segundo lugar, se ubica la apuesta investigativa de Francisca Trujillo (2007) *Prácticas de lectura literaria en dos aulas de segundo de secundaria*, en el que se aborda la didáctica de la literatura en la escuela secundaria como un asunto de atención urgente en la agenda educativa de nuestros países. Se relata un trabajo de investigación que describe, analiza e interpreta distintos modos de leer textos literarios en dos aulas de segundo año de secundaria; una correspondiente a una escuela en Barcelona, España y otra en Puebla, México.

Este acercamiento a prácticas de lectura reales señala, entre otras cosas, que lo que se lee, la forma de leerlo, las finalidades y la recepción están interconectados, y que la lectura de textos literarios constituye un momento esencial de intervención pedagógica de la enseñanza de la literatura y un camino para la formación de lectores literarios.

---

<sup>3</sup> Educación General Básica



Una investigación que tuvo como hallazgo la necesidad de abordar la didáctica de la literatura en la escuela, en donde se tenga en cuenta la recepción de los textos, lo que se lee, cómo se lee y el para qué del mismo puesto que son interrogantes fundamentales a la hora de abordar los textos literarios con la ayuda del maestro como gestor y mediador de los procesos de lectura.

En tercer lugar, está la tesis de Rossy Vega (2008), *Una experiencia pedagógica alrededor de la literatura infantil interactiva con los estudiantes de segundo y cuarto de primaria de la Institución Educativa Distrital Eduardo Carranza* en la que la autora indaga por la comprensión lectora, que afecta el desempeño escolar en el aula de clase, en el área de Lengua Castellana, para luego establecer, cómo la lectura de literatura infantil asumida como herramienta interactiva, puede promover la comprensión lectora e invita al estudiante a tener la oportunidad de incorporar la lectura a su vida. En sentido, es la experiencia literaria la que tiene cabida ante ese mundo del texto y los saberes que ya poseen los mismos estudiantes.

La metodología utilizada se enmarca dentro de un tipo de investigación etnográfica en la que se hizo en primer lugar una observación no participante, un registro de diario de campo, posteriormente se realizaron algunas actividades de acuerdo al estudio de diversos talleres encontrados en libros escolares que al relacionarlos con los cuentos escogidos de la enciclopedia SALVAT ayudaron en la interacción del niño y la niña en el proceso de la lectura comprensiva y significativa.

La autora finaliza diciendo que para hallar el problema de comprensión lectora hay que tener en cuenta diversos factores dentro del aula como lo son: el contexto donde el estudiante se desenvuelve, su estrato, su bagaje cultural, sus hábitos hacia el estudio y la lectura, el maestro y su forma de enseñar, la motivación, entre otras y, que una de las maneras para que se optimice esta, es que el niño interactúe con los cuentos teniendo en cuenta que las lecturas deben ser de acuerdo a la edad de cada estudiante, sus necesidades y la motivación que reciba.

También, se halla la investigación de Linda Campo & Leonardo Pillimur (2011) *El goce estético en el ejercicio de la animación a la lectura de textos literarios en la Biblioteca Pública Infantil*, que aborda la lectura recreativa a partir de un ejercicio de promoción y animación de lectura en un entorno de biblioteca pública infantil, en la que se reflexiona sobre la importancia de la

promoción de la lectura como un espacio para la apreciación y disfrute estético del texto literario. Registro de la experiencia del ejercicio de animación a la lectura realizado a partir de diferentes versiones del cuento clásico Caperucita roja.

Los autores elaboraron una secuencia didáctica aprovechando los diferentes espacios de lectura que allí se daban para gestar un encuentro semanal donde los niños se reúnen a compartir experiencias y actividades desde la lectura de una obra literaria con una temática específica. Se pretendía abrir un camino que posibilitara un acercamiento a la literatura, en dos sentidos, el primero, como incorporación a la cultura escrita, y el segundo como goce estético.

Dentro de la metodología se utilizaron tres niveles fundamentales estos fueron desde el nivel teórico que implicaba lo analítico-sintético utilizado para fundamentar la información recopilada durante la revisión bibliográfica y la aplicación de los instrumentos. También se usó lo inductivo-deductivo para arribar a inferencias y razonamientos lógicos y para llegar a conclusiones en la etapa final de la investigación. A su vez, se trabajó desde el nivel empírico relacionado con esa observación realizada para explorar la situación existente con la promoción y el hábito de lectura en los niños.

Las conclusiones a las que llegan los autores es a esa necesidad de preguntarse por la función de mediadores dentro del ejercicio de la animación a la lectura y la consecución del goce estético en el que se pone en escena las emociones, la imaginación y el intelecto a la vez que se hace un acercamiento a aquello que nos hace humanos, un camino entre lecturas de libros, artículos y registros de experiencias de otros, el cual alude a esa labor primordial de fomentar una lectura activa, creativa y habitual, siendo los adultos responsables de poner ante los niños todo lo necesario para que puedan encontrar placer en la lectura.

En esta línea de ideas, se encuentra la tesis doctoral de María León (2011) *La enseñanza de valores a través del simbolismo literario e integración artística*, en la que se tiene como objetivo presentar y demostrar las posibilidades pedagógicas del uso de la literatura con apoyo integrado de las artes. A partir del simbolismo literario, la autora sitúa sus objetivos particulares en convertir el tradicional análisis escolar de textos literarios en una experiencia estética que involucre al educando en un proceso educativo transformador de sus categorías estéticas y en sus

valores éticos. La imaginación es cultivada mediante el apoyo de otras artes (visuales y musicales), cuyas temáticas sean afines con la trama seleccionada en el texto literario. Este trabajo está basado en una experiencia docente de más de treinta años como profesora de literatura en los niveles de educación secundaria.

La metodología utilizada se dividió en dos partes, en un primer momento se hizo un análisis documental y comentarios críticos sobre los mismos y en un segundo momento se hizo la presentación de un modelo pedagógico y de investigación empírica. Para trabajar la vinculación entre experiencia literaria-experiencia axiológica se tomó como base la hermenéutica contemporánea personificada por Paul Ricoeur puesto que como lo plantea este autor toda obra literaria plantea problemas morales que sitúan al lector en la obligación de enfrentarse con el de su propia moralidad, vinculada a la elección de valores.

Se hizo la investigación con dos grupos, en el primero se siguió trabajando de manera convencional la literatura y las representaciones simbólicas y en el segundo grupo se puso en escena la propuesta en la que se abordó la lectura desde la experiencia estética enmarcada con la naturaleza, la libertad, lo simbólico. Desde el encuentro con el texto se logró abordar la crítica, la argumentación, la escritura de aquello generado en el lector en forma de ensayo, todo ello acompañado de la fusión de las artes visuales como la pintura, la música, el teatro, entre otros que permitan activar sentidos, expandir la mirada, formar de otras maneras.

Los hallazgos fueron notorios en el proceso con el segundo grupo el cual mejora la expresión de argumentos, la interpretación e intertextualidad con las obras artísticas y literarias produciéndose múltiples aprendizajes y experiencias. Dentro de las conclusiones a las que llega la autora se encuentra el hecho de que cuando se estudia la obra literaria en el marco de ejercicios participativos de interacción del estudiante se logra la aparición de condiciones plausibles para la constitución de un sentido crítico mediante el cual se alcanza la posibilidad de distinción en el razonamiento global y puntual, comparando, juzgando y valorando tiempos, episodios, encrucijadas morales, dinámicas éticas, personajes, causas, consecuencias y motivaciones que usualmente encierran las obras literarias.

Continuando con la indagación, aparece la tesis *RECONO-SER EL ESPACIO. Sistematización de la práctica docente basada en la Instalación y el Autorretrato en la Institución Educativa Centro Formativo de Antioquia CEFA, 2011*, en donde el maestro Luis Carlos Naranjo (2012) pone en marcha una propuesta pedagógica que parte del uso de la instalación, entendida como autorretrato, para propiciar la configuración paulatina de autoconocimiento en las mujeres adolescentes participantes del proceso investigativo.

Tras un complejo análisis del espacio físico de la institución, se interviene el mismo para ser ya un espacio simbólicamente artístico, en la cual las estudiantes llevaran a cabo una serie de instalaciones en diferentes lugares de la institución educativa, las cuales se convirtieron en la base del despliegue conceptual que aquí se plantea; consolidando la Instalación como una herramienta pedagógica con múltiples posibilidades prácticas y conceptuales dentro del área de la educación artística.

Las experiencias estéticas generadas con esta práctica artística y con una nueva concepción del espacio permitieron que las alumnas reflexionaran sobre su condición como mujeres, la construcción de su identidad, la comprensión del mundo y de su realidad a partir de una expresión artística que se teje de la mano con la sensibilidad, la afectación y la comunicación presente en este proceso formativo.

Así las cosas, ubiquemos el trabajo de Federico Altamirano (2013) *El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura*, en el que se hace toda una reflexión sobre la función de la didáctica de la literatura no solo desde el enseñar, sino también desde el contagiar. La didáctica de la literatura, desde sus orígenes hasta la actualidad, fundamentalmente se sustenta en la teoría literaria y tiene como objeto la enseñanza de la literatura. En este sentido, la mayoría de los teóricos de la didáctica de la literatura tomaron los principios de las teorías literarias más influyentes y difundidas en las diferentes épocas para abordar la enseñanza de la literatura.

Pero la teoría de contagio literario, construida a partir de las experiencias pedagógicas exitosas de los grandes escritores, apuesta por la transmisión de la pasión por la literatura antes que, por la enseñanza, porque la literatura no se puede enseñar. En este marco conceptual, la misión del



profesor de literatura debe ser contagiar el virus de la literatura en el inconsciente estético del estudiante.

En este texto, el autor hace todo un recorrido por los fundamentos y enfoques de la didáctica y los fines que ella posee para posteriormente abordar el tema del contagio de la literatura en la escuela, que consiste en transmitir un sentimiento estético por la literatura a través de la provocación literaria para despertar el entusiasmo por la lectura literaria con el fin de que el lector viva y disfrute la verdadera literatura de manera directa y personal. Así pues, el objetivo final del contagio literario es educar la formación y la expresión de la sensibilidad literaria en los estudiantes.

Dentro de las premisas a las que llega el autor está el hecho de que la literatura, fundamentalmente se contagia mediante la experiencia estética del profesor y esa pasión que proyecta y comparte con sus alumnos. Solo cuando se haya producido el contagio efectivo de la literatura será posible hablar de la enseñanza de la literatura, es decir, de enseñar el conocimiento sobre la literatura. Un trabajo que se pregunta por esa formación y esa experiencia estética que el maestro precisa para poder trabajar literatura que va más allá de un conocimiento de la misma y que trasciende los sentidos, la realidad y ese efecto humanizador que posee la obra literaria.

A su vez, es importante resaltar el trabajo de Mary Luz Acero (2013) *La literatura: una experiencia estética generadora del proceso de lectura y escritura en preescolar*, el cual aborda la idea de que la literatura es una experiencia estética, una reflexión sobre el encuentro del niño con el texto literario en un momento mágico, emocionante e individual. En este encuentro las relaciones entre los textos favorecen la interpretación y la construcción de la escritura. También, es un llamado a reconocer el aula de clase como un espacio para disfrutar de la lectura de textos literarios y a identificar al niño como interlocutor y eje central del aprendizaje.

En este trabajo se muestra la importancia de la lectura de textos literarios y la necesidad de brindar espacios de interpretación en el aula como prioridad del docente para facilitar el proceso de lectura y la construcción de la escritura. Y, sobre todo, reconocer el derecho a que los niños disfruten y se diviertan con la obra literaria.

Por otro lado, se encuentra la investigación *El arte de la instalación en educación infantil* de Marina Bringas (2014), en donde el arte es sin duda un factor esencial en la educación de todo ser humano y, por ello, es importante que los niños estén en contacto con este mundo desde las edades más tempranas. Este trabajo está centrado en las instalaciones artísticas, una modalidad de arte que se sitúa dentro del arte contemporáneo y permite ser utilizado en el ámbito educativo.

A través de las instalaciones, los alumnos pueden expresarse en un espacio de libertad y construir sus propios conocimientos a través del juego e interacción con lo que les rodea. El trabajo se compone de dos partes, en la primera se tratan los planteamientos teóricos y en la segunda se exponen dos propuestas de instalaciones artísticas relacionadas con el área de las matemáticas como demostración de las posibilidades educativas que ofrecen.

Una combinación que enriquece los conocimientos de los estudiantes y vincula el arte con las matemáticas, desde una interdisciplinariedad, puesto que dos horizontes se funden para generar nuevos horizontes en donde la diversión, la aventura, lo desconocido se unen para motivar al aprendizaje y dar grandes aportes a la manera como se enseñan y se interactúa con las diferentes áreas que confluyen en la escuela.

Asimismo, se ubica la propuesta investigativa *La memoria como experiencia estética: caminos hacia el pensamiento crítico desde la literatura y las artes visuales* de los maestros Cristian Jiménez & Diana Barrios (2014), surge a partir de sus experiencias en la práctica pedagógica, lo que los lleva al concepto de la memoria como experiencia estética, la cual aporta significativamente a la construcción de un pensamiento crítico que se manifieste en posturas y miradas argumentativas.

Para ello, plantean una serie de mediaciones didácticas y formas de interacción en el aula que a su vez son acompañados por el abordaje de la literatura de la violencia y algunos materiales audiovisuales que permitan que los estudiantes reflexionen sobre la recuperación de la memoria histórica como sujetos políticos que tienen un compromiso consigo mismos y con la sociedad, todo esto a partir de una experiencia estética que posibilita unos cambios, transformaciones y construcciones a partir de cada sujeto.

De igual modo se halla la tesis *Experiencia estética y conversación: encuentros para tejer lazos democráticos en la escuela* de Maribel Usme & Freddy Marmolejo (2014), en ella indagan por las diferentes relaciones entre la conversación y la experiencia estética, como encuentros que posibilitan el establecimiento de relaciones democráticas entre el maestro y sus estudiantes.

Durante el desarrollo de su práctica pedagógica llegan a concebir el taller como experiencia estética y dialógica, como una estrategia didáctica idónea para fortalecer las relaciones democráticas en el aula. Esta propuesta se justifica desde la necesidad de crear espacios democráticos que contribuyan positivamente a la formación de sujetos en el escenario escolar, generando así espacios donde el estudiante no se sume a la pasividad ni al desinterés, sino que por el contrario tenga la capacidad de reflexionar, defender sus ideas y posiciones e incluso entender que su punto de vista no es el único o el más adecuado en algunas situaciones.

Finalmente, se destaca el trabajo de Viviana Suárez (2014) *La lectura como experiencia estético-literaria*, que da cuenta de los hallazgos de una investigación de corte cualitativo que tiene como objetivo establecer las condiciones pedagógicas para que este tipo de experiencia tuviera lugar en el aula. La propuesta que se planteó consistió en el desarrollo de cuatro talleres literarios que giraron en torno a la lectura de textos ficcionales (dos novelas ficcionales, un libro-álbum y un libro-álbum metaficcional), desde los cuales se generaron espacios de conversación en los que las perspectivas de lectura de cada estudiante se encontraron, se complementaron y/o se excluyeron.

Se llevó a cabo con un grupo de 35 estudiantes de quinto grado de primaria en un colegio distrital en el sector nororiental de la ciudad de Bogotá. Los resultados obtenidos demostraron que los estudiantes para otorgarle sentido a lo leído arman el entramado textual estableciendo relaciones entre los textos y las historias presentadas. A su vez, expresa que los niños lograron hacer un movimiento prospectivo y retrospectivo en la medida en que se tejen y anudan las expresiones enunciativas, los diferentes momentos del texto y las experiencias propias. Siendo la lectura un acto dinámico, se da un encuentro emocional, una apreciación de la misma existencia que lleva a una experiencia estética que permite llegar a una reflexión crítica frente a sus realidades sociales.

De manera general, las investigaciones en el ámbito regional están direccionadas a la búsqueda y recuperación de la experiencia estética y literaria del lector valiéndose de otros lenguajes propios del arte que, combinados con la literatura logran crear y desencadenar una serie de afectaciones y lecturas de la realidad que influyen notablemente en la formación del sujeto.

Asimismo, las cuatro investigaciones a nivel nacional surgen a partir de una carencia de placer y vínculo con el texto literario, de modo que se propone otro tipo de experiencia en el que los sentidos, la creación de otros mundos posibles, la imaginación y el aprendizaje vayan de la mano, haciendo que el goce estético y el placer emerjan en el aula de clase.

En cuanto a los cinco trabajos a nivel internacional, estos también abogan por un acercamiento a las artes desde la didáctica de la literatura, desde el disfrute, la escritura, la formación de lectores y maestros que eligen lo que leen bajo unos criterios, que promueven cambios y encuentran en los diferentes textos toda una posibilidad para comprenderse y transformarse dejando claro que es el maestro quien tiene una gran responsabilidad para intentar transmitir esa experiencia estética y literaria a sus estudiantes partiendo desde sus propias afectaciones y relaciones con los textos.

Cabe destacar que, en dos investigaciones, una de carácter nacional realizada por Viviana Suárez (2014) y otra internacional a cargo de María Susana Capitanelli & María Cecilia Tejón (2005), se aborda tal cual el concepto central de este proyecto *experiencia estético-literaria* lo que permitió comprender, identificar y tomar bases para la definición y delimitación del mismo en la apuesta investigativa y en el momento de llevarlo al aula de clase.

Al solo haberse encontrado dos trabajos que abordan el concepto de experiencia estético-literaria en el área de Lengua Castellana, hace que esta investigación adquiera un mayor compromiso al seguir fundamentando esta propuesta literaria de tal manera que pueda replegarse en otros contextos y escenarios formativos. Es así como este proyecto se vuelve un referente para otras posibles indagaciones enmarcadas en esta línea y que a su vez posibiliten otras búsquedas, acciones y conceptualizaciones.





## CAPÍTULO 3: LINEAMIENTOS TEÓRICOS U HORIZONTE CONCEPTUAL

### 3.1. SOBRE TIERRAS FIRMES Y PAISAJES TITUBEANTES



*Figura 8. Composición (1938).*

Wilfredo Lam (1902-1982).

Para comprender los conceptos clave dentro de esta propuesta investigativa como *experiencia*, *experiencia literaria*, *experiencia estética*, *experiencia estético-literaria*, *afectación*, *cuerpo*, y otros que se fueron anudando en este proceso formativo como fueron, *cultura*, *lo femenino*, *postura crítica* y *la instalación*, se presentan a continuación los referentes teóricos desde donde se

abordaron, los cuales me permitieron sentar las bases de este trabajo desde sus reflexiones y aproximaciones (ver anexo 3).

En primer lugar, se halla el concepto de **experiencia** el cual se fundamenta desde Larrosa (2006), uno de los autores que más ha hablado de este tema a partir de sus intereses por la filosofía, la literatura y la educación:

(...) podríamos decir que la experiencia es “eso que me pasa”. No lo que pasa sino “eso que me pasa”. (...) la experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y “algo que no soy yo” significa también algo que no depende de mí, que no es una proyección de sí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, es algo que no depende de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad. “Que no soy yo” significa que “otra cosa que yo”, otra cosa que no es lo que yo digo, lo que yo sé, lo que yo siento, lo que yo pienso, lo que yo anticipo, lo que yo puedo, lo que yo quiero (Larrosa, 2006, p. 88).

Así pues, cuando Larrosa (2006) habla de la experiencia como “eso que nos pasa” está hablando de un acontecimiento exterior, en relación con el otro, un principio de alteridad, puesto que se escapa de nuestros presupuestos para ser otra cosa, sin olvidar que el lugar de la experiencia soy yo, puesto que es a mí a quien me pasa. Es como lo enuncia el autor “un movimiento de ida y vuelta” (p. 90), que ocurre en el afuera pero que tiene efectos en mí y que implica una transformación de mis percepciones, sentidos, concepciones, siendo entonces un sujeto de la experiencia.

Este autor compara al sujeto con un territorio de paso, una superficie sensible en la que algo pasa y en la que se da eso que nos pasa, dejando entonces una huella, una marca, una herida que se queda grabada en la memoria, en el cuerpo. También, alude a que “el sujeto de la experiencia no es, en primer lugar, un sujeto activo, sino que es un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto” (Larrosa, 2003, p.4). Una condición indispensable para llegar a descubrir esa fragilidad, ignorancia, vulnerabilidad y lo que no se sabe, lo que se escapa.

Habiéndose planteado este hilo conductor de la experiencia, es pertinente seguir indagando por aquello denominado **experiencia literaria** y que se puede comprender como aquella relación que se establece con la obra literaria, con aquellos enigmas, rupturas, propuestas, percepciones y lectura de la realidad por parte del autor y que es puesto en escena a través de un narrador (a), unos personajes, un espacio y un tiempo que se funden en todo un entramado de significaciones, de paisajes, de reflexiones sobre la misma condición humana. Como lo expresan Gallardo, López & Ramírez (2010) implica una construcción y un diálogo entre esa cotidianidad externa y esa realidad interna:

La experiencia literaria es un espacio que no corresponde ni al lector ni al libro, sino a una construcción intermedia que se da entre éstos dos. Puede actuar como instancia mediadora entre la realidad externa y el mundo interno del sujeto, de donde emergen imaginarios, construcciones y lógicas del sentido que se puede decir, afectan la manera de entender y ser en el mundo (Gallardo, López & Ramírez, 2010, p. 6)

Así pues, esta experiencia se da en el plano personal del lector que al encontrarse con la obra se abre todo ese mundo que ella trae consigo y que implica un movimiento y un transitar por parte de aquel que se acerca a ella. La experiencia literaria da cuenta de ese proceso, de eso que sucede cuando el texto se pone ante nuestros ojos y un abanico de posibilidades emerge.

De la mano de esta experiencia surge entonces aquello que se nombra como **experiencia estética** que implica esos múltiples aprendizajes que pasan por los sentidos, esas afectaciones que atraviesan las percepciones y miradas que se tienen sobre sí, sobre el otro y sobre la misma realidad. Factores como el espacio y el tiempo se ven afectados en esa recepción y encuentro con la obra:

En su aspecto receptivo la experiencia estética se diferencia del resto de las funciones de la vida por su especial temporalidad: hace que se “vea de una manera nueva”, y, con esta función descubridora, procura placer por el objeto en sí, placer en presente; nos lleva a otros mundos de la fantasía, eliminando, así la obligación del tiempo en el tiempo (Jauss, 1992, p. 40).

De acuerdo a este autor, el placer va de la mano de la experiencia, que a su vez se ve como una apertura a la creación, al volver sobre el pasado estando en el mismo presente y construyendo experiencias futuras. El objeto estético es el vehículo para llegar a esas comprensiones, cambios y nuevas miradas.

Como lo enuncia Farina (2006) este tipo de experiencia se relaciona con aquello que nos saca de nuestro eje, de lo que acontece frente a lo que se desconoce y como ello pone de otras maneras aquello que se considera que está configurado en nosotros. El movimiento del cuerpo, del propio ser y de la realidad se ponen en pugna, las actuaciones y modos de ver las cosas se desdobl原因 y el equilibrio de la propia realidad pierde esa rigidez y estructura para ser otras las bases y puntos de partida:

La experiencia estética pone en movimiento las maneras a través de las cuales vemos, tocamos y somos tocados por las imágenes, las cosas y las personas (...). Contiene esas dos dimensiones inseparables: de lo que nos pasa y nos saca de nuestro eje, y de la voluntad de forma que trabaja con ello para generar un nuevo equilibrio. (...) Permite hacer imágenes de nosotros mismos y de la realidad: nos hace ver y entender las cosas de manera concreta (Farina, 2006, p.8-9).

