



**Entre la tinta y la libertad: escritoras latinoamericanas y
subjetividades políticas en la escuela**

Alejandra Arredondo Tirado

Jesica Andrea Arias Correa

Tesis de grado para optar al título de Licenciada en Literatura y Lengua Castellana

Tutora

Erica Elexandra Areiza Pérez, Doctora (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Medellín

2024

Cita

(Arredondo Tirado & Arias Correa, 2024)

Referencia

Arredondo Tirado, A., & Arias Correa, J. A. (2024). *Entre la tinta y la libertad: las escritoras latinoamericanas y las subjetividades políticas en la escuela* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Estilo APA 7 (2020)



Seleccione biblioteca, CRAI o centro de documentación UdeA (A-Z)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Cártul Valerico Vargas Torres

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A aquellas mujeres que se han visto bajo la sombra.

A aquellas mujeres que han sentido que sus almas gritan, pero que han debido callar.

A aquellas mujeres que aún no son conscientes de su valor.

A aquellas mujeres que se han visto obligadas a partir.

A aquellas mujeres que han llorado la muerte.

A aquellas mujeres que han resurgido.

A aquellas mujeres que han resistido ante la indiferencia.

A aquellas mujeres que han hecho de la palabra su bastión.

A aquellas mujeres que le han apostado a la educación.

Dedicado a ellas, a nosotras, a TODAS.

Agradecimientos

Le agradecemos a Dios y a la vida.

A nuestras familias por el apoyo incondicional, por haber caminado con nosotras este trayecto.

A la Institución Educativa Eduardo Santos por su acogida.

A la sede Pedro J. Gómez, directivas, al grupo docente, al estudiantado y el personal logístico por su calidez, apertura y disposición. Por habernos hecho parte del equipo de trabajo, parte de la familia Santista.

A la Universidad de Antioquia por ser un Alma Máter que inspira la transformación del ser que deviene en el hacer.

A nuestra asesora por su dedicación, por ser una brújula durante esta travesía.

A Gioconda Belli, María Teresa Andruetto, Isabel Allende, María Luisa Bombal, Cristina Peri Rossi, Ana María Rodas, Elena Garro, Laura Restrepo y Helena Araújo, cuyas letras y vida son fuente de inspiración.

A nosotras por la entrega y la convicción de que la educación es el eje transformador de la sociedad.

Tabla de contenido

Resumen	6Abstract
	7Prefacio
8I. La revolución femenina de las letras: opresiones y rupturas a propósito de la construcción del problema	9Nuestras historias como apertura a un camino de investigación
latinoamericano	11Contextos de opresión o las tintas
borradas	13El sendero de letras, un panorama expandido contra el
silencio	15La comuna 13 y el colegio Pedro J. Gómez, lugares de
resistencia	25El camino de las mujeres: una búsqueda de la
verdad	28La pregunta por la opresión, el exilio, las mujeres y la
escuela	31Intencionalidades: a propósito de las escritoras y la escuela como espacio de memoria y
resistencia	32La inspiración de la resistencia, justificación del
empoderamiento	33II. Un bordado conceptual: pedagogía, subjetividad y formación
literaria	36Destejer palabras para tejer historia, la precedencia o
antecedentes	36La tela de la
enseñanza	42El hilo del
sujeto	46La puntada
literaria	49III. Hilos, nudos y relatos: a propósito de la
metodología	52El develar-nos
investigadoras	52La libertad de la palabra: prisma
investigativo	53Ellos, ellas, nosotras, nosotros y un escenario
posible	56Caminemos por la Historia, vivamos
historias	58El respeto por la voz y la
tinta	60IV. La tinta y la letra:
Metanarrativas	61Contar una
ausencia	62Una letra
Gigante	67La tinta de la
Justicia	¡Error! Marcador no definido. La tinta
negra	74V. La tinta puesta y la letra
libre	77Literatura femenina en el
aula	78Libertad en la literatura y subjetividades: entre lo instituido y lo
instituyente	81Epílogo
	85Referencias
	90

Tabla de figuras

Figura 1. Madre e hija. Adriana Lestido (1982).	24
Figura 2. Orificios de la guerra en la Pedro J. Gómez. Jesús Abad Colorado (2002).	27
Figura 3. Operación Mariscal. Jesús Abad Colorado (2002).	30
Figura 4. El renacimiento. Museo Escolar de la Memoria Comuna 13.	31