Después de haberse establecido un referente sobre las dos experiencias antes mencionadas, se hace necesario hablar y definir el concepto central que fundamenta esta propuesta investigativa como es la *experiencia estético-literaria*, que, como lo expresa Capitanelli (2005) tiene que ver con esa relación que se presenta entre el texto literario y el lector:

(..) implica un vínculo personal y placentero con los textos, sin embargo, el placer no emerge de la nada, también se aprende. En tanto experiencia, la recepción estético-literaria no es objeto de una enseñanza conceptual sino de una mediación facilitadora del aprendizaje de esa experiencia. Hay placer si hay estímulo, provocación y una disposición especial hacia los aspectos estéticos de los textos literarios y hacia los procesos que ellos pueden suscitar” (Capitanelli, 2005, p. 5).



El momento de lectura se vuelve un encuentro, una posibilidad a lo incierto, a otras comprensiones e interpretaciones del hombre, de la vida misma que constantemente se problematiza y se pone sobre la mesa. En este proceso, también el cuerpo, los sentidos, la cotidianidad se ve inmersa cuando esas palabras e ideas atraviesan el ser y los espacios que se habitan.

A la luz de la tradición y la recepción estética que se anuda a la experiencia estético-literaria, es necesario hablar de los tres procesos que acompañan a esta experiencia: a) **la poiesis** como el placer producido por la obra hecha por uno mismo, es decir la experiencia estético-productiva; b) **la aisthesis**: entendida como la experiencia básica estético-receptiva, puede convertirse en poiesis en el momento en que el receptor logra abandonar su postura contemplativa y convertirse en co-creador, con lo que perfecciona la concretización de la obra en él y se transforma en productor de sentido; c) **la catarsis**: es una experiencia estético-comunicativa, o sea, intersubjetiva (Jauss, 1992, p.75-76). Procesos vitales para que el sujeto se acerque de otra forma a la obra y que siempre lo haga desde aquello que lo permea, lo motiva y lo constituye:

La relación entre literatura y lector puede actualizarse tanto en el terreno sensorial, en cuanto estímulo para la percepción estética, como en el terreno ético, en cuanto a la exhortación a la reflexión moral. La nueva obra literaria es acogida y juzgada tanto sobre el fondo de otras formas artísticas como sobre el de la experiencia cotidiana de la vida (Jauss, 2000, p. 189).

Es así que al contener lo estético se da una afectación en esa forma de relacionarnos con el mundo, es como lo dice Farina (2005) una “potencia que afecta la percepción del sujeto y le hace devenir. (...) Altera las relaciones del sujeto consigo mismo y sus formas de habitar el mundo, altera sus formas de vida, altera la horizontalidad de su propia experiencia” (p. 128).

También, desde lo que plantea Suárez (2014) abordar este concepto permite que la literatura a la luz de los principios pedagógicos apunte a esa dimensión emocional que tiene la lectura y así se puedan desarrollar experiencias que generen cambios y transformaciones en la forma de acercarse

a la obra literaria, atendiendo a la complejidad de la misma, a la lectura activa, plural y dialógica (p. 2).

Asimismo, menciona esos elementos y situaciones con las que llega el lector en el momento de tomar entre sus manos el texto y acercarse a lo que allí se narra y se problematiza:

(...) es importante considerar que en la lectura se hilvanan una serie de elementos que influyen en el lector: su cultura, sus gustos, sus intereses, su situación personal, su propósito con el texto y las condiciones inmediatas de lectura tienen que ver con los sentimientos, las sensaciones y las asociaciones imaginarias que se generen (Suárez, 2014, p. 3-4).

Todo ello, es de vital importancia al momento de trabajar la obra puesto que en esas historias, horizontes y mundos que se fusionan, se produce una serie de nuevos conocimientos, miradas y lecturas de la propia realidad. Además, al establecerse un diálogo con las obras, esas experiencias estético-literarias son como lo dicen Jiménez & Barrios (2014) “una posibilidad de construcción de pensamiento crítico del ser humano y su entorno” (p. 20), que además generan espacios de comprensión, interpretación y reflexión de sí mismo y de las realidades que nos habitan, teniendo en cuenta que el efecto que producen las lecturas no es otra cosa que la experiencia del lector; porque cuando leemos sucede algo, ya no volvemos a ser los mismos, se da la posibilidad de comprenderse a sí mismo ante el texto, de constituir un nuevo *yo* (Ricoeur, 2001).

La literatura, al ser un objeto estético, contiene en sí misma un universo de posibilidades que crea mundos, visiones de la realidad mediados por un espacio y un tiempo ficcional, “se distancia, de manera consciente, de la lengua común: busca lo inédito, original e imprevisible” (Pérez, 2005, p. 2).

Este tipo de experiencia va más allá de una lectura común o pasiva, debido a que al ser estético-literaria abre toda una posibilidad a lo inesperado, se da la ruptura de muchos imaginarios y representaciones sociales, busca inquietar al lector, revolver su mundo, impulsar los sentidos, las significaciones, las voces, las palabras, las culturas y la comprensión de sí mismo. Nuestra mirada

toma un nuevo rumbo, se encuentra con otras posibilidades de ser en el mundo, otros horizontes, de cuestionar, interrogar, indagar y contraponer las estructuras, los imaginarios y prejuicios teniendo presentes que como seres humanos estamos en una constante formación.

En este recorrido conceptual, aparece y ya ha sido mencionado el término de **afectación** que acompaña de manera relevante al concepto central, también trabajado por Farina (2005) en la medida en que éste se relaciona con esa descentralización y esos movimientos que se generan en las personas frente a un algo, en el que confluyen los principios, las posturas, intereses, entre otros. Pero para lograr esto es necesario una práctica de la voluntad, que tiene que ver con un proceso, un experimentar, un cuidado de sí (Foucault, 1987) poniéndose en escena la parte ética, moral, política e histórica que configura al ser humano.

Cuando se produce una afectación la forma de percibir las cosas se transforma, cambia y requiere “(...) descentrar la mirada, permitir una atención desenfocada, resulta de un ejercicio de concentración, de ascesis observadora donde el uso de la atención como superficie receptora es la labor de principios éticos y políticos del sujeto de la observación” (Farina, 2005, p. 304). De acuerdo a lo anterior, podría decirse que es toda una invitación a atender aquello que no se ve, a volver sobre lo establecido, lo dado y lo que se considera inmóvil.

En este sentido, al plantear dentro de esta propuesta investigativa que las obras literarias producen múltiples afectaciones se pretende entender éstas como “esas experiencias en que los eventos y los pensamientos transitan por el cuerpo: ‘...hay cosas que solo nos pasan si pasan por el cuerpo’; de tal manera que la formación humana es ante todo afectación-experiencia, en tanto evento-pensamiento-sentimiento-sensación, que hace del cuerpo un lugar de permanente transformación” (Ospina, 2013, p. 119). La literatura entonces se vuelve generadora de afectaciones en ese encuentro con sus lectores, produciéndose así otro tipo de experiencias.

Con dichas fragmentaciones al momento de acercarse a las obras, ya no se puede ser el mismo, puesto que algo nos pasa, algo adquiere un lugar en mí y me hace diferente a lo que era, es algo que pasa por mi cuerpo, por mi ser, por mis pensamientos e ideas:

(...) mi relación con el texto, es decir, mi lectura, es de condición reflexiva, vuelta para adentro, subjetiva, que me implica en lo que soy, que tiene una dimensión transformadora, que me hace otro de lo que soy. Por eso, después de la lectura, yo ya no soy el mismo que era, ya no puedo mirarme impávido al espejo (Larrosa, 2006, p. 93).

En relación con esa experiencia estético-literaria, el concepto de **cuerpo** también cobra relevancia puesto que, al ser una construcción social y cultural, da cuenta de toda una expresión propia del ser humano, sensible, simbólico que se va formando mediante unas relaciones con el otro, consigo mismo y con el medio en que estamos inscritos.

Del cuerpo nacen y se propagan las significaciones que constituyen la base de la existencia individual y colectiva. Es el eje de la relación con el mundo, el lugar y el tiempo en el que la existencia se hace carne a través de la mirada singular de un actor (Le Breton, 2002, p. 7-8).

A su vez, adquiere significado mediante los diversos vínculos que establece con el exterior, poco a poco va tomando forma de acuerdo a los aprendizajes, las experiencias y el modo de vida. Es así como el cuerpo y la postura que éste adopte frente a una determinada actividad o acción va a propiciar o no una experiencia que puede ser significativa, valiosa o simplemente sea un hecho más de la cotidianidad.

El cuerpo entonces, es “el vehículo de ser en el mundo” (Ponty, 1993 p. 100), puesto que permite comunicarnos con los otros, interpretar la realidad, sentir y desear, percibir la cotidianidad y a su vez expresar mediante él aquello que nos mueve, que nos transforma, nos inquieta e interesa. Es un elemento fundamental para la formación, la enseñanza y el aprendizaje, no solo porque representa en gran parte al sujeto que lo habita más no se agota en él, sino que es a partir de esa corporeidad entendida como “unidad compleja, contiene en sí misma distintas dimensionalidades a través de las cuales se manifiesta y desarrolla” (Benjumea, 2004, p. 7).



A través del cuerpo, el ser humano se abre al mundo, se despliega en una serie de sentidos y miradas en esa inmensidad de posibilidades y formas de relacionarse con él, como lo expresa Ponty (1993), “el mundo no es lo que yo pienso, sino lo que yo vivo; estoy abierto al mundo, comunico indudablemente con él, pero no lo poseo; es inagotable” (p. 16).

En este sentido, el arte también aporta una valiosa visión de este concepto, reconstruido desde la representación simbólica y física que se le atañe “el arte actual rediseña no sólo la imagen del cuerpo, sino su propia fisicidad. Lo entiende como territorio de acción, como un espacio de prácticas con lo sensible, un espacio de indagación del saber y de experimentación con la existencia” (Farina, 2007, p. 12).

A partir de lo anterior se comprende que el cuerpo como construcción, modo de ser y apropiarse del mundo, como territorio de acción, de sentido, de vínculo, es indispensable darle lugar en el proceso de formación y más aun a la hora de trabajar experiencias estético-literarias en las que el cuerpo es quien recibe y pasa por la piel estas afectaciones y encuentros no solo con la lectura, sino consigo mismo.

Pero esta relación que se establece con el mundo no se puede dar de la nada sino por el contrario se sitúa sobre lo que se ha denominado **cultura**, un concepto bastante amplio que adquiere un sentido y significado de acuerdo al contexto y a los referentes teóricos desde donde se aborde.

Por ello, en este trabajo se aborda de una manera muy general sin hacer las debidas profundizaciones que este requiere pues no fue el centro de interés de la investigación, por ende, la rigurosidad de búsqueda y reflexión se desvió hacia otros conceptos más cercanos y relevantes en la pesquisa. Sin embargo, como se nombra dentro de esta propuesta por su presencia en la obra literaria es necesario dar algunas bases desde donde se intentó comprender dicho concepto dejando claro que solo fueron algunas aproximaciones:

Uno de los referentes teóricos fue el antropólogo Clifford Geertz (2003) quien en sus estudios se ha preocupado por indagar este concepto y ha logrado acercarse a este desde una perspectiva más amplia y que precisamente está relacionada con la experiencia:

La cultura es la urdimbre de significaciones atendiendo a las cuales los seres humanos interpretan su experiencia y orientan su acción; estructura social es la forma que toma esa acción, la red existente de relaciones humanas. De manera que cultura y estructura social no son sino diferentes abstracciones de los mismos fenómenos (Geertz, 2003, p. 2).

Lo anterior permite ver que este concepto que se ha vuelto tan complejo y difícil de definir o encasillar en una sola perspectiva, tiene que ver con un tejido de significaciones y relaciones que se le otorga a la propia existencia, la cual es atravesada por la forma cómo se comprende e interpreta el hombre en el mundo y lo que implica pertenecer a una determinada estructura social.

Es de resaltar que ese entramado como lo dice el autor orienta la vida misma, las acciones y comportamientos del ser humano que están en concordancia con el otro que también hace parte de esta construcción. Los valores, las creencias, las actuaciones, los imaginarios y representaciones sociales se van configurando a través de lo que en ella se crea, se establece y se transforma al no ser estática sino por el contrario dinámica:

(...) es una construcción simbólica múltiple y en movimiento, por ello creativa y con diferentes concepciones y desarrollos. No es un espacio homogéneo sino lugar de diferenciación, de dispersión de lo sensible y expresivo, con diversas estéticas, formas de transmisión, usos de lo estético, y formas de encuentro y educación. De ello se deriva la necesidad de promover lecturas propias de cada comunidad desde sus necesidades y particularidades (MinCultura, 2010, p. 99).

La obra literaria como objeto estético que “ostenta la capacidad de reconfigurar la actividad humana y ofrece instrumentos para comprenderla, ya que al verbalizarla configura un espacio en el que se construyen y negocian los valores y el sistema estético de una cultura” (Pipitone de la Roche, 2007, p. 20), logra mostrar una realidad a través de un lenguaje bello y una narración que hace que el lector se involucre con la obra y a través de ella perciba no solo el mundo del texto sino el propio, sin olvidar que está atravesado por ese entramado de significaciones.

La cultura entonces nos permite reflexionar sobre nosotros mismos, sentirnos parte de un grupo, de una comunidad, asumir una posición, establecer unos criterios y principios, comunicar y dialogar, “a través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como



un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden” (UNESCO, 2010, p. 99).

En relación a estos conceptos emergentes en la propuesta investigativa, **lo femenino** también cobró relevancia en la medida que fue uno de los elementos en común de la investigación y que, aunque no se abordó a gran escala como ello lo demanda al ser un concepto en auge, es importante intentar comprender lo que implica y que a su vez permite llegar a esa postura crítica de la que tanto se ha hablado.

El concepto de lo femenino generalmente puede aludir a ese espacio y ese lugar que es característico de las mujeres, a un conjunto de características propias y comportamientos propios. Sin embargo, como lo dice Scott (1996) “las ideas conscientes de masculino y femenino no son fijas, ya que varían, según el uso del contexto (...), el sujeto está en un proceso de construcción” (p. 17-18). Es decir, implica no una sino muchas interpretaciones que no están sujetas a una sola perspectiva sino a muchas dependiendo de la misma cultura, de la misma sociedad.

También, se relaciona con el concepto de género como categoría que va más allá de la diferenciación entre hombre y mujer, “una de las contribuciones teóricas más significativas del feminismo contemporáneo, (...) poniendo el énfasis en la noción de multiplicidad de identidades. Lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica” (Gamba, 2008, p. 1).

A su vez, al abordar este concepto aparece necesariamente otro como lo es el género, el cual es un elemento constitutivo de las relaciones basadas en diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder” (Scott, 1996, p. 23). Para este autor, este concepto va más allá de una diferenciación hecha por una tentativa feminista contemporánea para reivindicar un territorio o un espacio que se le fue negado a las mujeres en esa relación de desigualdad respecto a los hombres puesto que se enfoca en esos vínculos y tejidos sociales, políticos, económicos e ideológicos en los que se encuentra el ser humano y que se va moviendo y transformando.

Al trabajarse desde lo femenino son otras las posibilidades que emergen, las ideas y procesos cambian, se alejan e incluso se contraponen a esas únicas visiones de los hombres, a esas experiencias y palabras marcadas por un discurso masculino que sigue predominando en diferentes ámbitos y esferas sociales.

En esta línea de sentido, la **postura crítica** se anuda a este ámbito de lo femenino puesto que lo crítico implica expresar ideas frente a una determinada situación, espacio o planteamiento, para ser crítico se requiere preguntar, reflexionar, analizar, tal como lo mencionan Sandoval & Pérez (2012):

(...) Sólo se puede ser crítico frente a lo que se conoce para que sea posible cuestionar ideas, acciones o propuestas oponiéndose o apoyando otras formas de pensar o actuar. En consecuencia, se puede afirmar que ser crítico es ser reflexivo y ser reflexivo representa la posibilidad de pensarse así mismo en relación con el entorno, con los acontecimientos y con la realidad en la cual se está inmerso (Sandoval & Pérez, 2012, p.23).

Es decir, el sujeto crítico parte de sus saberes previos, de sus relaciones con el mundo y sus aprendizajes para sentar una opinión que lleva argumentos y reflexiones sobre la temática en cuestión, pero ello se presenta de acuerdo a su propia condición, sus gustos e intereses, sus preguntas, acercamientos al tema y construcciones conceptuales que se tengan sobre el mismo.

Asumir esta postura es no dar todo por sentado, es preguntarse por lo que se dice o se lee, poner en duda, cuestionar y determinar cómo ello se relaciona con la propia realidad, se trata de otra forma de ver el mundo y la cotidianidad, “pensar la realidad no como determinada y aprehensible de manera *a priori*, sino de manera abierta a la comprensión de las influencias macroestructurales y microestructurales que intervienen en los fenómenos, reconociendo así mismo en ellos su potencialidad transformativa” (Patiño, 2010, p. 79).

Al tomar una postura crítica frente a un texto no es simplemente para analizar lo que el autor quiso decir o los personajes en sus acciones y discursos, sino que además de eso, leer de una manera crítica, es hacerlo de una forma activa, con la mirada puesta en lo que allí se narra. El mundo del texto se fusiona con el mundo del lector, de tal forma que se encuentran horizontes, situaciones que



se entrelazan, pues la literatura es todo un reflejo de la realidad, es una lectura del hombre en su multiplicidad en una determinada época y espacio.

Así, el lector tiene una gran tarea y responsabilidad pues “no es únicamente leer el contexto sino saber descifrar, identificar lo que dice el autor y cómo afecta en nuestras vidas y en la vida de los demás” (Sandoval & Pérez, 2012, p.24), todo ello acompañado de un proceso que apunta a la formación de sujetos críticos capaces de asumir una postura respecto a lo que esas obras literarias expresan o sobre lo que se quiere hacer énfasis, una lectura entre líneas.

Por último, pero no menos importante se halla el concepto de **instalación**, referida a una expresión artística contemporánea que tiene como fin abordar una temática en específico, es un medio, del cual se valen los artistas para dar a conocer sus obras ante los observadores y que presenta una idea de acuerdo a sus intereses, posturas, lecturas de la realidad y crítica frente al mundo.

Se refiere al arreglo de un espacio concreto con obra exclusivamente diseñada para su acondicionamiento, siendo así que la instalación no se vuelve una obra de arte completa hasta que el espectador toma parte de ella, experiencia que puede compararse con la incursión en una obra arquitectónica como una catedral, cuyos techos elevados transmiten una sensación de grandeza y de cercanía con el cielo” (Lemarrooy, 2004, p. 9-10).

El espacio es clave para el desarrollo y la puesta en escena de estas obras puesto que adquiere sentido y se vuelve simbólico a la luz de unos elementos insertos en cada creación. Es de rescatar que es una obra efímera puesto que se agota en el tiempo y al cambiar de espacio incluso al ser trasladada, copiada o reproducida deja de ser la que era para ser ya otra “la instalación es una obra que se extiende en el espacio, y es por lo tanto transitable. No es ya una representación o reproducción sino la ‘instauración de una realidad en una situación espacial’” (Gutiérrez, 2009, p.4).

Al darle relevancia a esta forma de expresión se da pie para la elaboración, la invención y la puesta en escena de toda una experiencia, un acontecimiento, una visión, una perspectiva frente a un fenómeno que surge de un interés y que se activa con la interacción del espectador que recorre la obra, la llena de sentido y establece múltiples relaciones con el afuera, con sus saberes, con sus imaginarios y representaciones sociales frente a lo que allí se instala:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Un lenguaje que interrelaciona las técnicas tradicionales con otros medios de expresión, para crear un soporte distinto, un nuevo producto artístico en el que la pintura, la escultura, la fotografía –y todo tipo de objetos, técnicas y materiales que el artista decida utilizar– superan las relaciones elementales, fusionan el espacio y lo activan como totalidad significativa (Gutiérrez, 2009, p. 18).

Finalmente, cada instalación puede dar cuenta de múltiples experiencias estético-literarias, de un encuentro consigo mismo y sobre la realidad. Una manifestación de arte, una expresión que trasciende el concepto de espacio, de observador, del lenguaje en sí mismo para dar cabida a un sin número de afectaciones, sentidos, sensibilidades, interpretaciones y percepciones de un mismo hecho que a su vez se relaciona con la experiencia propia y la experiencia colectiva.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## CAPÍTULO 4: REFERENTES METODOLÓGICOS

### 4.1. RUTAS Y CAMINOS PARA PERDERNOS, PARA ENCONTRARNOS Y VOLVER A PERDERNOS



**Figura 9.** *Twilight* (1909).

Umberto Boccioni (1882-1916).

La investigación se desarrolló desde el diseño de una propuesta cualitativa<sup>4</sup>, a partir de la estrategia de secuencia didáctica, por su objeto sociocultural. El enfoque es hermenéutico puesto que se instaura en los procesos de comprensión e interpretación, permitiendo a su vez la reflexión,

---

<sup>4</sup> Por su enfoque metodológico y su fundamentación epistemológica, la investigación cualitativa tiende a ser de orden explicativo. Utiliza información cualitativa, descriptiva y no cuantificada. Se caracteriza por la utilización de un diseño flexible para enfrentar la realidad y las poblaciones objeto de estudio. En: Programa de investigación cualitativa. Teoría, Métodos y Técnicas de investigación social. Carlos Sandoval Casilimas. Módulo 4. ARFO Editores. Diciembre de 2002.

convirtiéndose así en un camino develador de sentidos que se pregunta por la formación del ser humano en relación con el otro.

También, en esta apuesta investigativa se intentó aproximarse a algunos conceptos planteados por el **método cartográfico** “fundamentado en las ideas de Gilles Deleuze & Félix Guattari y que viene siendo utilizado en las investigaciones de campo para el estudio de la subjetividad<sup>5</sup>” [Traducción mía] (Carvalho, 2009, p. 166).

A través de los acercamientos a este método se pudieron tejer relaciones con la Línea de Investigación *Arte, Literatura y formación* en la medida en que ésta aboga por un vínculo estético y literario por parte del investigador con su objeto sociocultural de tal forma que éste lo atravesase y lo ayude en su proceso formativo.

La cartografía como método investigativo implica un cambio en la forma de acercarse al objeto puesto que como lo enuncian Passos & Benevides (2009) no se basa en estructuras e ideas previamente establecidas:

(...) presupone una orientación del trabajo del investigador que no se hace modo prescriptivo, por reglas ya listas ni con objetivos previamente establecidos. Sin embargo, no se trata de una acción sin dirección, ya que la cartografía revierte el sentido tradicional de método sin apartarse de la orientación del recorrido de la investigación<sup>6</sup> [Traducción mía] (Passos & Benevides, 2009, p. 17).

En esta línea de sentido, el método cartográfico se muestra como una apertura a otras posibilidades de investigación lo cual se conecta con las intencionalidades de este proyecto que busca abrirse, salir y entrar de muchas formas en la indagación y proponer otras maneras de abordar la literatura y el arte en el aula de clase a partir de la experiencia estético-literaria.

---

<sup>5</sup> Fundamentado nas ideias de Gilles Deleuze e Félix Guattari, e que vem sendo utilizado em pesquisas de campo para o estudo da subjetividade.

<sup>6</sup> (...) pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescriptivo, por regras já prontas nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa



Dentro de este método el investigador en su proceso de indagación se ve afectado por lo que acontece, lo inesperado, lo vivido tal como lo dice Carvalho (2009):

(...) El papel del investigador es central, una vez que la producción de conocimiento se da a partir de las percepciones, sensaciones y afectos vividos en el encuentro con su campo, su estudio, que no es neutro, ni exento de interferencias y, tampoco, es centrado en los significados atribuidos por él”<sup>7</sup> [Traducción mía] (Carvalho, 2009, p. 170).

La investigación entonces toma un nuevo giro donde se da prioridad a los sentidos, las percepciones y las afectaciones en el campo de estudio, las transformaciones y líneas de fuga o desterritorialización<sup>8</sup> (Deleuze & Guattari, 1994, p. 12) que arrastra todos esos ordenes, sistemas, discursos, jerarquías, para convertirse en otra cosa, para generar cambios y abrirse a otras formas de ver la realidad.

#### **4.1.1 El enfoque hermenéutico**

Teniendo claro la perspectiva que aborda la investigación cualitativa, se decidió trabajar desde el enfoque hermenéutico, “el cual no se agota en su dimensión filosófica, sino que trasciende a una propuesta metodológica en la cual la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto” (Sandoval, 2002, p. 67).

Al tomar esta perspectiva se logra atender esas interpretaciones que generan otras formas de sentido que están presentes en la obra, la cual está en sintonía con la misma formación del lector que se encuentra de frente con el texto y a través de sus propias experiencias logra entablar un diálogo de horizontes de entendimiento y de ese mundo que posee la obra literaria. Al trabajar esa experiencia del mundo supone siempre la dimensión hermenéutica (Gadamer, 1993b, p. 115).

---

<sup>7</sup> (...) o papel do pesquisador é central, uma vez que a produção de conhecimento se dá a partir das percepções, sensações e afetos vividos no encontro com seu campo, seu estudo, que não é neutro, nem isento de interferências e, tampouco, é centrado nos significados atribuídos por ele.

<sup>8</sup> Entendidas como aquellas líneas abstractas, no es que preexistan, sino que se trazan, se componen y no se sabe de antemano lo que va a funcionar, se salen de esos territorios o campos establecidos por la investigación.

Asimismo, cuando el lector se encuentra con el mundo del texto, ello implica una conversación, una comprensión y reflexión no solo sobre lo que allí se dice, sino que sobre él está puesta toda una reflexión, un volver sobre sí mismo y sobre el otro:

La hermenéutica contiene siempre un elemento que excede de la mera retórica: incluye un encuentro con las opiniones del otro que se verbalizan a su vez. Esto se aplica también a la comprensión de textos y a todas las otras creaciones culturales de este tipo (..) La reflexión hermenéutica implica que en toda comprensión de algo o de alguien se produce una autocrítica. El que comprende, no adopta una posición de superioridad, sino que reconoce la necesidad de someter a examen la supuesta verdad propia (Gadamer, 1993b, p. 117).

El papel del investigador en su campo de acción es holístico, todo se conecta y todo lo que pase en el afuera tiene una consecuencia en el adentro y viceversa. Las interpretaciones son múltiples y las formas de relacionarse con el objeto de estudio parten desde esos horizontes y comprensiones del pesquisador que a su vez lo afectan y mueven en ese proceso de indagación.

En el enfoque interpretativo el investigador ve al escenario y al objeto de estudio en una perspectiva holística, como una totalidad ecológica, compleja y contradictoria; el investigador es sensible a los efectos que él mismo provoca en la interpretación del objeto de estudio; todas las perspectivas son valiosas; se afirma el carácter humanista de la investigación, y se pondera la visión intersubjetiva en el quehacer científico (Martínez, 2012, p. 3).

De acuerdo con este enfoque y siguiendo a North (citado por Sánchez, 2001) se deben abordar tres etapas principales: 1) el establecimiento de un conjunto de textos, normalmente llamado "canon", para interpretarlos; 2) la interpretación de esos textos; y 3) la generación de teorías sobre 1) y 2). La primera etapa corresponde al nivel empírico y la segunda y tercera al nivel interpretativo.

Al tener claro el problema de investigación se pasa a enunciar y desarrollar las etapas que hicieron parte de esta indagación, haciendo claridad que solo se toman las dos primeras etapas puesto que la tercera como tal no se llevó a cabo por el tiempo y la envergadura del mismo. Debido a esto, se añade la etapa de divulgación y disseminación de la información obtenida.

#### ***4.1.2 Etapa de compilación o selección de corpus***

En esta fase se realizó la selección o compilación de las obras literarias colombianas objeto de interpretación de acuerdo a los intereses de la investigación, los cuales surgieron a partir de la identificación del problema, en este caso la falta de una experiencia estética con las obras literarias trabajadas por las estudiantes del grado octavo en el aula de clase, puesto que el único acercamiento con los textos estaba condicionado por un plan lector que pocas veces daba espacio para expresar la experiencia, para dar cuenta de esas afectaciones y comprensiones en ese encuentro con el mundo del texto.

La elección estuvo marcada por las observaciones hechas en clase durante la primera Práctica Profesional y algunas conversaciones que se tuvieron tanto dentro como fuera del aula con la maestra cooperadora y las estudiantes en las que se hizo evidente un desconocimiento de la escritura femenina y de la relevancia de la misma en la literatura nacional.

Las obras literarias *Dolores* (1867) de Soledad Acosta de Samper y *El prestigio de la Belleza* (2010) de Piedad Bonnett fueron elegidas a partir de esa necesidad de plantear otras maneras de leer, de acercarse a otras miradas y horizontes desde personajes e historias escritas por célebres mujeres colombianas.

Las estudiantes como ya se ha dicho para ese año lectivo no conocían escritoras nacionales y los libros abordados en el área respondían a un canon nacional, a un plan de lectura en el que este tipo de escritos no estaba contemplado y donde la voz masculina ocupaba todo el espacio literario.

En esta fase se tuvo presente el hecho de que el grupo estuviera conformado solo por mujeres lo cual ya era un lugar común entre todas las que compartíamos el espacio de clase y fue uno de los elementos a potenciar. Es decir, no es lo mismo leer una obra escrita por un hombre en el que se presenta su visión de la realidad que aproximarse a una escritura femenina en donde son otras las relaciones con el mundo.

También, es de resaltar que en esa búsqueda de novelas colombianas que era la temática del plan de área para el presente año, aparecieron en esos antecedentes pocas voces y reconocimientos en la escuela, específicamente en el área de Lengua Castellana de escritoras del siglo XIX por ejemplo puesto que en el siglo XIX ya se ve una mayor apertura y participación de las mujeres en la literatura.

Al buscar información de obras el lente se enfocó especialmente sobre la escritora Soledad Acosta de Samper la cual sigue siendo objeto de estudio y que aportó al proyecto de Nación y a la construcción de mujer para el siglo XIX que, aunque no se apartaba y sublevaba del todo a esa sociedad machista tampoco se inscribía en esa visión de mujer sumisa, madre, hogareña y ángel que predominaba en ese tiempo como se ve en su personaje Dolores que a la vez tiene elementos autobiográficos.

A través de su escritura, sus saberes y conocimientos quiso ocupar un espacio en esa construcción de identidad nacional, reconfigurar lo femenino y participar de las cuestiones políticas y relevantes del país de una forma pública. Una mujer sumamente interesante que sigue siendo objeto de investigación por sus aportes a la historia, a la literatura y a la misma sociedad.

De igual modo, decidí trabajar a Piedad Bonnet porque además de ser una escritora consagrada que mediante sus novelas, poemas y crítica literaria da cuenta de su lectura de la realidad de una forma única en donde la palabra se embellece y se transforma para el lector de tal manera que éste se involucra y se acerca a lo que allí se enuncia.



*El prestigio de la belleza*, es una obra autobiográfica, o una autobiografía falsa como la denomina la autora, en donde la realidad, la fantasía y la imaginación se mezclan para dar vida a sus personajes, a las situaciones y acontecimientos en donde el concepto de belleza es abordado de una forma abierta y que a su vez sirve de puente, de vínculo para trabajar otras temáticas propias de la sociedad en la que nos inscribimos.

A lo anterior se añade el hecho de que la escritora haya nacido en Antioquia y que, por ello de cuenta en su narración de las costumbres, creencias y tradiciones propias de esta población, lo cual es un elemento en común con las estudiantes que también son de este departamento y que logran captar ese espacio y esas acciones allí expuestas.

Finalmente, al trabajarse por un lado el tema de lo femenino y el rol de la mujer desde la escritura en la sociedad del siglo XIX y por el otro la historia de la autora desde la infancia y sus tratos con la belleza, con el amor, la religión, la literatura, entre otros, en una sociedad machista y con valores religiosos muy arraigados, se pretendió que todos estos espacios en común llegaran al aula y que esas lecturas para ellas desconocidas fueran más cercanas para generar en ellas posibles afectaciones.

Cabe aclarar que en esta etapa también se seleccionaron las artistas contemporáneas Débora Arango, Beatriz González, Doris Salcedo y Libia Posada, para ser presentadas y expuestas en la última parte del proyecto de investigación de tal manera que con sus creaciones entrasen a complementar y ampliar esas miradas y lecturas de la realidad colombiana.

Artistas reconocidas por develar sus posturas frente a la sociedad emergente, los diferentes temas políticos, económicos, el rol de la mujer, la identidad, la alteridad, la discriminación, la religión, la vida misma, mediante sus obras artísticas que expresan lo que tal vez las palabras no alcanzan a enunciar o aquello que se quiere callar y mantener escondido u culto. La fusión entre arte y literatura fue de vital importancia para el abordaje de la experiencia estético-literaria.



#### ***4.1.3 Etapa de interpretación o diálogo con los textos***

Para el desarrollo de esta segunda etapa de la investigación fue necesaria la construcción de una **secuencia didáctica** que permitió poner en escena y en diálogo las obras literarias para su interpretación y comprensión. Fue una guía para emprender un proceso de lectura atravesado por la experiencia en donde las estudiantes poco a poco se fueron involucrando con la obra desde otros formatos, espacios, voces y lenguajes.

La secuencia didáctica se tomó desde la perspectiva hermenéutica y a la vez trató de retomar lo cartográfico al pretender hacer conexiones, quiebres y encontrar otras formas de abordar la literatura en el aula de clase tomando en gran medida distancia de los parámetros que regían el plan lector y la manera de relacionarse con los textos literarios y de dar cuenta de la experiencia.

La Secuencia Didáctica SD está referida a la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje, a las características de la interacción, los discursos y materiales de soporte (mediaciones). Una SD debe permitir identificar sus propósitos, sus condiciones de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados involucrados. De otro lado, una SD no es necesariamente una secuencia lineal ni es de carácter rígido. (Pérez Abril, 2005, p.5).

La configuración didáctica se enfocó en volver sobre esa experiencia del lector que al acercarse al mundo del texto ya no es el mismo, los mundos se entrecruzan, se leen, la mirada se pierde, la sensibilidad se agudiza, las palabras afloran y el cuerpo se dispone a sentir, a percibir, a encontrarse consigo mismo, con el otro, con la sociedad que lo permea (ver anexo 4).

#### **Desarrollo de la secuencia**

Para poder dar cuenta de lo que aconteció con la puesta en marcha de la secuencia didáctica decidí dividir la misma en tres movimientos los cuales están acompañados de las voces de mis estudiantes y de mi propia voz la cual emergió en el aula y fue el puente para dialogar y generar en este encuentro los diálogos, reflexiones, inquietudes, afectaciones y aperturas.

Son muchas las cosas que pasaron en el desarrollo de la secuencia haciendo que la misma y los sujetos implicados en ella tuviéramos que movernos, cuestionarnos, abrirnos y transformarnos para hacer posible otras lecturas y aprendizajes.

*Primer movimiento: Dibujando caminos, trazando horizontes*

Como preámbulo a la presentación del proyecto de investigación construido para los dos octavos trabajé con las estudiantes en el marco de las temáticas del plan de área la crónica, su estructura, clasificación y algunos ejemplos de crónicas. Les compartí escritos de la ciudad específicamente de la comuna 13 situada en la ciudad de Medellín, puesto que es una realidad que conocemos y que permea el diario vivir, la violencia, discriminación y la guerra son otra cara de esa ciudad que conocemos y que muchas veces solo vemos uno de sus rostros, tal vez el rostro más agradable y cómodo.

Al abordar la crónica, puede discutir con las estudiantes sobre cómo a través de este tipo de escritos se puede plasmar la experiencia con las diferentes situaciones, la mirada de las cosas y aquello que se genera en nosotros y en el otro cuando leemos y nos hacemos partícipes de lo que allí se narra.

Se socializaron las percepciones de las crónicas seleccionadas en formato físico, digital y audio, muchas reflexiones en torno a los grupos armados, el temor, el miedo, la injusticia y la inseguridad en la que vivimos fueron lugares en común, todo ello acompañado de un saber previo de una experiencia cercana o una historia conocida.

Después, les propuse intentar hacer crónicas con un toque fantástico, un elemento que rompió precisamente con la estructura que lleva este tipo de texto y que fue precisamente un detonante de imaginación, duda y un volver sobre la memoria. Me sorprendió mucho que en el momento en que les di las indicaciones para elaborar tal tarea el hecho de pensar qué era una experiencia y no simplemente algo cotidiano las puso en tensión, llegando al punto de decirme “profe, la verdad no he tenido experiencias, no ha pasado nada importante que yo recuerde”.

A esto, se añadió el hecho de que no sabían cómo mezclar lo verdadero y real con lo fantástico, por ello me preguntaron ejemplos y al darles algunas ideas que se me ocurrieron en el momento no dudaron en pasarlas tal cual, y acomodarlas a sus creaciones lo cual me indicó que estaban tan acostumbradas a no salirse de un sistema, de un esquema y de la misma realidad tangible que no pudieron moverse de su zona de confort.

Algunas estudiantes sí lograron escribir textos fantásticos que al leerlos me sorprendí de su capacidad para dejar volar esa imaginación y atraer al lector, en esas palabras estaban tintes de experiencia y por primera vez sus voces se mostraban tal cual, expresiones personales, gustos e intereses fueron emergiendo y sucesos que cambiaron sus vidas fueron aflorando en cada página, en cada párrafo. Esa clase fue el preludio de que aquel proyecto podría tener una buena acogida y que la experiencia sería el personaje central de nuestra propia historia.

En la siguiente clase, los nervios y la intriga de saber cómo recibirían el proyecto embargaba mi cuerpo, mi voz, llegué con muchas expectativas por todo lo que esta apuesta investigativa implicaba que más que ser parte de mi Trabajo de grado era una construcción colectiva, un viaje con muchos rumbos y una llegada aún llena de incertidumbres que, aunque parecía estar definida se iría desdibujando y nuevamente trazando con los personajes que allí se embarcarían.

Para dar inicio a la presentación del proyecto con el grado octavo B pues éste era el primer grupo de la jornada les leí un escrito que titulé “Apertura” (ver anexo 5), en el cual intenté resumir lo que había sido conocerlas en el primer semestre, escribí sobre sus virtudes, inquietudes y lo que esperaba, la maestra Sandra también tenía un lugar preponderante por ser ella la primera en abrirse a otras posibilidades y acogerme de una forma tan cálida en su grupo.

Cuando terminé de leer muchas de ellas aplaudieron y me dijeron que escribía muy bien que aquello tenía una sonoridad y un sentimiento muy bello, lo cual abrió las puertas para pasar a presentar la apuesta investigativa. Les entregué a todas las estudiantes del grado octavo una plantilla (ver anexo 6) para que ellas mediante sus propios saberes dieran cuenta de lo que conocían, relacionaban o comprendían por conceptos como literatura, experiencia, cuerpo, afectación, cultura, e incluso lo que les suscitaba la palabra *experiencia estético-literaria*.



Frente a este primer ejercicio las estudiantes se mostraron activas al decorar la imagen y darle su sello personal. En cuanto a la definición como tal o las aproximaciones se mostraron en tensión con tales conceptos, no lograban concretar lo que allí se indagaba, se tomaron su tiempo para volver sobre estos conceptos que realmente requerían establecer conexiones y recurrir a otros referentes.

Respecto al concepto de *experiencia*, las respuestas estuvieron divididas en dos perspectivas, la primera de ellas fue el de la experiencia como trabajo o saber adquirido para ser utilizado en un espacio académico y laboral “el conocimiento de algo o habilidad para ello; conocimiento que se adquiere en la vida” la segunda perspectiva está mucho más cercana a los objetivos y las connotaciones que fundamentan este proyecto, “momentos no cotidianos que vivimos; momentos inolvidables; se sale de algo cotidiano; es algo bonito que nos queda para toda la vida; conocer nuevas cosas; experimentar; nos queda como recuerdo; situación buena o mala que le pasa a cualquier persona; pasar por algo sin importar que nos quede gustando o no; conjunto de experiencias; tener una aventura; sucesos o hechos que nos dejan una marca en la vida; nuevas formas de vivir; momentos extraordinarios que nos ayudan a ser mejores personas; un acto de aprendizaje; oportunidad de conocer cosas nuevas; experimentar algo que nunca haya hecho” respuestas que se repetían en los grupos y que se dirigían a esa idea de que la experiencia es algo diferente, algo que nos sucede y nos cambia.

Se alude a que es algo que se sale de la cotidianidad, que irrumpe, que nos forma y que se queda en la memoria, elementos que se relacionan con lo que plantea Larrosa y que están inscritos en esas intencionalidades con la lectura de las obras literarias, en ese encuentro con el mundo del texto y cómo ello no nos deja ser los mismos o por lo menos mueve algo en nosotros.

El concepto de cuerpo, fue un poco problemático para las estudiantes porque las conexiones que hicieron se enfocaron desde el campo de la física y la biología “conjunto de las partes de un ser vivo; es una estructura; forma anatómica del ser humano que podemos utilizar para expresar cosas artísticas; conjunto de órganos que nos define y nos da la vida; estructura; partes que conforman un objeto es decir que une a todos; algo que ocupa un espacio en la atmósfera soporte de vida de cada una de las personas el cual debemos cuidar por dentro y por fuera;

cuerpo o materia que está sobre la tierra; es un sistema; figura o aspecto de una persona o cosa; es la herramienta que nosotros tenemos como controlador de nosotros mismos que ejerce y cumple ciertas funciones; cada uno tiene un cuerpo femenino o masculino”.

Algunas respuestas se enfocaron desde la temática del cuerpo del texto “redactar un texto” otras apreciaciones estuvieron más desde el lado personal de las chicas “lo que somos nosotros; es nuestro ser con el cual hacemos nuestras actividades es como un tesoro con el que vivimos; aspecto y forma de ser; lo central de mí ya que desde el cuerpo vienen los pensamientos e ideas; es lo que compone al ser humano y es muy valioso; base que sostiene nuestro mundo para progresar; forma material de una persona; lo que contiene el alma; representa algo de una persona; templo sagrado que debemos cuidar, conocer y respetar; todos los cuerpos son diferentes cada persona es diferente”, unas pocas expresaron no saber cómo definirlo.

En estas respuestas se puede ver cómo el cuerpo es visto desde un afuera, una exterioridad que expresa una imagen, que está compuesto de órganos y que es la estructura o la cara visible del ser humano. Las estudiantes que se aproximaron a esa concepción más íntima de su cuerpo evidenciaron lo fundamental que es conocernos a nosotros mismo, valorarnos y hacernos respetar, lo relacionaron con un templo, un espacio propio, palabras muy valiosas para esa construcción de significado que ello trae consigo.

Al hablarles de afectación, la mayoría lo conectaron con algo que tiene un efecto positivo o negativo sobre alguien pero a su vez lo ven cómo algo que genera cambios, “cuando una persona está mal; le pasó alguna circunstancia; perjudicar; es algo que me afecta; algo malo psicológicamente; el algo que tiene un impacto sea bueno o malo y se da en la sociedad; acción positiva o negativa; algo que hace daño o perjuicio; algo que genera un problema que afecta física o emocional a una persona; herir a alguien; sensación de que en el cuerpo ocurran sucesos de transformación por la experiencia vivida; algo que le pasa a nuestro cuerpo y a nuestra mente; un acontecimiento; las palabras afectan; causa o impacto; consecuencias de malas acciones; término que expresa sentimientos cuanto te pasa algo; alteración; cosas que suceden y hacen cambiar nuestra forma de pensar y actuar; algo que marca mi vida en un tiempo”.

Otras de las respuestas se fueron por el lado del concepto de afecto, de amor, comprensión, mientras que algunas comentaron que no sabían lo que quería decir pero que les gustaría saber su significado. En su mayoría se aproximaron a los referentes conceptuales puesto que como ya se ha dicho la afectación es algo que nos sucede, nos pasa por el cuerpo, nos mueve y no se encasilla en lo bueno o lo malo, sino que simplemente acontece y hace parte de la misma experiencia.

El concepto de cultura lo tomaron desde un imaginario recurrente en la escuela “conjunto de conocimientos, ideas, tradiciones y costumbres que caracterizan a un pueblo o una clase social; formas de vivir; todo lo que caracteriza a una persona; moda o costumbre de una sociedad; creencia; descendencia de una persona; manifestaciones artísticas”, definiciones que aparecen en los diccionarios y libros de texto.

Otras respuestas se enfocaron en la cultura como esas riquezas nacionales y el conocimiento del mismo enmarcado en unos parámetros sociales “conocer bien el país; paisajes; cosechas de la naturaleza; respeto hacia nosotros mismos porque debemos estar unidos como país que somos; valores, paz, tranquilidad”. Solo una de ellas se atrevió a salirse de esa definición convencional para acercarse a una más antropológica por así decirlo “es una especie de tejido social que trata las distintas formas y expresiones de una sociedad determinada” la cual está muy enlazada con la idea propuesta en este proyecto.

El último concepto, experiencia estético-literaria, lo planteé más como un reto y una provocación para ver qué les suscitaba dicho término y lo que les generaba, las respuestas fueron variadas, pero a su vez se enfocaron en el desconocimiento de dicho término y otras lo relacionaron con la belleza, la lectura y la vida.

Algunas de esas acepciones fueron “no sé qué es; esto puede ser con algo de los libros; literatura y arte; es la experiencia y la belleza de la lectura; conocer o experimentar más a fondo la literatura con o sin un fin determinado; no sé; experiencias que se tienen en la cultura formando y enseñando más a las personas; yo creo que es tener una experiencia con materiales ficticios en el que explica todo acerca de la literatura; pienso que puede ser la estética o la creación en la literatura, aprendizajes y experiencias sobre la lectura; experiencias que se llevan a cabo en un

proyecto literario; la experiencia de la lectura junto con la ética y la belleza artística de la literatura, algo que refleja hermosura en la literatura; descubrir; aprender sobre literatura de una forma más didáctica; momento bello y apreciable de la literatura; la creatividad; pensar y expresar con palabras; es conocer nuevas cosas de la literatura que interactúa con el arte y lo estético; experimentar más a fondo la literatura”.