Figura 5. Vista hacia el Nororiente de la ciudad de Medellín desde la I.E. Pedro J. Archivo personal (2023).	56
Figura 6. El último partido en el colegio. Jesica Andrea Arias Correa. Archivo personal (2023).	66
Figura 7. Sueños y cuidado. Jesica Andrea Arias Correa. Archivo personal (2023).	70
Figura 8. La justicia. Jesica Andrea Arias Correa. Archivo personal (2023).	74
Figura 9. La tinta negra. Jesica Andrea Arias Correa. Archivo personal (2023).	77

Resumen

Este trabajo de grado pretende visibilizar la vida y obra de algunas escritoras latinoamericanas que vivieron en contextos de opresión y exilio, a partir de una propuesta enfocada en procesos de formación literaria y en la configuración de subjetividades políticas en la escuela. La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Eduardo Santos, sede Pedro J. Gómez, ubicada en el barrio El Salado de la Comuna 13-San Javier de Medellín. El horizonte epistémico y metodológico se sustentó en una perspectiva narrativa-(auto)biográfica que permitió develar concepciones, relatos y experiencias que habitan las aulas, a propósito de imaginarios y prácticas instituidas e instituyentes asociadas a lo femenino. Talleres, debates, conversaciones, círculos literarios y narraciones hicieron parte de las apuestas pedagógicas que se llevaron a cabo con grados de secundaria. Los resultados del trabajo reafirman la importancia del legado de las mujeres en el currículo y la incidencia de sus invenciones, saberes y testimonios en la formación crítica, ética y sensible del estudiantado.

Palabras clave: subjetividades políticas, escritoras latinoamericanas, opresión, literatura, escuela, narrativas.

Abstract

This thesis aims to make visible the lives and works of some Latin American women writers who lived in contexts of oppression and exile, based on a proposal focused on literary training processes and the configuration of political subjectivities in school. The research was conducted at the Eduardo Santos Educational Institution, Pedro J. Gómez campus, located in the El Salado neighborhood of Comuna 13 - San Javier - in Medellín. The epistemic and methodological horizon was based on a narrative-(auto)biographical perspective that allowed to unveil conceptions, stories and experiences that inhabit the classrooms, concerning established and instituting imaginaries and practices associated with the feminine. Workshops, debates, conversations, literary circles and narratives were part of the pedagogical bets that were carried out with high school grades. The results of the work reaffirm the importance of women's legacy in the curriculum and the impact of their inventions, knowledge, and testimonies on the critical, ethical, and sensitive formation of students.

Keywords: political subjectivities, Latin American women writers, oppression, literature, school, narratives.

Prefacio

La tinta es una de las protagonistas principales de este trabajo de investigación, un gran relato; la tinta y la libertad para preguntarse por las subjetividades políticas que habitan las aulas de clases, por la infinidad de narraciones, panoramas, percepciones y comprensiones que posibilitan sobre el acontecer de la vida en realidades adversas; la tinta y la libertad para preguntarse por la literatura producida por algunas escritoras latinoamericanas que vivieron en contextos de guerra y opresión dentro del continente, quienes además debieron asumir un exilio.

Es una gran bitácora donde reposan las tintas de aquellas personas que hicieron del relato una forma de resistencia frente a situaciones que oprimen al ser humano, frente a sus expresiones, creencias, subjetividades. El texto está dividido en cinco grandes relatos o capítulos, cuyos abordajes particulares componen un todo que libera pensamientos, conceptos, trayectorias experienciales. El primero nos transporta a aquellos lugares donde habita la duda y donde la búsqueda de respuestas se hace constante; hablamos sobre aquellas preguntas que inundan el papel, encontramos una tinta que duda, una tinta que se cuestiona por el camino, por la ruta, una tinta que busca nombrar y que busca ubicarnos.

El siguiente relato se convierte en un bordado. Un bordado conceptual en el cual se hace preciso y necesario recurrir a tintas que nos preceden, remover discursos, destejer conceptos para tejer nuevas ideas, pensamientos y posturas; en este ejercicio de deshilado en conversación con otras y otros emergen hilos y nudos que iluminan nuevas urdimbres y costuras.

El tercer relato nos sitúa en el acontecimiento investigativo, en las convicciones que nos han llevado a establecer el ser como fuente de interrogantes, respuestas y caminos; el ser se hace hilos y se hace preciso un hilar donde convergen esas múltiples texturas.