Dos de las estudiantes se acercaron mucho más a la definición que se toma en este proyecto sobre este concepto “es cuando nos encontramos con un texto y lo leemos y entramos al mundo que nos está ofreciendo esa literatura y sentimos cosas; son sentimientos que nos hacen cambiar”, al hablar del mundo del texto, de los sentimientos en relación con ese horizonte de expectativas y lo que cada lector lleva consigo.

Respecto a las que expresaron que “no sé, pero me gustaría saber qué es”, es de resaltar que esas expresiones fueron importantes en la medida en que al desconocer algo que se nombra el interés aumenta y la atención se activa para comprender aquello que no se ha escuchado ni mucho menos es cercano. Las respuestas de esta plantilla fueron diversas, en ellas se evidenció los imaginarios sociales y los conocimientos que se memorizan en la escuela, lo difícil de definir algo con lo que interactuamos y nos permea todo el tiempo pero que muchas veces se escapa e implica tantas cosas que se hace casi imposible llegar a una sola conceptualización.

A su vez, lo que las estudiantes plasmaron en la plantilla dan cuenta de sus relaciones con el mundo, con la escuela, con el lenguaje, con su proceso formativo, consigo mismo y con el otro. De algún modo, sus concepciones están determinadas por una construcción social y cultural. Posteriormente les compartí un texto que denominé “Nube de conceptos” (ver anexo 7) en el cual les presenté el referente de los conceptos abordados en la anterior plantilla, como una base para comprender mejor dichos términos pero que tampoco pretendía invisibilizar o calificar de forma peyorativa las construcciones y respuestas dadas por ellas.

Poco a poco les fui presentando estos conceptos claves dentro del proyecto, les hice una breve introducción de las obras a trabajar, las autoras y las artistas en esa fusión de arte y literatura, intenté hacer una invitación a un viaje, a un recorrido literario en el que la experiencia era el timón. También, les hablé de la financiación del CODI (Comité para el Desarrollo de la



Investigación) para la puesta en marcha de esta investigación y cómo ello traería más ayudas y facilitaría en no preocuparnos por recursos ni por materiales sino dedicarnos a este encuentro literario.

Para ir cerrando dicha presentación pasé a plantearles un trabajo por equipos para hacer una lectura de imágenes de que eran fotografías de obras artísticas de artistas brasileiros que trabajaban diferentes temáticas como la dualidad, el color, la igualdad, lo abstracto, la perspectiva, lo monstruoso, lo ajeno, lo que genera temor, los ritos, entre otros, ello acompañado de preguntas sobre lo que el lector podía sentir, percibir y crear a partir de lo que estaba fijado.

En este ejercicio con el grupo octavo B la mayoría de las chicas fueron reacias, indiferentes y poco receptivas frente a otras formas de leer fuera de lo habitual, expresaron que tenían pereza, sueño y que en general la propuesta se mostraba aburrida, que hablaba demasiado, en fin, tantas cosas que me hicieron entrar en crisis, preguntarme por mi labor como maestra, todo ello dio pie para que después de que se acabara la jornada corriera a mi casa con aquellas sensaciones y sinsabores a escribir y plasmar lo acontecido.

Aquella creación la llamé “Entre el cielo y el infierno” un nombre fuerte pero que para aquel momento lograba nombrar ese difícil momento (ver anexo 8), la escritura se mostró como ese escape de sentimientos, esa manera de pasar a una lengua lo que emergía en el corazón, en el cuerpo, en el ser. Sin embargo, no todas las estudiantes tenían esa misma actitud y lograron hacer interpretaciones muy interesantes, generar dudas, indagar por el arte, lo que hay más allá de la obra y el sentido mismo de la actividad, por equipos debían socializarla frente a sus compañeras, mostrando y narrando su experiencia al hacer dicha actividad.

Para finalizar dicha sesión les expuse el consentimiento informado como parte ética del investigador en el cual las estudiantes leían los compromisos que se iban a adquirir y las posibilidades emergentes. La maestra cooperadora Sandra también firmó dicho escrito como parte vital de la indagación (ver anexo 9). Las estudiantes de octavo B a pesar de esa resistencia mostrada anteriormente firmaron sin dudarlo y eso me sorprendió porque era algo voluntario y eso se mostró como una contradicción, pero era su forma de ser, un juego entre el no y el sí.

Respecto a las estudiantes de octavo A con las cuales seguí después de estar con octavo B, se mostraron como el otro lado de la moneda, se interesaron demasiado en el proyecto, se alegraron, les gustó ese preámbulo a lo que iba a pasar en clase, a esos movimientos, participaron activamente de las actividades y de la lectura de imágenes.

Ese octavo fue como lo dije en el escrito “ese cielo” yo estaba en el medio, me devolvieron la energía, es increíble cómo puedes pasar de un momento amargo a otro muy dulce. Esto sin saberlo era una de mis ventajas y riquezas de trabajar con dos grados puesto que cuando uno se mostraba como el invierno inclemente el otro se mostraba como la primavera, pero al fin y al cabo esos estados hacen parte de la formación, del acontecer.

En este grupo, tres estudiantes no firmaron el consentimiento algo que me sorprendió y cuando les pedí argumentos solo una de ellas entre los labios dijo que no le parecía tan buena la propuesta, que se veía aburrida y monótona, ella se adelantó a lo que podía pasar y era respetable pero las otras dos chicas solo la seguían por ser la líder y el referente de su pequeño grupo.

De ahí que la atención se fijara en ellas puesto que su responsabilidad era aun mayor porque no era salirse para no hacer nada sino asumir lo que ello implicaba y las responsabilidades que demandaba. Estas estudiantes fueron una línea de fuga en este proyecto y ello hizo que al final mis propias concepciones y estructuras se derrumbaran o transformaran.

En la segunda clase, con el ánimo de establecer las relaciones de las estudiantes con la literatura y el arte, temáticas centrales de este proyecto, les llevé un cuestionario de exploración (ver anexo 10) en el que les indagué por otros conceptos y por sus conocimientos y encuentros con obras literarias y artísticas al igual que por el proceso en el área.

En las preguntas relacionadas con su opinión sobre la clase de lengua castellana las estudiantes coincidieron en el hecho de que la clase era buena pero muchas veces se tornaba monótona y repetitiva “me parece que es buena pero al momento de leer nos da mucho más sueño; son clases normales; les falta didáctica pero se rescatan algunas cosas; son buenas; no me gusta que nos comparen con el otro octavo frente a las notas; son aburridas; siempre son los mismos temas y me gustaría algo nuevo; es interesante; tiene buenas actividades; es monótona; es buena y los

conocimientos adquiridos nos sirven para la vida; son ordenadas y me puedo expresar libremente; es importante porque trabajamos ortografía nos sirve para aprender historia y nos prepara para entender un pasado”.

Lo anterior plantea una visión de la clase en la que pocas veces se ve como un espacio para la lectura, el placer estético y la puesta en común de la experiencia puesto que se enfoca en abordar temáticas propias de la disciplina, realizar unas actividades y enfocarse en el análisis y el aprendizaje de la lengua.

Frente a la pregunta sobre lo que se podría cambiar en la clase de Lengua Castellana, las respuestas estuvieron muy enfocadas en el punto de que se tornaba aburrida, instrumental, las lecturas se ven como una obligación y no como una parte fundamental del ser humano, “debería de ser más dinámica; mejorar en la escucha; la manera de enseñar y evaluar que no sea solo explicar y hacer un examen inmediatamente; ser más dinámica y activa; está bien pero que no pongan tantas tareas; respetar más la opinión del otro; en la disposición de las estudiantes para dejar dar clase y escuchar; en que no siempre estemos copiando; mejorar nosotras en responsabilidad y disposición para los trabajos; en que la profesora sea menos regañona; nuevos temas y no siempre lo mismo; interactuar más entre nosotras; siempre hay cosas que mejorar”.

Es de resaltar que muchas estudiantes se nombran como parte del problema o de las cosas por mejorar, pues expresan que su falta de atención y de responsabilidad contribuye a que esta situación se presente, pero a su vez dan pistas para pensarse esa forma de enseñar lengua y literatura de otras formas en donde no se vea un espacio para imponer conocimientos, para la estructura, la rigidez, el cúmulo de información llegando a odiar o incluso padecer esta área tan relevante en la formación.

En la pregunta ¿Qué es para ti la literatura? las expresiones y asociaciones que surgieron estuvieron enfocadas en dos líneas; la primera de ellas, en la literatura vista desde lo instrumental, la norma, la obligación “arte de leer y escribir en un lenguaje especial; la escritura y la lectura; todo lo que involucra leer obras de teatro; cuento; fábula; se divide en tres géneros

narrativos: lírico, dramático y poético; base del área de español”.

La segunda línea estuvo más cercana a esa experiencia, a ese mundo de posibilidades que ofrece la literatura “conocer otros mundos; forma de expresar los sentimientos y pensamientos al lector; es como un mundo de fantasía que te permite explorar y ampliar la imaginación; algo inexplicable; cosa sin la cual no podría vivir ya que hace parte de nuestra vida cotidiana; una forma de comunicarnos; arte que utilizan los autores para expresarse a través de las palabras y transmitir esos mismos sentimientos e historias a los lectores; crear mundos de fantasía; es lo mejor me encanta yo creo que sin ella no sería lo mismo y esto ayuda a desarrollar la imaginación; poder imaginar mis propias historias tener como dejar expandir mi imaginación otros mundos y aprender de ellos; es algo demasiado importante para mí; el arte más hermoso”.

Estas expresiones permiten ver una mirada más amplia y esa relación con la literatura, esa privacidad del lector cuando se encuentra con la obra y cómo ello le abre un abanico de realidades, historias, preguntas y saberes antes no pensados. Las diferentes formas de nombrar y darle significado están atravesadas por la experiencia que cada estudiante ha tenido con esta puerta abierta a lo que desconocemos, a lo que nos preguntamos y a lo que somos.

Con estas apreciaciones, la pregunta sobre ¿Qué es para ti la lectura y cómo te gusta leer?, las respuestas se dirigieron más a lo que les permite acercarse a un libro, sin dejar la parte gramatical, “un hábito muy importante que nos ayuda a ampliar nuestros conocimientos; un aprendizaje de distintas formas de ver o aceptar las cosas de un entorno; nos enseña otros modos e historias; me gusta leer en un lugar iluminado, tranquilo, en silencio y consumiendo alimentos escuchando música; forma de dejar por un rato la realidad pero permaneciendo con los pies en la tierra; leer documentos de aventura o cualquier tipo de literatura; tener una visión clara de mí y del mundo que me rodea; es algo que nos enriquece por dentro y por fuera; un espacio que nosotras sacamos para nutrir explorar y saber; es como otro mundo en el que imaginamos muchas cosas; libros en digital y físico; es poder comprender diferentes puntos de vista; un



mundo distinto; lo que nos anima y nos mejora intelectualmente; apreciar un libro o novela; es una forma de no ser tan ignorante frente a la sociedad ya que así tenemos más cultura; mundo donde te encierras y disfrutas de muchas vidas; es el lugar donde tú sabes que puedes ir cuando quieras; escapar de la realidad por un momento; es algo que se necesita para ser alguien en la vida; forma de entretenerse de las personas; comprender un texto; una manera de viajar forma de relajarme y desconectarme; algo que cuenta una historia; es algo emocionante”.

Respuestas variadas que en su mayoría expresaban el placer de la lectura, pero desde su experiencia personal, de su lectura íntima. En esta escritura, las chicas comentaron que les gustaba leer sin presión, en silencio, consumiendo algún alimento, con buena luz y que fueran lecturas elegidas por ellas lo que daba pistas para trabajar con ellas los textos de otras maneras.

Siguiendo con el cuestionario planteado, a la pregunta ¿Qué acostumbras leer? Se notó un énfasis en novelas cortas, juveniles, de temas actuales, ciencia ficción, historias románticas, poemas, cuentos, revistas, periódicos, o libros de la institución que hacen parte del plan lector. Su acercamiento con la lectura está mediado por sus intereses y otras por su realidad más próxima o esa cotidianidad que las permea.

En esa línea, las obras que expresaron habían leído últimamente en el último mes hacían referencia a las obras del plan lector “Las chicas de alambre; Mientras llueve; Buscando a Alaska” y otras personales como “Diario de un zombie; Sinsajo; Algo tan sencillo como tutear; Ciudades de papel; Te daría el sol; Correr o morir; Prueba de fuego; ¿Ellos tienen corazón?; No sonrías que me enamoro; Vampyr; Hush Hush; Sobre el amor y otras utopías hermosas; Soñar no cuesta nada; Un crimen; Donde termina el arcoíris; Silence; Una gambeta a la muerte”.

Las últimas respuestas corresponden a obras juveniles, sagas literarias que se enfocan en historias de amor, ciencia ficción y suspenso. Lo que dicen que les ha gustado de dichos textos es la forma de narrar, de atrapar al lector, de decir las cosas como son y de ser sucesos cercanos que le interesan a población juvenil.

En una segunda parte del cuestionario que se enfoca en indagar por las relaciones de las estudiantes con el arte, las asociaciones que hacen con este concepto están dirigidas a ese conjunto de expresiones y creaciones que conocen o han escuchado “arte es todo lo que tiene que ver con pinturas, esculturas y fotografías; es el talento y la forma de expresarse; capacidad para realizar una actividad; bailar, dibujar escribir; expresarse sin palabras; algo bonito; algo que nos apetece hacer; tener imaginación, leer y dibujar; es cultura; todo lo que encontramos a nuestro alrededor”.

De acuerdo a lo que respondieron a la anterior pregunta debían de decir qué les llamaba la atención del arte y que no les gustaba, lo que contestaron la mayoría fue “me gusta todo; me agrada la pintura; todo, pero no lo entiendo mucho; expresar el sentir; me gusta que hace volar la imaginación y el verdadero yo; es complicad; no me gusta que exprese la muerte o dolor; me gusta la creatividad de los pintores, me agradan los grafitis”.

En la pregunta sobre si en el área de Lengua Castellana han trabajado obras o expresiones artísticas como pinturas, esculturas, fotografías, entre otros, las estudiantes escribieron que pocas veces o que nunca se ha trabajado en clase, que además les gustaría conocer sobre el tema.

Dichas expresiones dieron pie para reflexionar sobre el lugar del arte en el aula de clase, sobre la manera cómo se aborda o si se deja tal vez para otras áreas u otros espacios más direccionados y creados para ellos como museos, galerías de arte, eventos especiales. Además, expresaron no conocer artistas colombianos y las que dijeron que sí, nombraron a escritores como Edgar Allan Poe, Rafael Pombo, John Green, Gabriel García Márquez, es decir su visión está enfocada en la parte literaria y una pequeña parte si se aproximó a personajes relevantes en el ámbito artístico como Leonardo Da Vinci, Fernando Botero, Picasso y Beethoven.

Lo anterior es preocupante porque el arte en sus múltiples manifestaciones es un campo lleno de conocimientos, de denuncias, de lecturas de la realidad, de creación e imaginación en donde se expresa o se intenta develar la esencia del ser humano, las preguntas por la existencia, la búsqueda por comprender el mundo y la suma de experiencias.

Esta situación potenció la presente investigación en la medida en que la literatura y el arte fueron invitados centrales, con el objetivo de generar otras experiencias, de romper con la rutina, con los esquemas, de incomodar, de desnudar la palabra, de afectar.

Las últimas preguntas del cuestionario estuvieron intencionadas por el conocimiento sobre obras artísticas, los materiales que las componían y los espacios en donde estaban expuestos, las respuestas fueron comunes en los dos grupos puesto que decían no conocer obras o si lo hacían no recordaban sus materiales solo algunas referencias como las Gordas de Botero, pinturas, esculturas, los espacios en donde habían estado próximas a dichas obras eran el Museo de Antioquia, Museo Pedro Nel Gómez, Plaza Botero, Museo de la Universidad de Antioquia, Museo del Agua.

En la siguiente clase, como provocación de la lectura de obras literarias desde otros lenguajes artísticos, les llevé el cuento de Blancanieves (1994) de los hermanos Grimm para hacer una lectura colectiva y comparativa del cuento tradicional y luego ver la película que lleva el mismo nombre del director español Berger, sugerida por mi asesora Teresita, este filme fue hecho en 2012 y es cine mundo, además de tener a una protagonista que traspasa lo convencional, un personaje más cercano a la realidad, a la cotidianidad y con un final inesperado.

Fue toda una experiencia para las chicas, quienes se afectaron por el formato de la cinta, el hecho de que no haya un lenguaje verbal las impactó e hizo que su atención fuera toda para la historia. Al terminarse no podían creer que aquel fuera el final y que rompiera con ese esquema del cuento tradicional. Hicimos un conversatorio donde emergieron interrogantes, apreciaciones positivas o negativas frente a lo visto y otras que se ponían en medio de lo bueno o lo malo de aquella lectura del cine. En general les gustó la película por ser diferente, a algunas las hizo llorar, sentir enojo e identificarse con los personajes o establecer relaciones con su propia existencia.

De este ejercicio tan enriquecedor es de resaltar que las estudiantes que no les gustó el final expresaron que había sido por presentar a un personaje tan idealizado y ficcionalizado en una forma tan natural y real lo cual alude a esa idea de que los seres humanos preferimos la fantasía, la posibilidad de otra cosa antes que asumir o ponernos de frente a esa cruda realidad que nos ahoga, nos devora, nos confunde.



**Figura 10.** Trabajo con la película Blancanieves (2015).

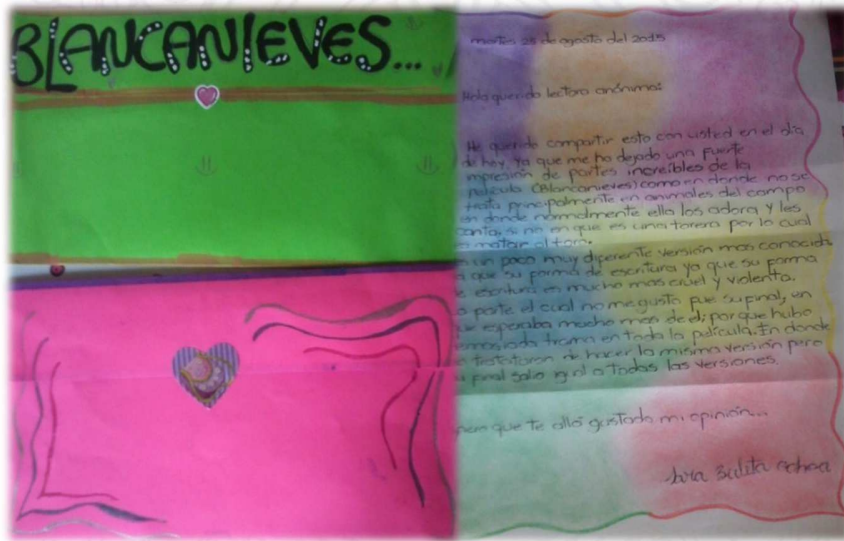
Esa fue entonces una de las primeras aproximaciones a esa experiencia estético-literaria, pero aquello no podía quedarse solo en nuestro grupo, sino que merecía ser conocido y leído por otro que tal vez compartiera o no esa percepción de la película. Les propuse escribir una carta a una lectora anónima que en este caso sería alguien del otro octavo quienes también habían visto el filme.

La idea no se mostró muy buena para ellas sobre todo porque la relación con el otro grado no era la mejor por esa distinción de buenas o malas generada por la misma institución. Ello fue uno de los elementos que intencioné con dicha actividad puesto que me interesaba que estos dos grupos se acercaran más teniendo claro que en esa escritura el autor se devela ante su lector.





Las chicas aceptaron finalmente y trataron de plasmar lo que pasó por su mente, su cuerpo, su ser. Fue un trabajo en el que todas participamos, mi cooperadora, asesora quien ese día nos visitó y yo como maestra en formación que está en constante aprendizaje nos sumamos a la creación de un texto que diera cuenta de todas esas afectaciones.



**Figura 11.** Ejercicio de escritura anónima octavos (2015).

En la otra sesión se reunieron las cartas de los dos grupos, las miradas ansiosas, los gestos, las expresiones no se hacían esperar. Muchas chicas seguían decorando más sus escritos, aquello era muestra de que en algo tan pequeño se podía desnudar un poco de esa subjetividad que no se alcanza a conocer en el aula de clase.

El resultado fue mejor de lo que esperaba, los nervios, las expectativas por saber quién nos leería y quién nos escribiría se sumaron a la clase, las chicas poco a poco fueron sacando de una



pequeña bolsa una carta al azar y se sentaron algunas solas y otras en grupo a ver qué decía aquel escrito.

Todas recibimos cartas fue un momento muy gratificante y motivador para todo el grupo puesto que todas teníamos entre nuestras manos la experiencia del otro, su voz, un poco de ese mundo que aquella escritora poseía.

Las cartas estaban llenas de frases llamativas, de apreciaciones sobre la película, sobre las escenas que más las habían cautivado o impactado y las partes que no les habían gustado, incluso proponían otros finales para dicha lectura del cuento tradicional.



**Figura 12.** Intercambio de cartas octavos (2015)

Fue así como las sensaciones y las experiencias se encontraron y más allá de mirar si había semejanzas, diferencias o fijarse en la escritura u ortografía, la propuesta estaba centrada en conocer a ese otro a través de cada palabra, trazo, dibujo, decoración, enunciación.

Este primer movimiento estuvo lleno de vaivenes, de sinsabores, de contrastes, de preguntas y reflexiones en torno a la enseñanza, a ese encuentro de mundos, de posiciones, de lecturas, de experiencias, de gestos, actitudes y relaciones con el saber, con la escuela, la literatura, los múltiples lenguajes y consigo mismo.

El cuestionario dejó ver esas relaciones un poco frágiles y desorientadas con la literatura y en mayor parte con el arte. Las diversas respuestas estaban llenas de dudas, de una mezcla de ideas, de un desconocimiento, de una necesidad de conocer y de inquietudes por lo que no tenían muy claro o se mostraba como nuevo para ellas.

*Segundo movimiento: Lecturas y escrituras de mujer: desnudar la palabra, recorrer el cuerpo, escuchar la propia voz*

En esta otra parte de la secuencia, les llevé a las estudiantes la primera obra literaria titulada *Dolores* (1967) de Soledad Acosta de Samper una novela corta en la que se hace una lectura de la mujer colombiana en el siglo XIX, ello acompañado de preguntas por la escritura, la formación, la sociedad machista y los imaginarios sociales y culturales de la época. Una escritora consagrada en la defensa de los derechos de las mujeres y que contribuyó enormemente en la consolidación de una identidad nacional. Un personaje que trasgrede las concepciones de la época, que se atreve a escribir en un tiempo en que era prohibido para las mujeres hacerlo y donde las cartas y los seudónimos fueron los cómplices de aquella proeza.

Antes de entregarles la obra, les hice una presentación de la autora, los seudónimos y formas de escribir, un video, entre otras cosas que servían de base para entrar en la obra y que necesitaba precisarse no para que se aprendieran aquella información sino para que no se sorprendieran por el lenguaje ni se previnieran frente a la misma. Para esta lectura se tuvo más de un mes, atendiendo a las partes en que se dividía la obra sin impedir que quién quisiera leerla completa lo podía hacer pues cuando la obra nos envuelve se hace difícil o casi imposible no querer llegar rápidamente a ese final, a ese desenlace.

Trabajé las partes mediante crucigramas, fragmentos y socializaciones en equipos, actividades lúdicas en que esas experiencias y lecturas se pusieran en común de otras formas, en donde no solo esa historia quedara en el libro, sino que se relacionara con la propia cotidianidad, en estos espacios los relatos, la memoria fue un elemento vital no como capacidad de recordar o de





repetir sino como ese puente para asociar, para volver sobre la propia experiencia, sobre los personajes de nuestro propio mundo.

Por consejo de la maestra Sandra y a la vez por no perder del todo ese plan lector establecido, las chicas elaboraron separadores sobre la obra en la que le hacían la carátula igual a la de la obra y seleccionaban frases llamativas o reflexionaban sobre la lectura. Lo que ellas elaboraron fue muy desde su creatividad, desde una escena y la propia representación debido a que la obra no tenía como tal una portada por la antigüedad de la misma y eso fue un factor añadido a que sus trabajos fueran creaciones propias.



**Figura 13.** Separadores obra Dolores (2015).

Las cartas de las que se vale el personaje central para expresar sus sentimientos, dudas, temores y su postura crítica fueron elementos vitales para comprender la obra, para sintetizar esas lecturas y miradas frente a la sociedad. Al hablar de ella está dando cuenta de lo que pasaba con las mujeres de la época, de las representaciones culturales y de las diferencias sociales existentes.





La lepra que padecía Dolores simbolizaba esa escritura, ese surgir de la voz femenina en un entorno machista donde la mujer no tenía los mismos derechos ni la autorización para hablar, denunciar y cuestionar los parámetros establecidos. Este personaje como ya se ha dicho trasgrede esa imagen virtuosa y pura de María para revelar que en esa belleza y perfección también se oculta una identidad, una historia, una voz inconforme que se pregunta por Dios, por la muerte, el amor, la vida misma, dejando de lado esa mundo ideal que pretendía homogenizar la misma sociedad para volverse sobre lo establecido, para destruir estereotipos, para sacudir esa visión romántica, abrir grietas y mostrar otras formas, ideas y construcciones fuera de ese sistema opresor.

Además, el hecho de que el amor, el matrimonio, la vida misma le sea negada ya cambia la visión de la mujer, además de no ser el final feliz esperado sino un desenlace más cercano y acorde con la realidad subyacente. En el cierre de la novela dos actividades fueron muy significativas, la primera fue el hecho de contar con una invitada especial Diana compañera de la carrera, la cual nos amplió el horizonte respecto al movimiento feminista, teniendo en cuenta que en Soledad Acosta de Samper se veían rasgos de este proyecto político y que fue de las primeras escritoras en preguntarse por la mujer de la época y cómo debía ser abordada por fuera de una voz masculina.

Ella quién también había leído a Dolores empezó el conversatorio tomando algunos apartados de la obra, para las niñas el hecho de tener otra voz fuera de lo común se hizo ameno e interesante, aunque no era tampoco fácil expresarse frente a alguien desconocido.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación



**Figura 14.** Visita invitada especial (2015).



**Figura 15.** Proyección de videos invitada especial (2015).

Los dos grupos estuvieron en su mayoría atentos, al preguntarles por el movimiento feminista me sorprendió el hecho de que algunas niñas, una en específico conociera bastante del tema puesto que para mí era algo poco explorado. Diana nos compartió dos videos, el primero se trató sobre

esa necesidad de valorar a las mujeres en su labor y rol como madres un trabajo que no es pago y que no se le da el reconocimiento que se merece.

El segundo fue sobre una artista que, a través de su música, en este caso del rap, logra expresar y poner en pugna los derechos de las mujeres, la igualdad en una sociedad patriarcal, la mujer vista más allá de la madre, de la esposa, del objeto sexual, del cuerpo que genera placer.

A todas nos generó interrogantes, poco a poco las niñas fueron estableciendo conexiones y fueron tomando confianza para interrogar a la invitada al punto de desatarse una discusión sobre el tema del aborto, el trabajo de las mujeres en Colombia, la imagen que proyecta la iglesia católica, los estereotipos de mujeres y lo que pasa cuando una chica no responde a esos estereotipos fijados por la sociedad y realiza determinadas actividades que son propias de los hombres.

Por la premura del tiempo inscrito en el sistema educativo no fue posible desarrollar a profundidad dichos temas, pero por lo menos las voces que pocas veces se escuchaban en clase, resurgieron y se tomaron la palabra para defender con argumentos lo que ellas pensaban, lo que sus familias y entorno concebían y al final lo que era necesario hacer y deconstruir.

La otra actividad significativa fue el de cerrar de la misma manera como abrimos, es decir con una carta, esta vez dirigida hacia mí en donde a través de sus palabras, sensaciones y lecturas intentarán plasmar esa experiencia literaria y estética con la obra que pudo haber acontecido puesto que se hace difícil determinar que tanto las afectó dicha escritura porque cada lector es diferente y las interpretaciones y comprensiones varían de acuerdo a su propio mundo.

Lo que allí se decía me movió bastante porque en esa escritura las conocía un poco más, me hablaban de sus intereses, del no haber comprendido muchas cosas, de las dudas que no expresaron en clase pero que aprovechaban para enunciarlas, de sus sinsabores con el final, de lo diferente a las obras que ya habían leído, de la invitada especial, de las actividades en general (ver anexo 11), aquello fue un momento íntimo, pero a la vez colectivo, un encuentro múltiple con las voces, las subjetividades, las experiencias.

En general, la obra implicó un esfuerzo grande para las estudiantes por su lenguaje acorde a la época, el contexto de producción, el tipo de narración, el tiempo que se movía entre el pasado y el presente constantemente y el mismo final que no era el que se esperaba en una historia de amor.

De ahí que muchas estudiantes expresaran que no les había gustado esta novela, que no la recomendarían, que era muy difícil comprenderla y que les estaba exigiendo mucho a pesar de que intentaba resolver sus dudas en cada clase y socializar sus lecturas o interrogantes. A otras por el contrario les gustó tanto la obra que en menos de 15 días se acercaron a mí para decirme que ya habían terminado la obra y que, aunque el final era controversial era algo fuera de lo común.

Todo ello hizo parte de ese intento por llegar a esa experiencia estético-literaria en el que se dieron afectaciones en la medida en que se incomodaron, interrogaron, confundieron y traspasaron esa lectura superficial, efímera y literal de las cosas para encontrarse con otra narración. Lo importante de aquella primera experiencia no era que a todas les gustara, teniendo en cuenta que algunas estudiantes ni la terminaron de leer al sentirla lejana, sino que se trataba que algo irrumpiera en esa zona de confort y en esa única visión de la realidad colombiana.

Añadido a esto, en el conversatorio con Diana colega de la carrera, lectora de la obra y feminista se logró expresar muchos puntos de vista, compartir saberes, escuchar a las alumnas, dilucidar imaginarios y prejuicios sociales frente a esa construcción de mujer, a ese discurso y proyecto feminista de la actualidad y que tuvo sus rasgos y matices en la obra de Dolores, siendo Soledad Acosta de Samper una de las precursoras de otra visión del género. Se culminó con otra carta como lo hacía la protagonista esa experiencia estético-literaria que deja leer esas diversas posiciones, sensaciones y afectaciones frente a la misma.

Continuando con las obras literarias, se llegó el momento de presentarles a las estudiantes la obra *El prestigio de la Belleza* (2010) de la poetisa, ensayista y novelista Piedad Bonnett, una escritora contemporánea reconocida en Colombia y a nivel internacional. Mediante esta obra calificada por la misma autora como una “autobiografía falsa” se narran las relaciones de la



autora con la belleza, la muerte, la religión, la literatura, entre otras que contribuyen a su formación y a su pasión por el ámbito literario.

En este texto la protagonista problematiza a través de sus experiencias cómo los imaginarios sociales y culturales influyen notablemente en el proceso formativo, en la visión de mundo, en el ser y en el camino que se decide emprender. A modo de apertura, les pregunté quién conocía a esta autora y ninguna expresó tener algún referente de ella puesto que las obras más cercanas eran las trabajadas por el plan lector del área y su preferencia como ya se dijo está direccionada a novelas extranjeras y sagas que estén de moda.

Ante ese desconocimiento intenté a groso modo presentarles la relevancia de esta autora en el país, su estilo y trayectoria en la literatura y a nivel profesional. También, les dije que ella compartía con las niñas el mismo territorio, pues nació en Amalfi, un pueblito de Antioquia y por ende compartía muchas costumbres y tradiciones cercanas a las estudiantes y que las introducía en el libro que trabajaríamos. Para terminar la presentación de la autora les mostré un video sobre una entrevista realizada en el año 2014 de la serie Escritores, conflicto y paz<sup>9</sup> en donde la autora habla de su infancia, de sus padres, de su educación, de su escritura que apela más a ese mundo íntimo y privado, lo cual la diferencia de otros escritores en Colombia.

También, alude a que sus obras tienen una dimensión política que muchas veces la gente no lo ve tan evidente como sí aparece en otros escritos, habla de su educación religiosa, su familia que se movía entre unos límites conservadores, los modelos de mujer y hombre que no se acaban de desterrar, su rebeldía, su ateísmo, entre otros. Ello con el fin de que las estudiantes conocieran a grandes rasgos la vida de la autora y se familiarizaran con sus obras. Les compartí algunos poemas de su libro *De círculo y ceniza* (1989), pues me interesaba que se aproximaran con los recursos literarios que atraviesan su prosa y le imprimen un carácter único a su narrativa.

Después de esta introducción, pasamos a hacer una breve apertura al libro *El prestigio de la belleza* hice entrega a las estudiantes del libro para que cada una lo ojeara, se acercaran a él y lo tuvieran en sus manos. Les hablé del libro de manera general, les conté que en él la autora aborda su infancia, sus tratos con la belleza, su familia y la religión como uno de los elementos

---

<sup>9</sup> Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=o0\\_zQdOaMkk](https://www.youtube.com/watch?v=o0_zQdOaMkk)



influyentes en la misma. Además, optaba por un lenguaje poético acompañado de varios recursos literarios que contribuían a que la lectura fluyera y que a su vez con ese toque de humor que le imprimía al personaje central el lector se divertía y a la vez se involucraba en la narración.



**Figura 16.** Presentación de la obra *El prestigio de la belleza* de Piedad Bonnett (2015).

Las estudiantes se mostraron curiosas, con gestos de sorpresa, de inquietud, con expectativas sobre el mismo como las tenía yo al momento de llevarlo a clase. Esa fue la apertura a la obra que me traería tantos aprendizajes y experiencias que sin saberlo transformarían mi propia perspectiva.

En las siguientes clases, abordamos la obra desde preguntas, inquietudes y lo que hasta el momento se había leído de la misma. En esos primeros encuentros las estudiantes se mostraron contentas con la lectura, resaltaban los momentos graciosos de la narradora que a la vez era el personaje central y como la belleza era algo que le había sido negado y que causó una serie de situaciones y reflexiones en la historia.

Entre todas compartimos apartados de lo que habíamos leído, de lo que nos gustaba, nos llamaba la atención, de la crítica que allí se daba frente a la educación religiosa, el cuerpo, el tabú frente al tema de la sexualidad y los estereotipos de mujer que aún siguen replicándose en la sociedad.

En otros encuentros las estudiantes comenzaron a mostrarse con muchas dudas sobre el tiempo de la narración que se hacía confuso, sobre el uso de palabras desconocidas y el lenguaje en sí que se mostraba difícil y enredado para muchas de ellas.

Frente a dicha situación traté de solucionar aquellas dudas, aludiendo a que esa forma de narrar respondía a que el lector también participara, se moviera, disfrutara y ampliara su capacidad de lectura. Esto último atendiendo a esa superficialidad y pasividad que les había notado con otros libros que no fueran seleccionadas por ellas y que se mostraban como una obligación más y no una posibilidad de otra cosa que era uno de los presupuestos de este proyecto.

También, por sugerencia de mi maestra cooperadora y atendiendo al plan de área y notas pedidas por el sistema respecto al plan lector en donde se debía dar cuenta de la comprensión de la obra, diseñé tres guías (ver anexo 12) teniendo en cuentas las partes en que se dividía el texto, aunque no era mi interés instrumentalizar el libro debía de preguntarles por los nombres de los personajes, algunos apartados y líneas de sentido teniendo en cuenta que en muchas se notaba una pasividad y el no avance con la obra por pereza o por otros compromisos, situaciones que siempre estaban presentes en el momento de lectura.

No quería que las niñas se sintieran sujetas a la evaluación y que ello cambiara esa idea de placer y de encuentro de horizontes con el mundo del texto, entonces lo que hice fue jugar con ese mismo sistema de calificaciones al añadir preguntas en las que tuvieran que pensar más allá de memorizar, en las que opinaran, crearan, propusieran, dieran cuenta de su experiencia con la obra, de esas afectaciones y cómo ello se relacionaba con la propia realidad.

Me valí de frases y fragmentos de provocación para que ellas conectaran sus saberes y situaciones particulares con aquello que allí se enunciaba, les planteé preguntas en donde tuvieran que asumir posturas críticas, argumentaran y se preguntaran por sí mismas y por sus propios imaginarios y representaciones sociales frente a temas como la belleza, la fealdad, la literatura, el cuerpo, el amor, la muerte, la escuela, entre otros.

Las respuestas fueron variadas, sus encuentros con la lectura y relaciones con el mundo surgieron poco a poco, ellas mismas generaron más preguntas e inquietudes frente a lo que se les indagaba lo que fue objeto de reflexión en la siguiente clase. Su experiencia con la lectura la plasmaron aludiendo a lo que pensaban de ella y su importancia o no para su proceso formativo.

Asimismo, en las guías trabajamos la creación de historietas con base en escenas que les hubiesen gustado y cómo sería si les pusieran otro final de tal manera que se imaginaran cómo eran aquellos personajes y cómo con este ejercicio se actualizaban la obra. Lo que ellas hicieron fue muy emotivo porque las posibilidades de finales de una situación allí descrita se multiplicaron, la imaginación y lo cómico florecieron y acercaron más a las estudiantes al texto.

Para el cierre de la misma, les pedí responder en una hoja tres preguntas para responder de la forma que ellas mejor quisieran y que a su vez diera cuenta de cómo ellas se veían frente al otro, el lugar que ocupa lo que el otro piensa de mí, el valor otorgado al cuerpo y, por último, pero no menos importante el significado de ser mujer, todo ello presente en la obra de Bonnett.

Las dos primeras preguntas estuvieron enfocadas a pensar en lo que más les gustaba de su cuerpo y sobre lo que les disgustaba del mismo justificando dicha elección, las repuestas fueron variadas, pero lo relevante era el hecho de que siempre estaba dirigido a decir que les gustaba o no esa parte porque otro les hablaba de ello, o las molestaban por tener tales condiciones, es decir el valor sobre el cuerpo se construía con base en la mirada ajena, en esa sociedad discriminadora que a través de los tiempos ha establecido un canon de belleza, de armonía y de perfección en la mujer de hoy.

Unas pocas expresaron que les gustaba todo su cuerpo “me gusta todo porque nos debemos de aceptar como somos; me gusta todo porque me parece perfecto tal y como es; amo mi cuerpo porque así nos creó Dios”, respuestas que demostraban seguridad y que eran las voces de aquellas niñas que en el aula tomaban la vocería, eran extrovertidas, reflejaban la seguridad en sí mismas y sus principios se veían muy arraigados.

La última pregunta ¿Qué significa para ti ser mujer? Estuvo marcada por varias reflexiones y direcciones “es un ser que debe ser tratado con respeto, no con violencia ni maltrato; es un ser



que tiene un corazón muy grande lindo y cariñoso; ser valiente; es difícil de responder; aunque somos el sexo mayor o defensor por así decirlo también es el más débil emocionalmente; ser quien soy; poderme reproducir; tener una criatura en mi vientre; poder ser femenina; ser libre; ser delicada, exitosa, luchadora, honesta, culta y fuerte; ser especial y única en todo sentido; ser mujer es un privilegio ya que nosotras damos vida; es un ser único que puede crear; es tener liderazgo y opciones de lo que queremos para nosotros; es algo indescriptible; es poder ser sensible y luchadora a la vez es poder ser autosuficiente; ser madre; es ser verraca, ser bella y agradable; ser amiga y compañera; es un ser que apoya al hombre; es algo muy importante porque sin nosotros los hombres no serían nada; es tener extremidades diferentes de las de un chico; es vida, belleza; el ser más maravilloso del mundo; es la definición que cada quien le quiera dar; algo hermoso aunque a veces te sientas rechazada o diferente; es lo mejor que me ha pasado; es dar amor incondicional”.

En estas respuestas se destaca el ver a la mujer como dadora de vida, un ser bello que es capaz de afrontar lo que se les presente, es decir un imaginario más actual y cercano con la realidad, otras se fueron por el lado de la diferencia biológica y social con el hombre, mientras que algunas expresaron no saber cómo definir algo tan inexplicable que simplemente es. En esas apreciaciones se ven marcados muchos estereotipos machistas al reducir a la mujer a unas determinadas funciones en donde su ser queda relegado y pareciera que su único propósito es engendrar.

Una de las expresiones para resaltar es aquella en la que una de las niñas responde que eso depende de cada una, indicado que es algo subjetivo, que es una construcción que cada una hace de sí misma lo que permite establecer que esos estereotipos también en muchos casos se han ido removiendo o mudando por otros que apuntan hacia una nueva construcción de sí misma de acuerdo al tiempo.

Tal vez, fue una pregunta demasiado difícil o compleja pues en la actualidad se sigue indagando por dicho cuestionamiento, pero la intención estaba dirigida en que esas preguntas nos ayudaran a comprendernos más, a mirar cómo nos estamos leyendo y lo que consideramos que somos. Si hubiese preguntado ¿Cómo se es mujer? o ¿Qué nos hace ser mujeres? Otras posiblemente

hubieran sido las relaciones establecidas, pero aquello era un primer ejercicio para no llegar a una única definición, una teoría sobre el concepto o para asumir posiciones de superioridad frente a los hombres, sino para que volviéramos sobre lo que nos hace diferentes como una riqueza, para tratar de entender lo que nuestro cuerpo significa, lo que pasa cuando nos expresamos y el valor que poseemos en el mundo.

Aproveché ese momento para hablarles de lo que significa ser mujer en las comunidades indígenas, pues es un privilegio de la madre tierra, no solo por dar vida sino por ser portadoras de conocimiento ancestral, de ser las encargadas de llevar el hogar, de ser fuente de saber, sostén del mundo, encargadas de transmitir la palabra de los abuelos, sus tradiciones y cosmogonías.

Sin embargo, les dije que la mujer indígena en la actualidad no tiene que dedicarse exclusivamente a tener una familia, sino que desde su formación en otros espacios académicos y dentro de la misma comunidad puede luchar por el bienestar colectivo, generar oportunidades, ayudar a su pueblo, ser líder, tomar la palabra, hacer arte, contribuir en los procesos y aportar a la construcción, fortalecimiento y pervivencia de la identidad.

Seguidamente, les compartí el video Si pudieras cambiar una sola parte de tu cuerpo ¿Que cambiarías?<sup>10</sup> el interés estaba centrado en el cuerpo y en lo mucho o poco que estamos conformes con él, ello visto desde la perspectiva del adulto y el niño. Dicho ejercicio se enfocaba con esa forma de ver el cuerpo como objeto de belleza, de deseo y cómo ello es una preocupación en la sociedad actual y que se ve claramente problematizado en la obra de Bonnet.

En el video se les preguntaba a adultos qué cosa cambiarían de sus cuerpos y ellos respondían que su frente, sus mejillas, sus ojos, sus orejas, ser más altos, estrías, piel, entre otras, mientras que los niños que posteriormente fueron llamados para hacerles la misma pregunta expresaban que les gustaría una cola de sirena, una boca de tiburón, capacidad para teletransportarse, o simplemente no les gustaría cambiar nada. Respuestas profundas, cargadas de sentido, de reflexión.

---

<sup>10</sup> Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=2IKlpD37CPI>

El video les gustó mucho a las estudiantes, algunas incluso lloraron y se sintieron identificadas con muchas respuestas de los participantes, otras con sus gestos demostraban que algo había pasado en ellas o por lo menos algo las había movido o les había inquietado. Socializamos esas sensaciones y percepciones en donde las reflexiones sobre esa inconformidad del ser humano era una constante en un mundo que se ha vuelto tan artificial, plástico y con una mirada en lo físico más allá de la propia esencia y de la belleza interior.

Frente a la recepción de la obra a la mayoría les resultó muy divertida, interesante y amena para conocer y leer, claro está que el tiempo fue como siempre nuestro enemigo y debido a ello no se lograron trabajar muchos elementos presentes en el texto, quedaron dudas y preguntas para seguir pensando y las interpretaciones y sensaciones no se alcanzaron a compartir como se pretendía puesto que al ser final de año algunas clases se movieron, resultaron trabajos de otras áreas y actividades religiosas que se programaban y que eran de obligatoria asistencia.

Esa premura en el tiempo era parte de ese sistema educativo que prioriza en su currículo unos saberes y unas prioridades en donde la comunidad educativa tiene que inscribirse y seguir aquellos parámetros y formas establecidas. Se sumaba a aquel momento el hecho de que las estudiantes estaban llenas de trabajos finales, de compromisos y de la presión por los exámenes, incluso el no esforzarse por parte de algunas estudiantes porque ya sabían que pasaría en año y otras por el contrario no leían porque se dieron cuenta de que perderían el año.

Lo anterior se notaba demasiado en una parte de las estudiantes de octavo B, un grupo difícil y complejo catalogado por la misma institución como “problemático”, mientras que en octavo A las chicas se mostraron más receptivas, comprometidas e identificadas de alguna manera por la obra puesto que se adelantaban a la lectura, indagaban por otras obras de la autora y disfrutaban de ese humor con que la narradora daba cuenta de diferentes sucesos.

En general, la obra suscitó muchas afectaciones en donde ya sus preguntas por la vida, por la escuela, por la religión y los estereotipos sociales no eran las mismas, eran otras las formas de relacionarse con su propia infancia, formación y lo que compartían o no con la autora.

La idea con esta obra como se los dije al principio no era que a todas les gustara porque eso era imposible teniendo en cuenta que somos diversos, que nuestros gustos varían y que la selección de una persona no logra abarcar todos los intereses. Se trataba más bien de que las moviera, las sacara de esa pasividad, de esa estructura cotidiana de acercarse a la literatura y de enfrentarse a un lenguaje más amplio, más complejo, a una lectura de la sociedad desde ese mundo íntimo que trabaja la autora y que a su vez se hace tan colectivo. Ese no encuentro o placer por la obra también hizo parte de esa afectación porque para criticar algo se necesita primero conocerlo.

Es de resaltar que el énfasis al trabajar con este texto estaba puesto en conocer ese universo de sentidos y ese entramado de significaciones presente en el libro y que pretenden como la misma escritora lo enuncia “recrear la memoria, transformar la experiencia y encontrar las distintas versiones de uno mismo, a su vez, invita al lector para que vaya rememorando su propia infancia e incluso la confronte” (Bonnet, 2015).

### *Tercer movimiento: Puertas que se abren, experiencias que emergen*

El último momento que se intentó abordar con este proyecto fue una apuesta por ese universo que ofrece el arte, ello desde un contacto con un espacio desconocido como lo era el Museo de Arte, el cual para los dos grupos era un lugar que solo se había escuchado nombrar o que únicamente tres estudiantes habían tenido la oportunidad de haber visitado.