El cuarto relato es nuestra propia tinta, el que logramos construir para resolver la duda, con la palabra que nos precedió y con la experiencia que nos habitó; es aquello que logramos vivir en la institución educativa y que se nutre de las improntas y tonalidades de quienes hicieron parte de este camino.

El quinto relato recoge la confluencia de las comprensiones y derivas investigativas que cobraron mayor sentido y eco. Esta composición permite que ahondemos en el interrogante sobre las subjetividades políticas en la escuela, las cuales se reflejan en la tinta de cada estudiante, en sus voces, en las decisiones y posturas que toman desde su libertad.

I. La revolución femenina de las letras: opresiones y rupturas a propósito de la construcción del problema

Nuestras historias como apertura a un camino de investigación

Como muchas otras veces, ahí estaba él, en manos de los que se creían los dueños del barrio, solo que esta vez sería diferente, porque no solo iba a recibir algunos golpes que lo dejarían en cama por días, sino que ya tenía la advertencia de que, si lo volvía a hacer, la muerte era segura. Su problema consistía en que ayudaba a sus amigos a escapar y se echaba la culpa de los errores de ellos.

Tenía algún informante que le avisaba con tiempo a cuál de ellos iban a matar y él, por encima de su propia vida, les avisaba para que ellos se fueran del barrio, y ya lo habían sorprendido, ya sabían que era el “sapo”.

Dos de los hombres lo llevaban con las manos atadas a la espalda y otros tres lo custodiaban, los vecinos sabían hacia dónde se dirigían, pero nadie decía nada, se habían adaptado a este tipo de situaciones, se acostumbraron a vivir en medio de la violencia.

Cuando el teléfono de mi casa sonó yo estaba al lado de mi madre, y mientras ella escuchaba a través de la bocina pude ver cómo su rostro palidecía, pero después, a sus ojos llegó un brillo especial, una determinación que jamás había visto; colgó el teléfono y salió de casa con paso firme y frente en alto; iba tan rápido que me costaba seguirla, pasó por en medio de los tres primeros hombres, y escuché a uno pronunciar la frase que ha sonado durante años en mi cabeza y que se convirtió en mi desafío: “Ella no puede hacer nada, no ve que es una simple mujer”. Frase de desprecio, de subalternización. Pero sí que pudo hacer algo esa mujer valiente; como leona defendiendo a sus cachorros les arrebató de las manos a mi hermano, su mirada brillaba aún más cuando los miró y les dijo: “Es mío, yo lo parí, fue a mí a quien le dolió, y ustedes no me lo van a arrebatar”. Pasó por mi lado halando a mi hermano con una mano y a mí me haló con la otra y caminó con la misma determinación con la que había salido de casa.

Ella, solo con su voz y su valentía salvó a mi hermano de la muerte, y a mí de caer sumergida y dominada en una cultura patriarcal y misógina. Ese día, con hechos, me enseñó que en mi posición de mujer puedo vencer al mundo si me lo propongo.

Jesica Andrea Arias Correa

Mi crianza estuvo marcada por las presencias femeninas; la ausencia de una figura paterna fue reemplazada por tres mujeres: mi madre, mi abuela y mi bisabuela. El reflejo de ellas fue: "nosotras podemos con todo". Ninguna de las tres necesitó de un esposo para poder sostener a una familia; la autosuficiencia económica, la fortaleza psicológica y la perseverancia imperaron en la familia. Se constituyó un matriarcado; si los esposos no aportaban amor y respeto no eran dignos de estar en la casa sin importar que fueran los proveedores del dinero para el sostenimiento de la misma; mi bisabuela nos enseñó que debíamos subsistir solas así tuviéramos que vender empanadas. Los errores que cometieron mi bisabuelo y mi abuelo fueron determinantes para definir un norte en la crianza de mi mamá y la mía: no depender de ningún hombre. Ante la desaparición de mi padre en manos ajenas, mi mamá no tuvo más opción que seguir el ejemplo y a mí me inspira saber que mi postura frente al mundo y la vida surge de la independencia que inconscientemente estaba en mí y que comprobé cuando tuve la necesidad de enfrentarme sola ante las dificultades: "yo también puedo con todo".