Eso fue un elemento a mi favor en la medida en que la experiencia tiene que ver con lo que está afuera de nosotros, lo que no podemos controlar, lo que es incierto, lo que no tiene un referente como tal, sino que es algo nuevo, algo que está en el afuera y que se adentra en nosotros.

Sus rostros reflejaron sorpresa, curiosidad y alegría por ir a dicho espacio, esta vez sin tener una guía como tal para realizar y unas preguntas por responder antes de experimentar. La idea era que disfrutaran de este espacio, que tomaran fotos, que aprovecharan lo que allí se les presentaba. Se trataba de establecer conexiones con las obras literarias de las artistas colombianas en relación



con lo vivido, pero a su vez que pudieran percibir, tocar, mirar y sentir el arte en sus múltiples manifestaciones.

Lo que allí pasó fue una mezcla de experiencias, desde que el bus llegó por nosotros a la institución las chicas estaban ansiosas por salir de ese espacio cerrado, de sentirse fuera de aquellas puertas y ese sistema cotidiano. Cuando llegamos los moderadores del museo nos estaban esperando, desde aquel recibimiento se notó esa apertura y disposición para adentrarnos en ese mundo del arte, en este caso el contemporáneo.

Nos dividieron en grupos de ocho personas bajo la guía de un moderador, me fui con uno de los grupos pues la idea era que cada uno lograra conocer el museo con un recorrido establecido de tal forma que nuestras experiencias fueran diferentes.

A nuestro equipo le hicieron una actividad de introducción que consistió en conocer los departamentos de Antioquia a través de unas actividades que involucraban el pensar rápidamente, el trabajar en equipo y conocer el territorio. Nos divertimos mucho, las estudiantes disfrutaron la propuesta y se unieron más.

Ese ejercicio fue el preámbulo para entrar a conocer la primera obra “Signos cardinales” una instalación fotográfica de la artista Libia Posada, en la que se interviene el cuerpo para trazar sobre él diversos mapas que indican el recorrido de algunas víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, en donde el departamento de Antioquia aparece en dichos caminos.

Cada línea está pintada con tinta en las piernas y pies, se usa el formato en blanco y negro, estos dibujos sobre la piel tienen como función volver sobre la memoria, la realidad del conflicto que nos compete a todos, a la vez que problematiza el cuerpo como territorio de conflicto, de lucha, de identidad, de dolor, de historia y comienzo.

Posteriormente pasamos a mirar obras abstractas, objetos simbólicos de la cultura, fotografías sobre Antioquia, esculturas, los paisajes, los espacios, la forma y la perspectiva de mirar a Medellín de otra manera. Se habló de muchos artistas de la ciudad, de los espacios ganados en el arte, los formatos que éste tiene para establecer una mirada de la realidad, de la cotidianidad, de la vida misma en ese devenir que nos convoca.

De los muchos espacios visitados resalto el laboratorio de sonidos que posee el museo, una habitación oscura en donde ingresamos y había un mapa de Medellín con varios puntos estratégicos en donde al tocarlos se reproducía un sonido específico de la ciudad, los vendedores, las risas, los teléfonos sonando, los carros, las personas hablando, las campanas de las iglesias, los buses, los que cantan, entre otros, lo cual fue toda una experiencia y un activar de sentidos porque esos sonidos que se hacen tan cotidianos no nos deteníamos a escucharlos o a ver lo que ellos provocan y cómo configurar un espacio.

La mezcla de sensaciones generó en las estudiantes sorpresa, admiración, curiosidad, alegría, temor. Se apropiaron de aquellos sonidos, hablaron de sus experiencias con aquellos sitios y cómo nos desconectamos de ellos por ese afán en el que nos mantenemos.

También, al ser objeto de interés del proyecto, pasamos a conocer a Débora Arango en la sala dispuesta para ella, sus desnudos, fueron los primeros en aparecer, el moderador nos habló de su relevancia en el arte colombiano, en su rol de mujer y sus denuncias. Las pinturas sobre la religión, la visión de mujer de la época y que ella trasgrede al develar su cuerpo y ponerla a otro nivel, la política y los hechos históricos de Colombia también son objeto de inspiración para la autora, toda su expresión la llevó a ser sentenciada por la sociedad y a ser juzgada radicalmente por la iglesia católica.

Una mujer polémica que las estudiantes desconocían y que fue todo un encuentro con el arte, con la artista en su propuesta conceptual, en su aporte a la nación y a esa contraposición a la religión, las jerarquías sociales, los políticos, la pobreza, la sublevación de la mujer y la imposibilidad de develar el cuerpo.

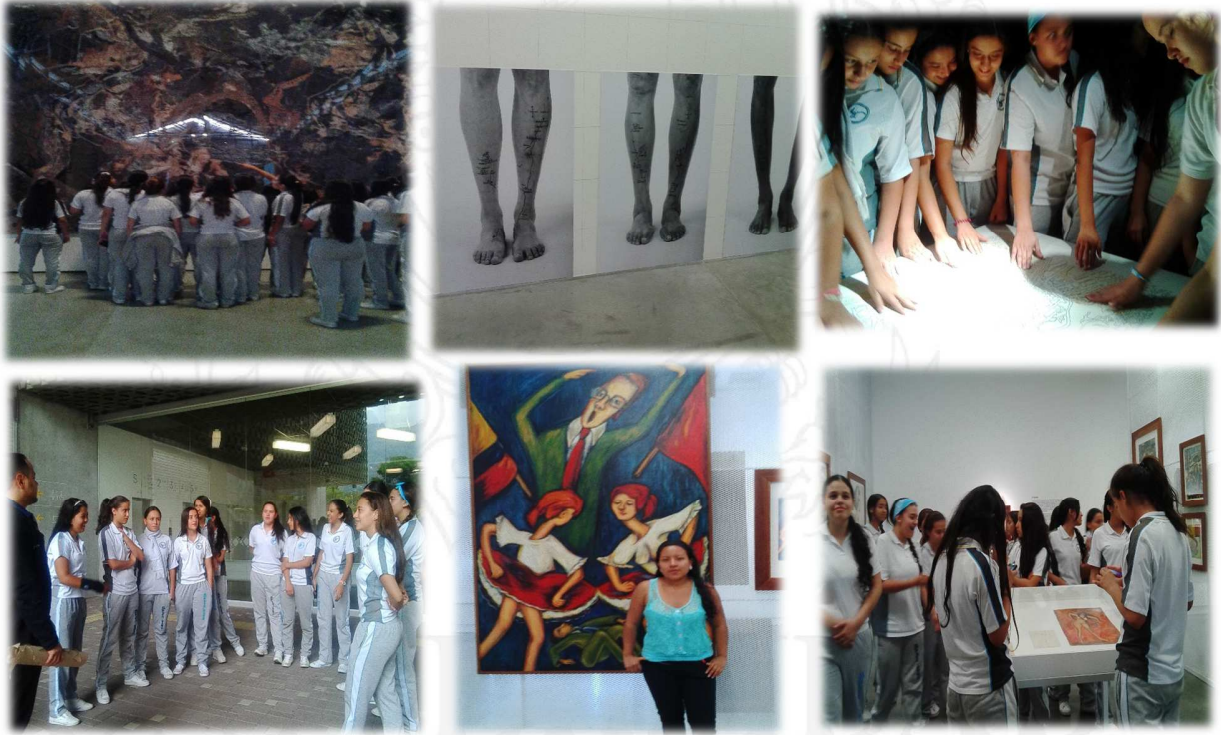
La colección de obras era muy grande, las estudiantes se mostraban atentas a lo que el moderador contaba, leían las sinopsis de las obras, preguntaba por los materiales, el año, lo que aquella obra podría decir o el momento histórico que representaba, tomaron fotos de los cuadros pues decían que eran muy interesantes y querían mostrárselas a su familia y amigos.

El recorrido culmina con esta artista puesto que el tiempo se fue muy rápido tal vez por estar apreciando dichas obras, por estar disfrutando y transitando los espacios, nos encontramos con



los otros grupos y entre ellos comenzaron a hablar de las obras, de los distintos lugares a los que fueron, de los escenarios en común.

Les dieron un refrigerio y volvimos a los buses que ya nos estaban esperando no sin antes haber dado las gracias por tan excelente atención y apertura para trabajar con los grupos. Al volver a la institución, algunos profesores me abordaron para preguntarme cómo había logrado llevar a las niñas a dicho espacio pues no había una gestión establecida para ir allí, les compartí lo contactos y me emocioné porque posiblemente otros grupos podrían tener otra experiencia al visitar el museo.



**Figura 17.** Visita Museo de Arte Moderno de Medellín (2015).



El trabajo resultante de esta salida fue que cada octavo debía formar un libro de experiencias en donde cada una en una hoja debía elegir la obra que más les hubiera gustado y debían de acompañar la imagen con un trozo de su experiencia con la visita en donde dieran cuenta a su vez de la elección de la imagen. Los grupos votaron por el nombre que más les parecía adecuado para el libro, Octavo A lo llamó “Si salimos conocemos” y el grupo de octavo B lo nombró “El arte es mucho más que belleza”, formas de enunciar que hablan de esas afectaciones suscitadas con este espacio.

Beatriz González y Doris Salcedo también fueron invitadas al aula de clase con sus obras, las cuales abordan la sociedad colombiana, la visión del mundo, esculturas, instalaciones y fotografías que se apropian de los espacios para denunciar, hacer memoria, reconocernos a nosotros mismos y a los otros en sus múltiples rostros, en sus múltiples experiencias de vida.

Les presenté desde mi experiencia en la universidad la técnica de la instalación en donde se inscriben estas dos artistas, les mostré algunos ejemplos cercanos de estudiantes de secundaria y universitarios en donde se halla utilizado dicho formato y que era a su vez el que quería que utilizáramos para el trabajo final y cierre del proyecto frente a la comunidad académica.

La idea era que cada estudiante seleccionara un concepto atravesado en el proyecto como belleza, religión, vida, experiencia, literatura, cuerpo, entre otros, para ser plasmado mediante una fotografía tomada por ellas mismas, ello acompañado de un rollo de papel decorado que serviría como visor de la imagen. También, debían de dar cuenta de su concepto mediante un escrito argumentativo.

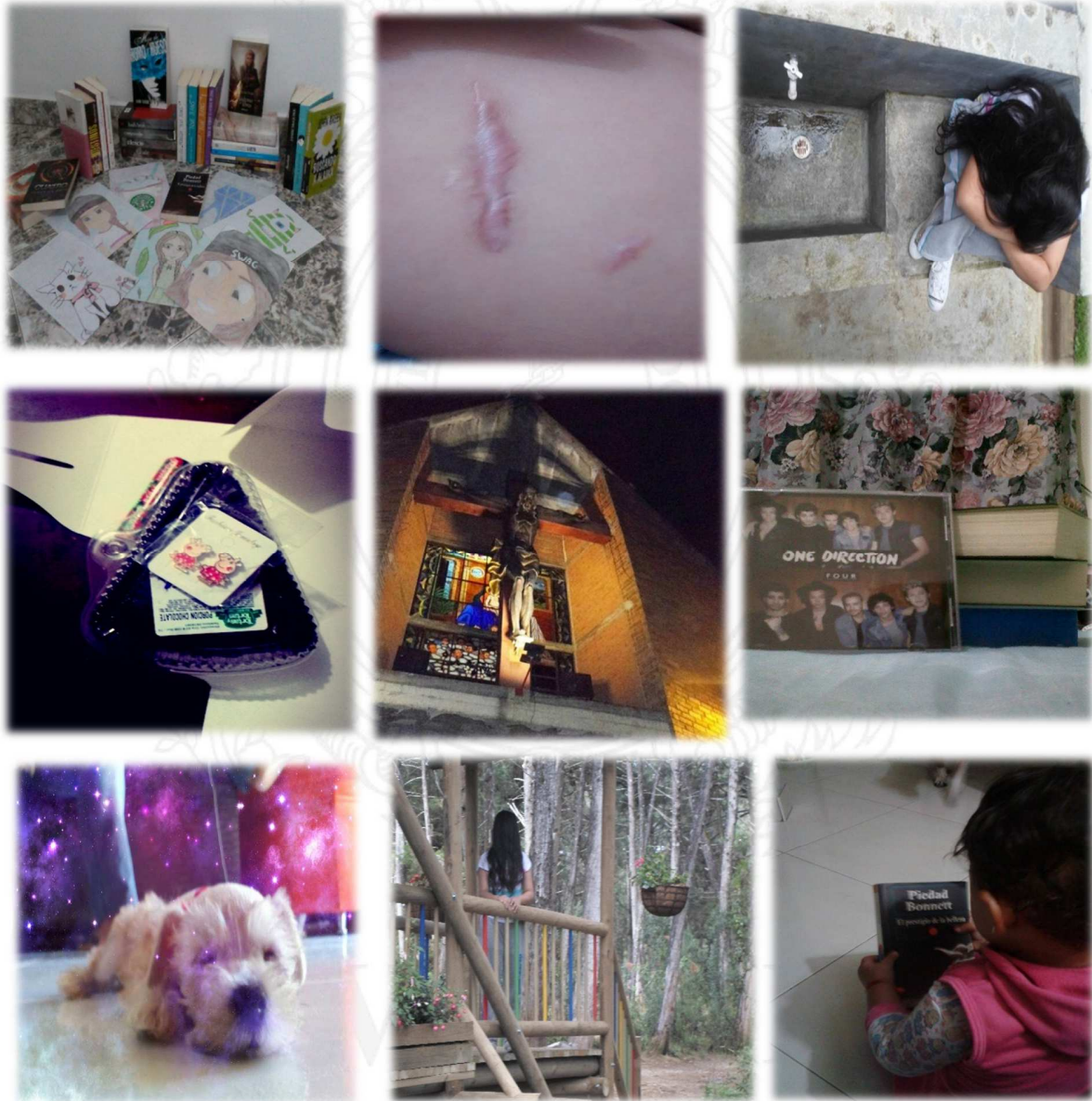
Esta actividad fue muy significativa para ellas, la mayoría se esmeró en captar la imagen más cercana a sus intereses, en justificar el concepto y darle a su rollo una esencia única. Estas creaciones serían la base fundamental de la exposición final del proyecto.





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación



**Figura 18.** Fotografías conceptuales estudiantes octavo (2015)

1 8 0 3

Este último movimiento se cerró con la despedida de los dos octavos, en donde compartimos nuestros sentimientos, miradas y experiencias. Fue un momento muy emotivo porque era culminar aquel proceso en donde muchas cosas cambiaron, lo esperado se transformó y otras puertas se abrieron.

Les llevé un texto titulado “A modo de cierre, a modo de apertura” (ver anexo 13) en donde traté de sintetizar ese proceso y camino transitado a su lado, nos acompañó mi asesora Teresita a quien le dediqué algunas palabras al igual que la profesora Sandra por ser personajes tan importantes dentro de esta apuesta investigativa, por su ayuda y su continua motivación.

Las sonrisas, algunas lágrimas, palabras dulces, aplausos y agradecimientos se apoderaron del aula, en ese momento comprendí que lo inesperado, lo deconstruido y lo que emerge son elementos vitales de nuestra formación como maestros, pues cuando eso que está afuera irrumpe en nuestro mundo nos afectamos y transformamos de tal manera que no somos ya los mismos sino tal vez mejores.

### *Evaluación de la propuesta*

La evaluación de esta secuencia didáctica apuntó hacia dos direcciones: primero, hacia la verificación del alcance de los objetivos propuestos; segundo, hacia el tipo de evaluación formativa. En cuanto a este tipo de evaluación implica un proceso continuo, en donde interactúan profesores y estudiantes. “Tiene como objetivo conocer el nivel de habilidades y competencias que los sujetos logran en el proceso de enseñanza aprendizaje, se realiza en forma permanente y se expresa cualitativamente” (Rincón, 2009, p. 41).

En este sentido, este tipo de evaluación logra que los estudiantes sean conscientes de su proceso, reflexionen sobre él, por ello todas las actividades propuestas apuntan a potenciar las habilidades y capacidades de lectura, escritura, comprensión e interpretación de las obras literarias, el acercamiento a otros lenguajes, la apropiación y afectación con cada ejercicio, guía y formato audiovisual que se lleve al aula.

Es un recorrido conjunto por una apuesta formativa en la que constantemente se está evaluando lo hecho mediante discusiones, apreciaciones y opiniones que se graban y se plasman en escritos, los cuales dan vía para mejorar conjuntamente, para proponer otras actividades y para que la valoración de lo hecho responda a un proceso autónomo, consciente y apunte al aprendizaje significativo más que al sumativo.

A su vez, se contó con una plantilla en la que se abordó la autoevaluación entendida como “una forma de aprender, como una estrategia de aprendizaje. Se trata de responsabilizar al alumno en su propio aprendizaje, de posibilitar que sea sujeto activo, que pueda tomar las propias decisiones” (Sonsoles, 2011, p. 3), la coevaluación que se comprende como “la participación del alumnado junto al profesorado en el proceso de evaluación” (Carrizosa, 2012, p. 7) y finalmente, la heteroevaluación en la que se da “la evaluación del alumno por parte de sus compañeros” (Caro, Álvarez G & Álvarez R, 2008, p. 541), en la que el mismo grupo expresa una valoración sobre sus pares de acuerdo a unos criterios establecidos (Ver anexo 14).

Las notas que las estudiantes se asignaron correspondieron a sus procesos en el proyecto, entre ellas mismas se calificaron y al conocerse se les hizo un poco más fácil dar cuenta de los criterios que se pedían en dicho formato. Respecto a la coevaluación, esta se hizo en dos puntos, el primero respondiendo a unos criterios observables en mi labor como maestra y el segundo con una valoración personal.

En la primera las respuestas fueron variadas pues muchas expresaron que me faltaba más manejo de grupo, que no despertaba mucho interés en las clases, que no era muy creativa, mientras que otras respondían lo contrario, pero aquello solo me hablaba de esa constante formación en la que nos hallamos como maestros, que siempre hay algo por mejorar y que los otros nos pueden ver, leer y sentir de otras maneras para nosotros desconocidas que nos hacen pensar en que no solo es nuestro proceso el que está en juego sino que es un recorrido conjunto donde aprendemos y enseñamos al mismo tiempo.





La valoración ya personal sin notas fue más gratificante porque las estudiantes hablaban de mí de forma más abierta, me hacían recomendaciones, me agradecían por haber llegado a ellas, me pedían disculpas por su comportamiento, me decían que debía mejorar mi tono de voz y ser más estricta con el grupo pues me mostraba según ellas débil respecto a los otros profesores, es decir ellas mismas pedían la norma y la disciplina en clase.

Sus palabras fueron otras posibilidades de ser en el aula, de preguntarme por mí misma, de volver sobre lo hecho, de continuar esta travesía, no para buscar la perfección sino para que en medio de esa imperfección pueda lograr lo que me proponga y dejar en las estudiantes una huella, una inolvidable experiencia.

#### ***4.1.4 Etapa de divulgación***

En esta última etapa que corresponde a la divulgación de hallazgos y del proceso con el proyecto, se llevó a cabo mediante la participación como ponente en las IV Jornadas del Lenguaje realizado en la Universidad de San Buenaventura en el programa de la Licenciatura en Lengua Castellana, evento realizado en el segundo semestre de 2015.

En este espacio se compartieron en la mesa de Pedagogía y Literatura los diferentes trabajos de maestros en formación y profesores en ejercicio acerca del abordaje de autores y escritores en la clase de Lengua Castellana. Temas como la estética, la evaluación, el cuerpo objeto de lectura, el erotismo, la escuela y la literatura, la formación e investigación literaria estuvieron allí presentes generando discusiones en los asistentes y un intercambio entre los ponentes.

Compartí algunos de los hallazgos del proyecto y las reflexiones suscitadas hasta el momento respecto a la experiencia estético-literaria y las relaciones de las estudiantes con la literatura y el arte. Asimismo, realicé la socialización del trabajo final de las estudiantes y del proyecto de investigación en el mes de abril del presente año en la institución a modo de galería en donde la





comunidad académica, invitados externos y directivos pudieron conocer la propuesta de investigación desarrollada con el grado octavo.

La puesta en escena fue bajo el formato de galería de arte, en donde en el centro había una instalación fotográfica que era el producto final de las estudiantes, acompañado de otros trabajos, reflexiones y experiencias que emergieron durante el desarrollo de la investigación del tal modo que los participantes pudieran comprender en mayor medida lo realizado en el área de Lengua Castellana. A su vez, tanto a las estudiantes, las personas invitadas y los grupos de bachillerato que asistieron, les hice un recuento del proyecto, les hablé a groso modo de los hallazgos, de los conceptos centrales de la pesquisa y de lo generado con esta apuesta por la experiencia estético-literaria.

Para la culminación de esta etapa es importante decir que con el grupo de Trabajo de grado vamos a viajar a Brasil a realizar una pasantía del 01 al 20 de junio del presente año específicamente a la ciudad de Pelotas (Rio Grande Do sul) en donde visitaremos el Instituto Federal Sul Rio-grandense y la Universidad Federal de Paraná con el fin de compartir nuestros proyectos de investigación en la línea de Arte, Literatura y pedagogía.

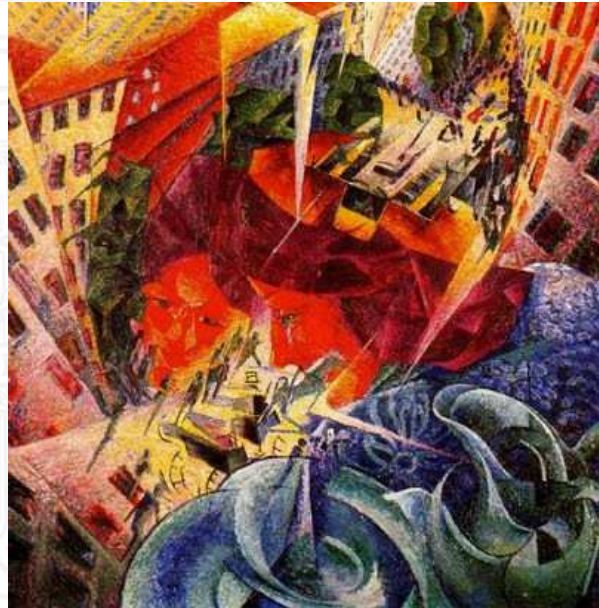
Este intercambio de saberes y experiencias se hará mediante ponencias y talleres que nos permitan ampliar nuestros horizontes, conocer otras formas de investigación, fortalecer los procesos formativos y retroalimentar las propuestas. Finalmente, se piensa elaborar un artículo que pueda ser publicado en alguna de revista o boletín que dé cuenta del proceso, de los hallazgos en la investigación y que permita que esta apuesta formativa sirva como referentes para otras pesquisas inscritas en la misma línea.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## CAPÍTULO 5: ARRIBAR SOBRE LAS PALABRAS, LOS CUERPOS Y LAS EXPERIENCIAS



*Figura 19. Simultaneous Visions (1911).*

Umberto Boccioni (1882-1916).

En este último capítulo, quiero darle más apertura a esa voz, a esa experiencia que me fue atravesando durante todo el desarrollo del proyecto investigativo donde tuvo lugar la transformación, la afectación, el encuentro con las palabras y los cuerpos. Al conocer a las estudiantes de octavo de la Institución Educativa San Juan Bosco de la ciudad de Medellín, eran muchas las expectativas que tenía con ellas, con esos mundos que cada una poseía, con esas miradas, gestos, posiciones y lecturas de sí mismas.

1 8 0 3

Reconozco que tenía miedos, inquietudes y preguntas sobre lo que pasaría con aquella idea que cada vez se hacía más concreta, más cercana. Por primera vez después de haber observado las dinámicas de la clase, haber interactuado con las niñas y con la maestra Sandra logré construir a grandes rasgos una secuencia didáctica que intentara condensar todo lo que quería trabajar con los dos octavos.

Hablo de intentos constantemente en cada capítulo y en especial en éste porque sería una falacia enunciar que pude llevar a cabo todo lo que me propuse o que se cumplió a cabalidad clase por clase, tema por tema y las afectaciones que pudiesen haber aflorado puesto que eso hace parte de la investigación el entrar, salir, abandonar y regresar.

Eso quise inicialmente, mi interés inicial giró en torno de que todo saliera perfecto, que lo imaginado surgiera tal cual yo lo tenía planeado, pero con el correr de las horas, los días, las semanas y los meses me di cuenta que eso que deseaba no era posible, que no todo me saldría bien porque en el aula son muchas las condiciones, situaciones, momentos, sentimientos y cuerpos que influyen en aquello que tenemos preparado para compartir ese día.

La secuencia, por primera vez, en el desarrollo de la práctica no fue tan rigurosamente puesta en escena, no fue tan previamente elaborada porque, aunque había unas premisas, unas obras y unos mínimos para dar la clase, cada vez que me encontraba con aquellos grupos todo cambiaba, las horas se movían, las situaciones problemáticas tenían lugar, las actividades de la institución no podían esperar, los cambios en horario, los talleres con la psicóloga, las charlas, los eventos y fechas especiales, en fin, se cruzaban en ese camino que había trazado y que movía constantemente esos tiempos establecidos.

Fueron dinámicas particulares porque se escapan a nuestros propios deseos, hacen parte de ese ámbito educativo y es imposible controlarlo o preverlo pues eso es en esencia la vida misma, eso que emerge cuando menos se espera, ese acontecimiento que nos permea todo el tiempo.



En esos caminos recorridos por la literatura, el arte, la alteridad, la diversidad, la experiencia y la transformación se dieron muchos encuentros conmigo misma en la medida en que creía que poseía todas las condiciones para ser esa maestra que siempre he querido ser, no perfecta, pero al menos cerca de serlo.

Una sentencia que me llevó a entrar varias veces en crisis porque con este proyecto tuve que darme cuenta que aún me falta mucho para llegar a esa perfección, pero ¿para qué ser una maestra perfecta? La verdad ese ideal me lo formé a lo largo de mi proceso formativo, deseaba ser como esos grandes maestros que pasaba por mi vida, que conocí en la carrera, que admiraba y que parecían tener el dominio, la fórmula mágica y el camino al éxito.

Tuve que ponerme, muchas veces en situación de reflexión sobre lo que había pasado ese día de la clase, hablar con mis hermanas, llamar a mi madre que con sus palabras me animaba, me decía lo mucho que me admiraba y a su vez comunicarme con mi profe Teresita para que aquel nudo en la garganta se fuera aflojando, cediera hasta desaparecer.

Tal vez sin saberlo estos personajes antes mencionados fueron esos polos a tierra, esos oasis en medio del desierto, esa luz en medio de las sombras, esa fuente de energía, de vida que a veces pretendía secarse frente a esos desaciertos, esas miradas inquisidoras, esas palabras de reclamo, de queja, esas actitudes de pereza, de padecimiento, de incomprensión, de aburrición y de no apertura frente a lo que les llevaba.

Esos días ahora que lo pienso podría nombrarlos “días de eclipse” en cuanto esas otros astros, palabras y luces se posaban sobre mí por unos instantes, opacando y distorsionando mi propia imagen aquello que era mi esencia. Pero después de todo eclipse retorna lo que somos, podría decir eso que nos pasó y cómo ello nos afectó, nos movió y nos hizo perder para posteriormente volver a encontrarnos de otra manera, de otra imagen, de otra percepción, de otra mirada.

Pero entonces cómo llamar a esos momentos de clase, a esas sesiones en donde todo fluyó no como se esperaba porque salía aún mejor de las expectativas que se tenía, donde las estudiantes participaban intensamente, donde a pesar de que expresaban que nos les había gustado la obra o



que tenían muchas dudas, lo hacían porque podían dar cuenta de ello, porque se habían leído la obra para asumir una postura de discrepancia frente al texto, donde las voces que antes no tenían un lugar se apoderaban de lo que la actividad, la obra o lo expuesto les hablaba de ellas mismas o las sacaba de esa zona de confort en la que se encontraban.

Pues los llamaría “días de luna llena” siguiendo esa línea de fenómenos astronómicos que he utilizado para intentar darle al lector una idea de lo ocurrido con la presente investigación. Luna llena porque cuando se está en esta fase la tierra se ubica entre el sol y la luna, es decir se da un equilibrio no para pensarlo como que todo sale como quieres sino como la posibilidad de llegar a una comprensión, a un momento de mixtura, podría ser entonces esa fusión de horizontes que pretendía alcanzar y que poco a poco se iba gestando, nos íbamos acercando a ello.

### ***5.1. De esos acompañamientos y esos recibimientos***

Para que esta investigación emprendiera vuelo es importante volver sobre aquellos personajes, presencias y mujeres que con poco tiempo de haberme conocido no dudaron en abrirme espacios y recibirme en sus vidas, en sus procesos, en su propio recorrido.

Hablo de mi asesora Teresita Ospina, una mujer, pero ante todo maestra que desde que la conocí abrió nuestra mirada, nos propuso el movimiento, la ruptura con esas estructuras que nos acartonaban, que no nos dejaban ver aquello “que no se ve” y que parecía tan contradictorio y confuso en aquel primer momento pero que poco a poco se fue haciendo más claro, más nuestro.

Una maestra que no me puso límites a esas ideas que quería emprender, que dejó que las posibilidades emergieran, que dio vía libre a eso que desde hace tiempo quería llevar a cabo, esa confianza que me dio fue un detonante para emprender esta travesía. Su presencia fue y ha sido vital porque a través de sus palabras, sus consejos, sus sonrisas, su calidez, sus saberes y sus experiencias pudo incomodarme, ponerme en cuestión, darme luces y otras posibilidades de ser, de enseñar, de ser, de surgir.

A su vez, tengo que darle el lugar a la profesora Sandra Milena Galeano como guía y faro en este viaje, una fuerte llama que me abrigó y alumbró en las más profundas oscuridades, un verdadero regalo, una maestra como pocas, una lluvia refrescante que llega después de una implacable sequía. Su disposición, alegría y apertura fueron un tesoro invaluable.

Ella dejó que articulara mi proyecto con el área de Lengua Castellana pero que a su vez permitió que lo transversalizara en cuanto podía tomar lo que se acomodaba a los objetivos y premisas del mismo. Ella siempre estuvo presente en las clases, pero me daba el lugar que requería como maestra del área de Lengua Castellana, es decir, ella respetaba las actividades que llevaba, me colaboraba cuando era necesario, me daba la autonomía para tomar decisiones frente al grupo y no puso reparo en las obras literarias pues para ella también eran desconocidas y lo que yo planteaba en el proyecto era en su mayoría desconocido lo que le parecía muy atractivo.

Dos mujeres que fueron puertas a la experiencia, a la palabra, a la posibilidad, a la apertura, a la voz. Maestras diferentes que, con esa mirada del mundo, con esas lecturas, con esos cuerpos impresos de saberes, de recorridos, de lenguajes, de significados enriquecieron mi proceso formativo.

### ***5.2. Dos universos: múltiples mundos y experiencias***

En este apartado quiero hablar sobre lo que fue el trabajar con esos dos universos que fueron las estudiantes de octavo. Fue todo un reto la cantidad de población con la que iba a desarrollar el proyecto pues en total eran 76 estudiantes, una cifra que en ninguna práctica anterior había tenido.

Dos grupos muy diferentes puesto que mientras uno de ellos era catalogado como el grupo “problema”, el otro se consideraba el mejor de los octavos. Esta rotulación de aquellas estudiantes estaba ya impresa en ellas pues constantemente se referían a ellas bajo estos términos, justificaban sus actos de indisciplina desde estos imaginarios y odiaban cuando las comparaban con el otro salón.

La relación entre los grupos no era la mejor, precisamente por esas condiciones particulares de cada uno, esto lo evidenció más cuando hice el ejercicio de las cartas sobre la experiencia que se tuvo con la obra de *Dolores* y les propuse intercambiarlas entre los dos octavos, eso les molestó bastante pues decían que era mejor hacerlo entre ellas que se conocían pero que no les gustaba la idea. Esta actividad la propuse precisamente para intentar unir un poco a los dos grupos, para que, en medio de las letras, las palabras, las decoraciones y la lectura en común se acercaran a ese otro que se muestra indiferente, que se ve como un rival o una persona ajena a lo que sucede en el propio mundo.

El temor de ellas también se veía reflejado en el hecho de develarse ante el lector y ser juzgado, una situación sobre la cual hice énfasis en cuanto les dije que no se trataba en este caso de mirar la ortografía, la forma de la carta, la manera de dibujar o decorar, puesto que ese escrito estaba dando cuenta más allá de todo eso de una experiencia, de una afectación, acompañada con ese trazo de mundo que cada estudiante posee. Al final, se logró hacer el intercambio y a la mayoría les pareció interesante lo que recibieron, otras les fascinó la forma de hacer la misiva, algunas guardaron la lectura para ellas, fue un momento de encuentro y de aproximación a lo que ese otro siente, percibe, cuestiona y piensa.

El estar todos los martes con los dos grupos dando la misma clase, pero no bajo las mismas condiciones me ayudó bastante para sortear las temáticas, para motivarme, para reflexionar y para transformar la misma secuencia. Era particular, pero a la vez enriquecedor que cuando planteaba un ejercicio funcionaba en un grupo mientras que en el otro no salía muy bien o lo que no había alcanzado a hacer con uno lo lograba llevar a cabo con el otro y entonces podía tomar nota y mirar lo que pasaba con lo propuesto.

Mientras con un grupo nos quedábamos sobre un tema, una lectura, un taller o un ejercicio de escritura que nos había gustado el otro grupo pasaba rápido aquel momento y había que avanzar para posteriormente detenernos en lo que a ellas les llamaba la atención o las movía de alguna manera. Sus propuestas, reflexiones, trabajos y formas de expresarse en clase y hablar conmigo

eran diversas y eso me abría todo un universo de posibilidades que trataba de captar, de retomar y de aprender de lo que allí se enunciaba.

Cuando a un grupo no le gustaba lo que les llevaba ya fuera porque no les parecía divertido, tenían pereza o estaban pendientes de otras actividades al otro grupo les fascinaba, en un mismo día podía tener una mezcla de sentimientos de tristeza, de enojo, de alegría, de motivación, de desesperanza y esperanza todo se reunía en un mismo salón, esos dos grupos me cuestionaban a su manera, eran dos polos, agua y fuego, invierno y primavera, la nada, el todo.

Los procesos fueron distintos, las experiencias fueron emergiendo y en esa cantidad de voces me fui perdiendo para encontrarme y después volver a perderme. A su lado, mejoré muchos aspectos, mi voz les parecía que le faltaba fuerza y volumen algo que siempre he sabido pero que se dificultaba en la medida en que la institución era demasiado bullosa, los ruidos de los salones de al lado eran parte de la clase y la clase de educación física que se daba en el primer piso siempre la escuchábamos.

Intenté aumentar mi tono de voz, poco a poco fui alcanzando un nivel mayor, pero hasta hoy siento que es uno de los puntos que debo seguir trabajando al igual que la forma de transitar el aula, un consejo de mi asesora que tengo muy presente y que como le he dicho a ella no es fácil porque soy una persona que sigue las reglas, que le gusta la estructura, que es perfeccionista, que expresa más con la palabra que con el cuerpo.

Aunque ahora que lo pienso ya no sé cuánto queda de ello en mí pues si bien sigo formándome constantemente siento que he logrado traspasar aquella inmovilidad en muchos aspectos y que incluso este trabajo de grado y este capítulo da cuenta de ello.

Respecto a la población femenina que elegí para este proyecto no fue una casualidad fue una decisión que tomé no solo por haber estado anteriormente en aquella institución con el grado tercero en mis prácticas tempranas sino por el hecho de que en un punto que no sé ya cuál me fui



inclinando por lo femenino, por esas experiencias anteriores y por los mismos imaginarios frente a la disciplina en un colegio mixto a uno en donde no haya chicos.

Quise dar vía libre a mis intereses y trabajar con aquella población que más me llamaba la atención y que sentía que podía verse reflejada o tocada por la lectura de mujeres colombianas que hablaban de la propia condición, de su papel en la sociedad, del cuerpo como medio de conexión con el mundo y de la construcción simbólica del mismo.

Frente a esto me queda la pregunta ¿Qué hubiese pasado si este mismo proyecto fuese puesto en marcha en un colegio mixto?, me queda este interrogante para pensarlo e intentar llevar a cabo en mi ejercicio como maestra titular de un colegio pues siento que otras serían las afectaciones y los modos de problematizar, además con la participación de esa población masculina creo que el debate estaría lleno de voces, posturas y reflexiones muy enriquecedoras, entablando otras relaciones literarias, otras lecturas, otras experiencias.

Tener la posibilidad de haber trabajado con dos grupos más allá del reto que implicó fue lanzarme a lo desconocido, tomar un barco hacia una ruta seleccionada pero sin saber lo que pueda pasar en ese navegar con esos sujetos que te acompañan que llevan consigo sus propios saberes, preocupaciones, ilusiones, deseos, decisiones, momentos, inquietudes, certezas e incertezas, un viaje que emprendí con una isla aparentemente segura pero que tuvimos que naufragar para poder llegar a aquello que se avizoraba pero no era solo esa isla que yo había elegido para ellas sino la isla que ellas querían alcanzar y que para muchas por el tiempo, las condiciones, sus intereses no pudieron alcanzar pues en sus propios puertos se sentían mucho mejor o sus rutas fueron cambiando hacia otros puntos para ellas más importante.

Tres de ellas por ejemplo que desde un principio manifestaron que no querían emprender tal viaje pero que igual se subieron al barco sin verle sentido al mismo poco a poco se fueron compaginando con la ruta, en medio de su apatía y su recelo para las actividades que se hacían particularmente ayudan a remar mucho más que otras lo que me producía muchas sensaciones y sorpresa.

Cuando llegamos a la isla que les había propuesto con un equipaje atrofiado por los movimientos, las tormentas y los naufragios durante el camino, estas tres tripulantes manifestaron a través de sus escritos y con sus palabras que menos mal habían tomado aquel viaje pues no era lo que ellas pensaban que sería en cuanto sería aburrido, quieto y rígido. Lo que allí se encontraron fue más que eso, fue otra cosa no pensada, fue para ellas más que una obligación una oportunidad en la que no creían ni pensaban vivir.

### **5.3. Del encuentro con Piedad Bonnett**

Entre las muchas experiencias que tuve con la relación de este proyecto una de las más significativas y a la vez inesperadas fue el encontrarme frente a frente con Piedad Bonnett en el Ciclo Libros, autores y voces. Escritores antioqueños hablan en la UPB (Universidad Pontificia Bolivariana), en donde ella era la invitada de aquella noche.

Tenía mucha ansiedad, nervios y expectativas sobre aquel encuentro, el conversatorio dio inicio y al verla mi corazón se alegró, ella saludó a los allí presentes y yo desde la primera fila la miraba detalladamente. Después de hablar de su recorrido literario, se dedicó a abordar la obra *El prestigio de la Belleza*, el contexto de producción, sus referentes, anécdotas y puntos que yo desconocía y que le daban un mayor valor a esa elección que había hecho con este texto.

Expresó que “la literatura no puede ser rigurosamente autobiográfica eso no tiene ningún sentido es decir hay que recrear la memoria para que eso repercuta en el lector y en la propia experiencia del lector, hay que transformar la experiencia propia y muchas veces reinventarla” (Bonnett, 2015). Palabras profundas que aludían a esa importancia de volver sobre la propia vida, sobre esos momentos que se seleccionan por eso las autobiografías son falsas y que como la autora lo enuncia permiten que se construyan versiones de sí mismo de acuerdo a lo que se quiera narrar, esto combinado con un poco de la imaginación y humor para que el lector disfrute de la narración y de esos sucesos de la infancia.

A su vez, comentó que la belleza era el pretexto para abordar otros temas como la muerte, la enfermedad, el amor, el encuentro con la palabra, con esa literatura que fue para ella un refugio frente a esas imposiciones de la sociedad. Una novela de aprendizaje e iniciación en la que se le hace la invitación al lector para que rememore su propia infancia, su propia experiencia, que a medida que lea se vaya identificando con alguna de las cosas que pasan al personaje principal en donde la construcción del yo se hace a través de la mirada del otro.

Finaliza diciendo que esta obra habla de una cultura colombiana, de unos prejuicios sociales respecto a la belleza, las costumbres, las creencias, el autoritarismo en todas sus formas a la cual siempre se ha opuesto siendo entonces la historia de una generación o de muchas generaciones.

Después se dio paso a su obra más conocida *Lo que no tiene nombre*, una obra que no había leído pero que el conocer cómo surge y todo lo que ella significa me pareció muy interesante para abordar, las madres allí presentes decían que le daban gracias por haber escrito tal texto puesto que las ayudaba a superar esa pérdida de sus hijos y de ese proceso de dolor porque tenían que pasar. Fue un momento muy emotivo en donde los sentimientos afloraron, se volvió sobre la memoria, el lenguaje y esa función del escritor.

Posteriormente se abrió un espacio para la ronda de preguntas, yo estaba estupefacta, conmovida, quería preguntarle tantas cosas, contarle de mi proyecto pero me daba miedo no usar las palabras adecuadas o que esa mezcla de sensaciones quebrara mi voz, una de mis hermanas me acompañaba y al ver que no me decidía y que ya iba a acabarse el tiempo para preguntar me dijo que aquella era una oportunidad única y que si no la aprovechaba entonces había perdido mi tiempo, esas palabras me dieron fuerza y entonces tomé el micrófono y lo que sucedió fue aún más extraordinario.

Antes de hacerle una pregunta, la felicité por ser una escritora tan especial, por escribir de una manera tan bella, tan llena de matices, con un uso del lenguaje único. Luego, le comenté del proyecto de investigación a groso modo en donde había trabajado su libro, lo que había pasado con las estudiantes y lo que yo quería al haberla seleccionado. Ella me miraba muy atenta, se dio el tiempo para que contara dicho proceso y al final con un último respiro y con el corazón di lugar a unas inquietudes que realmente ya estaban resueltas pero que fue era lo único que se me



había ocurrido puesto que lo que en verdad deseaba era que me ella supiera de mi investigación y lo pude lograr increíblemente.

Ella dijo que le alegraba que trabajara su libro, que era muy importante la literatura en la escuela y que en otras instituciones de Bogotá también la estaban leyendo. Solucionó algunas de las dudas de las estudiantes que anteriormente le había alcanzado a nombrar respecto a la narradora, al manejo del tiempo y lo ficcional.

La emoción pasaba por todo mi cuerpo, escucharla y tenerla tan cerca era un acontecimiento que pocos lectores pueden tener. Al acabarse la charla los asistentes nos acercamos a ella y en medio de las ovaciones y la cantidad de gente que la rodeaba pude pedirle que me regalara una foto y que me firmara tres libros, dos para ser rifados entre los octavos y uno para mi recuerdo, ella accedió con mucho cariño y mientras me retiraba de aquel recinto pensaba en que al elegir dicha obra no se me pasaba por la mente el llegar a conocer personalmente a la autora y mucho menos poder presentarle la apuesta investigativa.

Definitivamente en este proceso formativo lo inesperado, el acontecimiento y la afectación me han acompañado, han sido esos otros caminos que se salen de la dirección planteada.



**Figura 20.** Encuentro con Piedad Bonnett (2015).



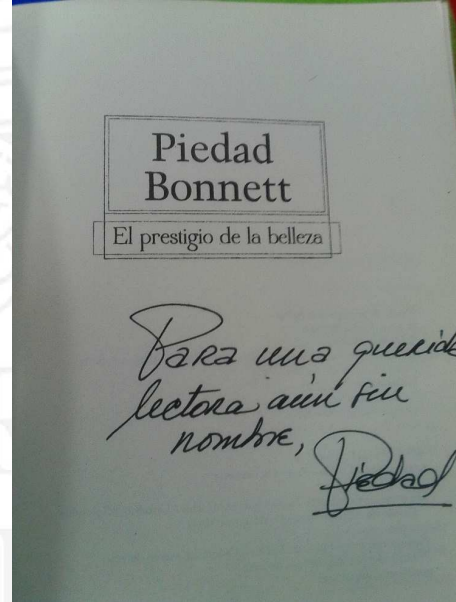
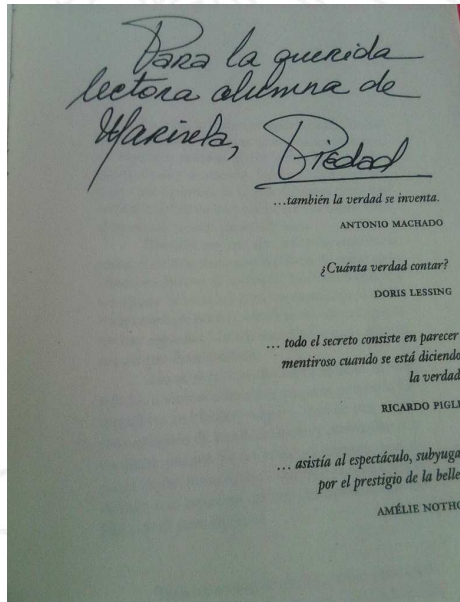
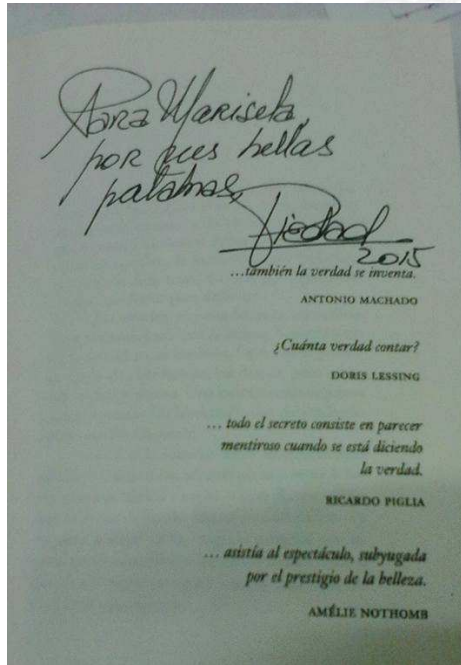


Figura 21. Relato del proyecto y palabras de Piedad Bonnett (2015).

#### ***5.4. De las intenciones cartográficas y la línea investigativa***

Aproximarnos a un método cartográfico fue una apuesta por aquello que no está ya determinado, fue otra forma de acercarse a la investigación, de no tener una estructura como tal que fuera inmóvil y que planteara unos objetivos minuciosos que lleven a un resultado ya esperado o previsto.