Alejandra Arredondo Tirado

Nuestras historias de vida están marcadas por mujeres que con su ejemplo nos mostraron lo valiosas que podemos llegar a ser, la fuerza que hay en nuestro interior y las capacidades que esperan un impulso para activarse. El haber crecido en un contexto donde vimos múltiples violencias, donde eran las mujeres las que debían sufrir en silencio las pérdidas de familiares y amigos, al reconocer que se puede hacer algo más que guardar silencio, nos llevó a unir estas experiencias de vida con el amor que profesamos por el lenguaje, la lectura y la escritura. Es ahí donde surge la pregunta por el ocultamiento de las mujeres en la literatura y en la sociedad. Si bien los acumulados culturales presentan un sinnúmero de autores a lo largo de la historia, encontrar mujeres escritoras se convierte en un desafío, especialmente al mirar hacia el pasado: cuanto más antigua la época, menor es la cantidad de escritoras, llegando incluso a ser inexistentes en ciertos periodos, si nos situamos en los primeros escritos filosóficos, por ejemplo. Esta necesidad de apagarlas, de relegarlas a un segundo plano, de exiliarlas simplemente por expresar sus ideas y plasmarlas en papel, es la que impulsa nuestra inquietud por esta investigación. Si con el ejemplo de las mujeres en nuestro hogar aprendimos a no callar, ¿por qué ellas se vieron obligadas a hacerlo? ¿Por qué no resaltar su voz?

Esa es una de las misiones que tenemos como maestras: empoderar a nuestros y nuestras estudiantes para que no abracen el silencio impuesto, el que cierra los labios sin que una mano los

esté apretando. Nuestras aulas han sido, son y seguirán siendo un lugar donde la voz respetuosa puede ser escuchada, donde el silencio se deja al libre albedrío, donde las letras son vida visual y sonora. Creemos fielmente en que las palabras derriban fronteras, desatan nudos y abren los eslabones de las cadenas.

El problema: la ausencia de las voces femeninas en la escuela y en el contexto latinoamericano

Nuestra propuesta se pregunta por el rol de la mujer en contextos de opresión y violencia en Latinoamérica desde las letras, por testimonios en los cuales ellas han tomado la palabra, caminos literarios que han trazado en cada uno de sus territorios; esta es la manera más fehaciente de conocer sus posturas y vivencias frente a las diferentes realidades, violencias y olvidos que tuvieron y han tenido que soportar durante muchos años.

En sociedades patriarcales como la colombiana, buena parte de la educación se ha centrado en replicar los cánones literarios de modelos educativos importados donde imperan, en buena medida, saberes y discursos académicos producidos por los hombres. Es solo en la historia reciente donde se están construyendo enfoques propios, ejemplo de ello es el programa académico de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra en la Universidad de Antioquia (UdeA), en el cual la palabra madre refleja lo femenino que hay desde las raíces de la naturaleza, desmonta de manera disruptiva ese eje transversal que ha tenido el modelo educativo patriarcal en el que fuimos educadas.

Uno de los ejes fundamentales de dicha Licenciatura es el reconocimiento de la palabra madre como fuente que nutre y que da vida, lo cual permite tejer los saberes desde las raíces culturales, ancestrales y pedagógicas que abren el umbral del intercambio cultural para una construcción colectiva de conocimiento. Esto lo podríamos traducir, en nuestro proyecto de investigación, como un pregrado que tiene como bandera la maternidad y *maternalidad* de la tierra, palabras en femenino, suelo en el cual germina y reposa toda la sapiencia.

Fue precisamente en el marco de ese modelo patriarcal en el que tuvimos poco o casi nulo acercamiento a la literatura femenina. Y lo que resulta tan complejo como esto, es que ni siquiera nos detuvimos a pensar en ello durante la Educación Media. Nuestro interés comenzó a despertarse durante el transcurrir académico en la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana en la Universidad de Antioquia. En la participación en diferentes seminarios se amplió nuestro horizonte sobre las letras femeninas, pues identificamos que en nuestro bagaje educativo no había figurado

ninguna mujer. Fuimos conscientes del poder que tiene esta literatura, descubrimos y emprendimos otros referentes que tensionaron el canon imperante y habilitaron escenarios para profundizar en la enorme apuesta que hay en lo femenino, en el poder transformador que tiene su empoderamiento desde lo político y lo social.

Así pues, queremos resaltar el testimonio de vida de algunas escritoras y lo valioso de su literatura, la cual, a su vez, tiene las características necesarias para desacomodar lo establecido y aportar a la construcción de las subjetividades políticas en la escuela. Hacer memoria desde la literatura de mujeres latinoamericanas que han vivido en contextos de opresión nos permite evidenciar las diferentes formas en que el pensamiento femenino ha emergido como un pronunciamiento que abre las puertas al reconocimiento de su subjetividad política, de la realidad erótico-afectiva y sus imaginarios.