Por el contrario, las intenciones cartográficas que hicieron parte de este proyecto permitieron que, aunque había unos horizontes a alcanzar éstos no eran estáticos, sino que por el contrario podrían irse cambiando de acuerdo al proceso y lo que pasaba con las preguntas, los sujetos y las dinámicas emergentes.

Desde este método el investigador se ve afectado por sus sensaciones, percepciones en esos encuentros con el campo en el que se involucra y eso fue lo que pasó con este proyecto en la medida en que de acuerdo a lo que surgía en las clases, las reflexiones y las actividades tanto dentro como fuera del aula esos propósitos investigativos se iban acomodando a otras condiciones, la secuencia se movía y las lecturas tomaban otros rumbos inesperados.

Un método que es vital seguirse aproximando a él en nuestro campo de estudio porque antes de preocuparse por cómo lograr defender o validar una hipótesis o llegar a un análisis verídico, indaga por lo que acontece con el investigador, en este caso con el maestro que llega al aula de clase y que tiene cosas preparadas pero se presentan otras situaciones que lo cambian todo, los estudiantes están en diferentes estados anímicos y lo que se presume va a suceder no sale como se espera porque eso hace parte de la vida misma, de esos tiempos internos de cada sujeto y de esas formas de acercarnos al otro.

La línea de Arte, Literatura y Formación fue una puerta hacia la fusión de horizontes, hacia la transformación del propio ser y de la construcción y deconstrucción de sí mismo, del otro. El arte se mostró como un universo de posibilidades para trabajar diferentes temáticas en el aula, para hacernos más sensibles, para denunciar, para crear, para encontrarnos ante esa realidad que nos convoca.

De ahí que sea importante seguir indagando por esa relación entre arte y literatura en nuestra formación como maestros de Lengua Castellana, además de retomar lo estético en el aula de clase que va más allá de lo bello o del simple placer por la lectura puesto que implica un volver sobre nuestro propio cuerpo, los sentidos, lo que nos afecta y cómo ello cambia la mirada y la forma de comprender el mundo propio y el colectivo.

Además, el tema de lo femenino y de la cultura son otros caminos para transitar y problematizar puesto que en este proyecto fueron aspectos emergentes que se intentaron abordar pero que por el tiempo y toda esa historia, proceso, teorías y perspectivas que trae consigo estas temáticas que solo fue posible enunciarlo a grandes rasgos, de tal forma que solo fueron pequeños acercamientos para tan amplio campo que con seguridad pueden ser objeto de investigación en un postgrado.

Asimismo, este proyecto es un referente para otras apuestas formativas en esta línea y con este concepto de experiencia estético-literaria que apenas está siendo abordado en la escuela y en el área de Lengua Castellana, es decir, está en construcción y son muchas las posibilidades que se gestan a través de éste en los estudiantes, en ese proceso formativo y por ende en esa lectura de la realidad y del otro.

### ***5.5. De las experiencias estético-literarias***

Al decidir emprender un rumbo de la mano de este concepto, no se tenía tan claro la manera de que éste se gestara en clase, pues la teoría estaba allí, pero la realidad hace que eso se transforme, se mueva y no se dé al pie de la letra. Las condiciones de participación, los intereses y las formas de relacionarse con la literatura fueron elementos cruciales en el momento de abordar lo que esta experiencia pretende.

La experiencia estético-literaria se convirtió en una posibilidad de disfrute, de quiebre, de encuentro con ese mundo del texto y el del lector, con el arte, una fusión de horizontes, un atravesamiento del ser, un despertar de los sentidos, una co-creación de significados y una

invitación para volver sobre lo dicho, para preguntarnos por nosotros mismos, para entablar diálogos, comprensiones e interpretaciones haciendo que ya no seamos los mismos.

En ese encuentro con el otro se da un carácter dialogal del lenguaje como lo enuncia Gadamer (1993b) “La mera presencia del otro quien encontramos, ayuda, aun antes de que él abra la boca, a descubrir y a abandonar la propia clausura” (p. 324). Es decir, en ese intercambio de experiencia y lecturas nos permite ir más allá de esa cotidianidad, de esa sola visión, de esa única mirada.

Los personajes de las obras literarias principales como fueron Dolores y Piedad ficcionalizada, llegaron al aula para sorprender, generar inconformidad, recelo, angustia, esperanza, crítica, una lectura de la sociedad y de la mujer colombiana en el siglo XIX Y XX. Finales nada felices, hechos que se consideran tabú, posturas distintas y comportamientos poco comunes, el manejo del tiempo, del espacio, de la prosa, del mundo del lector, construyeron todo un entramado de significaciones, de imaginarios y posiciones frente al propio ser. Asimismo, artistas como Débora Arango, Beatriz González, Doris Salcedo y Libia Posada, contribuyeron a que las estudiantes se acercaran más al arte, que pudieran sentir lo que estaba allí bajo la técnica de la instalación, una pintura, una escultura, una fotografía, entre otras, que aquello fuera un detonante en sus propios imaginarios, concepciones y perspectivas.

Todo ello pudo hacerse visible en la socialización que se realizó en la institución pues fue una puesta en escena de las experiencias estético-literarias de las estudiantes y de las maestras que hacíamos parte de dicho proyecto. La instalación fotográfica fue el elemento central que más llamó la atención y que pretendió reunir las imágenes que las estudiantes eligieron para dar cuenta de un concepto abordado durante el desarrollo del proyecto, acompañado de los trabajos, las creaciones y las actividades que nos acompañaron en ese recorrido hacia este tipo de experiencias.





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación



**Figura 22.** Grado octavo A, Socialización proyecto de investigación (2016).



**Figura 23.** Grado octavo B, Socialización proyecto de investigación (2016).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

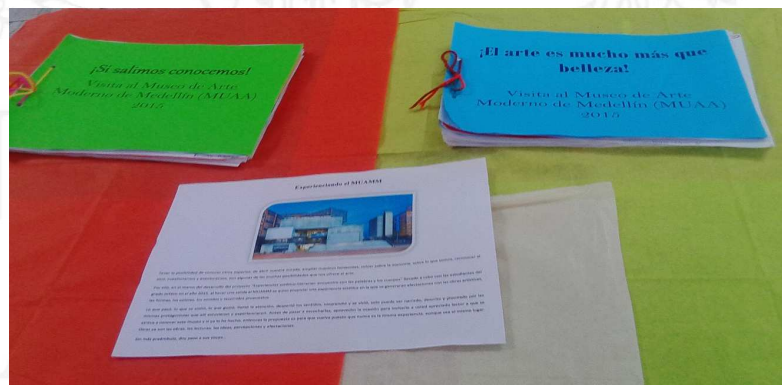


Figura 24. Socialización Proyecto de investigación (2016).





**Figura 25.** Instalación fotográfica (2016).

La comunidad académica participante estuvo conformada por estudiantes de once, décimo, noveno, octavo y cuarto acompañadas de sus profesores recibieron muy bien la exposición, se interesaron por las obras leídas, hicieron preguntas, leyeron a las estudiantes, se animaron para conocer el Museo de Arte Moderno de Medellín (MUAMM), para ver la película de Blancanieves, en fin, para proponer un título para la instalación y para escribir sus percepciones frente a dicha puesta en escena. Fue un espacio en el que la literatura y el arte se fusionaron para inquietar,

develar, generar afectaciones y experiencias, para compartir el mundo propio y colectivo, para abrir ventanas cuando las únicas puertas se han cerrado.

Quedaron muchos aprendizajes, pero también interrogantes respecto al tiempo limitado como un enemigo de la literatura, el ruido desbordante que acompañaba aquella institución y que dificultaba la labor, esa instrumentalización de la literatura y del propio cuerpo.

Este proyecto fue toda una experiencia estético-literaria puesto que en ella tuvo lugar el acontecimiento, lo inesperado, tomé sin saberlo un camino de transformación, de movimientos y alteraciones de mi propia horizontalidad. No puedo decir que soy la misma que hace más de un año comenzó esta apuesta formativa con las estudiantes de octavo, porque fue imposible no afectarse, no sentir una mezcla de sensaciones y sinsabores por la labor realizada, no recordar las palabras de aquellas niñas, no sentir en mi cuerpo esos miedos, agotamientos, ese temblor que acompaña al maestro cuando se pone en escena y es consciente de esa imperfección que lo habita.

Esta experiencia pasó por mi cuerpo al hacer que me preguntara por mi rol como mujer y más aún como mujer indígena que lleva en su cuerpo rasgos y facciones de los ancestros, que con su apellido nombra su pasado, sus abuelos, su legado. Ello es algo que me enriquece y me abre puertas, de ahí que haga parte de mis intereses investigativos y más que ello que haga parte de mi ser, de mi cotidianidad, lo cual quiero compartir con aquellos estudiantes que pretendo formar.

### ***5.6. A modo de cierre, a modo de apertura***

En primer lugar, con este proyecto de investigación, pude acercarme a una comprensión de las afectaciones que se pueden generar en las estudiantes a partir de las experiencias estético-literarias en sus encuentros con las voces femeninas de la literatura colombiana y las expresiones artísticas. Dichas afectaciones fueron múltiples en tanto a través de ellas se movieron e incomodaron frente a esa forma de abordar la literatura en clase, fue para ellas un reto un choque, un naufragio.



Las actividades que acompañaron esta investigación permitieron comprender en su mayoría que este asunto de la afectación no se mira bajo la lupa de lo positivo o lo negativo sino bajo la premisa de que allí pasó algo, que se generaron cambios, que nos incomodamos, que nos fragmentamos unos más que otros, que nos atrevimos y que nuestra mirada se amplió un poco más.

En segundo lugar, se logró realizar un aporte al trabajo con la literatura en el aula desde el abordaje de la experiencia estético-literaria, los procesos de creación, el encuentro con horizontes de interpretación que poco a poco se fueron volviendo acercamientos, reflexiones y encuentros consigo mismo y con ese otro universo de posibilidades. La importancia de darle valor a la lectura y escritura femenina en Colombia, la expresión corporal y la activación de sentidos también contribuye a los desarrollos teóricos y conceptuales que en esta línea de indagación estén adelantando otros maestros en formación.

Además, se pudo atraer la atención de la comunidad académica para que se aproximara a este tipo de literatura al igual que a los espacios donde el arte tiene lugar dejando claro que no solo se pueden establecer relaciones desde el área de Lengua Castellana sino desde otros saberes y campos formativos que ayuden a expandir horizontes, a preguntarnos por nosotros mismos, a asumir posturas críticas y a movernos desde lo que nos habita. Esto permitió corroborar la idea de que el aula de clase no es el único lugar aprender, para enseñar, para comprender o para leer la propia realidad.

La posibilidad de presentar este trabajo investigativo en un escenario académico en donde se puso en común los procesos y transiciones con el mismo fue una experiencia enriquecedora la poder escucharnos, compartir reflexiones, visiones y retroalimentamos la propia visión, la formación y el camino que hemos emprendido.

Tener la oportunidad de viajar a Brasil a socializar este trabajo de grado es una meta alcanzada puesto que ya no solo se queda en un anhelo, sino que es toda una realidad, una puerta que se abre para volar con un equipaje lleno de recuerdos, de aprendizajes, de lecturas, más de 80 voces, cuerpos, miradas, palabras y experiencias estético-literarias. A su vez, el poder conocer otra



cultura, compartir líneas investigativas y horizontes es un logro conjunto entre no solo mis compañeros de clase, sino mis estudiantes, profesores y mi familia porque ellos hacen parte de esta travesía.

En este transitar sobre tierras firmes y paisajes titubeantes nuestros mundos se encontraron, intentaron fusionarse, unos tal vez más que otros, nos leímos, sonreímos, sufrimos, algunas voces emergieron mientras que otras voces mudaron. Fue todo un encuentro consigo mismo y con el otro, con las lecturas, las visiones, creaciones, lenguajes, posturas y miradas femeninas que problematizaron la propia realidad, lo inmóvil, lo disímil, lo incierto, lo establecido, lo estético y lo literario.

No es este un punto final sino un punto aparte puesto que muchas preguntas quedan sin resolver, pero eso hace parte de la experiencia la cual no se cierra, no se limita, no busca una sola respuesta, sino que genera más interrogantes, la experiencia permanece en el tiempo, nos atraviesa, es un movimiento de ida y vuelta. Ante ello son muchas las otras rutas e islas que faltan por recorrer y conocer en esta ardua pero gratificante labor de ser maestra.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acero, M. (2013). *La literatura: una experiencia estética generadora del proceso de lectura y escritura en preescolar* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/42922/1/51952893.2013.pdf>
- Acosta de Samper, S. (1867). Dolores. Recuperado de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/130522.pdf>
- Aguilera, Florencio. (1980). Colonia y el Rhin [Pintura]. Colección del artista. Recuperado de <http://www.ciudadpintura.com/SearchProducto?Produnum=63030>
- Altamirano, F. (2013). El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de literatura. Recuperado de <https://www.journals.uio.no/index.php/Dialogia/article/view/755>
- Boccioni, U. (1909). Twilight [Pintura]. Collection Dai Pra. Treviso. Recuperado de <http://www.ciudadpintura.com/SearchProducto?Produnum=67892>
- Boccioni, U. (1911). Simultaneous Visions, [Pintura]. Von der Heydt-Museum. Wuppertal. Recuperado de <http://pintura.aut.org/SearchProducto?Produnum=67941>
- Bonnett, P. (2010). *El prestigio de la belleza*. Bogotá: Alfaguara.
- Bringas, M. (2014). *El arte de la instalación en educación infantil* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/5623/BringasLopezMarina.pdf?sequence=1>
- Campo, L. & Pillimur, L. (2011). *El goce estético en el ejercicio de la animación a la lectura de textos literarios en la Biblioteca Pública Infantil* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/4101/4/CB-0449781.pdf>

- Capitanelli, M. & Tejón, C. (2005). Experiencia estético-literaria y mediación pedagógica en EGB 1 y 2. Recuperado de [http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/2560/captejón.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/2560/captejón.pdf)
- Caro I, Álvarez G & Álvarez, S. (2008). Métodos de evaluación en la enseñanza superior. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/94061/90671>
- Carrizosa, E. (2012). Autoevaluación, coevaluación y evaluación de los aprendizajes. Recuperado de [http://www.uoc.edu/symposia/dret\\_tic2012/pdf/4.6.carrizosa-esther-y-gallardo-jose.pdf](http://www.uoc.edu/symposia/dret_tic2012/pdf/4.6.carrizosa-esther-y-gallardo-jose.pdf)
- Carvalho, R. (2009). A cartografia e a relação pesquisa e vida. *Psicologia & Sociedade*, 21 (2), 166-173. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n2/v21n2a03.pdf>
- Ciclo Libros, autores y voces. Escritores antioqueños hablan en la UPB. Conversatorio con Piedad Bonnett. 2015
- Compunet A. (2014, noviembre 4). Si pudieras cambiar una sola parte de tu cuerpo ¿Que cambiarías? [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=2IKlpD37CPI>
- Cormenzana, I., Vidal, J., Berger, P. (productores) y Berger, P. (director). (2012). *Blancanieves* [Cinta cinematográfica]. España: Arcadia Motion Pictures
- Benjumea, M. (2004). La motricidad, corporeidad y pedagogía del movimiento en educación física. Recuperado de [http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/04\\_la\\_motricidad\\_corporeidad.pdf](http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/04_la_motricidad_corporeidad.pdf)
- Deleuze, G., & Guattari, F., (1994). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Recuperado de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT\\_Deleuze-Guattari\\_Unidad\\_4.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_Deleuze-Guattari_Unidad_4.pdf)
- Escobar, Augusto. (2003). Piedad Bonnett: una escritura que desafía la muerte. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/recursos/superior/handle/literaturacolombiana/pdf\\_files/perfil5.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/recursos/superior/handle/literaturacolombiana/pdf_files/perfil5.pdf)



- Farina, C. (2005). Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y Pedagogía de las afecciones. (Tesis de doctorado). Recuperado de [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2899/TESIS\\_CYNTHIA\\_FARINA.pdf?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2899/TESIS_CYNTHIA_FARINA.pdf?sequence=1)
- Farina, C. (2006). Arte, cuerpo y subjetividad. Experiencia estética y pedagógica. *Educación física y ciencia*, 8, 51-61. Recuperado de <http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/rt/printerFriendly/EFyCv08a04/2662>
- Farina, C. (2007). El cuerpo como experiencia. Políticas de formación y mutación de lo sensible. *Aisthesis*, 11-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163219818002>
- Feito, L. (1953). Sin título [Pintura]. Museo Luis González Robles. Recuperado de <http://www.ciudadpintura.com/SearchProducto?Produnum=116639>
- Foucault, M. (1987). *Historia de la sexualidad III: la inquietud de sí*. México: Siglo XXI Editores
- Gadamer, H. (1993a). *Verdad y método I*. España: Sígueme.
- Gadamer, H. (1993b). *Verdad y método II*. España: Sígueme.
- Gallardo, A., López M., & Ramírez, A. (2010). *Encuentro con la experiencia literaria: una posibilidad de desarrollo psíquico* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/7906/1/tesis166.pdf>
- Gamba, Susana. (2008) ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? Recuperado de <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article1395>
- Geertz, Clifford. (2003). Ritual y cambio social: un ejemplo javanés. Recuperado de [http://antropologiasyc-106.com.ar/biblioteca/Geertz\\_ritual.pdf](http://antropologiasyc-106.com.ar/biblioteca/Geertz_ritual.pdf)
- Grimm, J., & Grimm, G (1994). Cuentos hermanos Grimm. Bogotá: Panamericana.

- Gutiérrez, A. (2009). La instalación en el arte contemporáneo colombiano. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3206678>
- hiPer relações eletro//digitais. Você é parte. 31 de MAIO. 05 DE SETEMBRO. Um percurso possível para olhar, perceber, sentir. Banco Santander, Porto Alegre, 2014
- Institución Educativa San Juan Bosco [IESJB] (2013), Proyecto Educativo Institucional. Medellín.
- Jaramillo, María M., Robledo, Ángela I. & Rodríguez, Flor M. (1991). *¿Y las mujeres?* Medellín: Universidad de Antioquia.
- Jiménez, C. & Barrios, D. (2014). *La memoria como experiencia estética: caminos hacia el pensamiento crítico desde la literatura y las artes visuales*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Jauss, H. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria: ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid: Taurus.
- Jauss, H. (2000). *La historia de la literatura como provocación*. Barcelona: Ediciones Península.
- Lam, W. (1983). Composición [Pintura]. Colección particular. Recuperado de <http://www.ciudadpintura.com/SearchProducto?Produnum=65648>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/viewFile/103367/154553>
- Larrosa, J. “La experiencia y sus lenguajes”. Conferencia dictada en Serie Encuentros y Seminarios, Barcelona, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona, 2003. Recuperado de [http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_larrosa.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf)
- Le Breton, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Recuperado de <http://www.bioenergeticalatam.com.ar/docus/LeBreton.pdf>

- León, M. (2011). *La enseñanza de valores a través del simbolismo literario e integración artística* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/13767/1/T33313.pdf>
- Martínez, R. (2012). Reflexiones sobre la investigación educativa, su epistemología y sus métodos en el estado de chihuahua. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_11/ponecias/0756-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_11/ponecias/0756-F.pdf)
- Ministerio de Cultura. (2010). *Compendio de políticas culturales*. Recuperado de [http://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/compendio-politicas-culturales/Documents/compendiopoliticas\\_artefinalbaja.pdf](http://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/compendio-politicas-culturales/Documents/compendiopoliticas_artefinalbaja.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lengua Castellana: lineamientos curriculares: áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Naranjo, L. (2012). *RECONO-SER EL ESPACIO. Sistematización de la práctica docente basada en la Instalación y el Autorretrato en la Institución Educativa Centro Formativo de Antioquia CEFA, 2011* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Ospina, M. (2013). Utopías para un mundo equivocado. *Calle14*, 8 (11), 108-121. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/c14/article/view/5610>
- Passos, E., & Benevides, R. (2009). A cartografia como método de pesquisa-intervenção. En *Passos E., Kastrup, V., & Da Escóssia, L. (Orgs.), Pistas do método da cartografia. Pesquisa –intervenção e produção de subjetividade* (pp. 17-31). Porto Alegre: Salina.
- Patiño, Z. (2010). Pensar la formación de sujetos críticos en la escuela. Reflexiones sobre los casos de Colombia y México. *Educación y Humanismo*, 12 (19), 73-92. Recuperado de <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/ojs/index.php/educacion/article/view/792>
- Pérez Abril, M. (2005) “Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación Básica”. En *La didáctica de la lengua: estado de la discusión en Colombia*. Universidad del Valle, Cali.

- Pipitone de la Roche, M. (2007). Literatura indígena: puerto de fantasías, ancla de emociones, motor de diálogo infantil intercultural. *Revista Didac*, (50), 19-23.
- Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Recuperado de <https://filosinsentido.files.wordpress.com/2013/07/merleau-ponty-maurice-fenomenologia-de-la-percepcion.pdf>
- Razón Pública. (2014, enero 14). Piedad Bonnett. [Archivo de video]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=o0\\_zQdOaMkk](https://www.youtube.com/watch?v=o0_zQdOaMkk)
- Ricoeur, P. (2001) “La función hermenéutica del distanciamiento” en: Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II. Argentina: Fondo de la Cultura Económica, 95-110.
- Rincón, Edilberto. (2009). La autoevaluación estudiantil. *Educación y ciencia*, (12), 37-53.
- Sánchez, A. (2001). El método hermenéutico aplicado a un nuevo Canon: hacia la autorización de la producción escrita de los estudiantes de inglés. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce24/cauce24\\_18.pdf](http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce24/cauce24_18.pdf)
- Sandoval, A.& Pérez, S. (2012). *Ciudadanos críticos leyendo en contexto. Diseño de una propuesta didáctica orientada a potenciar la formación ciudadana desde la lectura crítica* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/6707/1/tesis193.pdf>
- Sandoval, C. (2002). Módulo 4: Investigación cualitativa. En ICFES (2002). Programa de investigación cualitativa. Teoría, Métodos y Técnicas de investigación social. Bogotá: ARFO Editores.
- Scott, L. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. Recuperado de <http://dsyr.cide.edu/documents/302584/303331/02.-Scott.pdf>
- Sonsoles, M. (2011). La autoevaluación como estrategia de aprendizaje. Recuperado de [http://marcoele.com/descargas/13/sonsoles-fernandez\\_autoevaluacion.pdf](http://marcoele.com/descargas/13/sonsoles-fernandez_autoevaluacion.pdf)



- Suárez, V. (2014). La lectura como experiencia estético-literaria. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/7535>
- Trujillo, F. (2007). *Prácticas de lectura literaria en dos aulas de segundo de secundaria* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4675/ftc1de1.pdf;jsessionid=9480C2D1D56B1C181E3A8B3D5CE0ABAE.tdx1?sequence=1>
- UNESCO. (1982). Declaración de México, Cultura y civilización. Recuperado de [http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico\\_sp.pdf/mexico\\_sp.p](http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.p)
- Usme, M. y Marmolejo, F. (2014). *Experiencia estética y conversación: encuentros para tejer lazos democráticos en la escuela* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Vega, R. (2008). *Una experiencia pedagógica alrededor de la literatura infantil interactiva con los estudiantes de segundo y cuarto de primaria de la Institución Educativa Distrital Eduardo Carranza* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/7123/T26.08%20V521e.pdf?sequence=1>