Las posturas que han tomado desde la literatura frente al contexto de sus países y de sus historias propias las escritoras Laura Restrepo, María Teresa Andruetto, Gioconda Belli, Cristina Peri Rossi, Elena Garro, Ana María Rodas, Isabel Allende, María Luisa Bombal y Helena Araújo, son trascendentales para conocer su identificación como ciudadanas merecedoras de tener la libertad y el poder de decidir sobre sus propias convicciones, su propia voz. A través de esto queremos potenciar una protesta literaria que permita mostrar las nuevas narrativas femeninas dentro de la escuela, los nuevos imaginarios sobre la manifestación y el desacato al acallamiento, todo lo disruptivo que puede romper con las convenciones sociales que se han quedado estáticas o que difícilmente han mutado durante los años. Estas voces nos acompañarán lo largo de los devenires de una experiencia cuyo sustento es el acontecer del ser.

KODAK (Andruetto, 2023, p. 345)

Yo miraba,
tras la lente de una Kodak
con la que él sacó fotos de la guerra,
antes que la muerte disolviera
sus pupilas y delegara en mis ojos
el dolor de mirarme devastada
por la ausencia.

Contextos de opresión o las tintas borradas

Desde su conquista y aún en la actualidad, América Latina ha enfrentado múltiples repertorios de violencia, ha sido escenario de contiendas, formas de esclavitud, dictaduras, regímenes autoritarios, entre otros. El rol del género masculino en las prácticas corporales y en las posturas ideológicas ha obedecido a epistemologías y discursos hegemónicos impuestos en “el nuevo mundo”, el cual se debía “culturizar”. Se instaló, entonces, en gran parte de la región, un patriarcado excluyente. Ese patriarcado es el mismo que ha gestado y germinado el concepto de guerra en todo el mundo con una excusa irrisoria y contradictoria: garantizar seguridad, orden y derechos humanos. ¿Derechos humanos de quiénes? ¿De quienes dirigen la lucha o de quienes la padecen? ¿El rol del género femenino dónde queda?

El sociólogo e investigador argentino Daniel Feierstein (2009) en *Guerra, genocidio, violencia política y sistema concentracionario en América Latina* hace un recorrido por diferentes dictaduras latinoamericanas, con lo cual abre un panorama sobre lo contundentes y manipuladores que han sido los regímenes para usar de fachada algunos movimientos sociales y democráticos como su bandera. Es tan convincente el discurso de que el dictador llega para salvar al país de una catastrófica caída nacional que la ceguera logra nublar la mente de gran parte de la sociedad, se llega a justificar las causas y la permanencia de la opresión; esa mirada ciega, fe inconmensurable, seguridad insegura, choca contra el alumbramiento que Paulo Freire brinda en el libro *Pedagogía del Oprimido* (2005).

Quien instaura la tiranía no son los tinarizados, sino los tiranos.

Quien instaura el odio no son los odiados, sino los que odian primero.

Quien instaura la negación de los hombres no son aquellos que fueron despojados de su humanidad sino aquellos que se la negaron, negando también la suya.

Quien instaura la fuerza no son los que enflaquecieron bajo la robustez de los fuertes sino los fuertes que los debilitaron. (p.56)

Con el interés y el valor de conocer el pasado enfocamos la mirada hacia atrás para poder pensar en el presente y en el futuro, teniendo la esperanza de que la historia no se repita si se conoce y se comprende. Precisamente esto, la no repetición, ha sido la consigna de la mayoría de los países que han padecido y han superado grandes conflictos sociopolíticos. Se han considerado dictaduras

a la mayoría de regímenes militares, pero cabe adjuntar a ello los regímenes autoritarios; si bien en los primeros el poder está centrado en las fuerzas armadas, en el segundo el poder está centralizado en algún grupo social con un alto número de partidarios como un grupo político; no hay cabida a la pluralidad, todo está en las manos de un mismo bando.

Este es el panorama social de los países en los cuales nos ubicamos: En Nicaragua, el actual gobierno ha sido catalogado como un régimen que controla todos los poderes del Estado, esto se traduce en la represión de la oposición política y de las protestas sociales. La Organización de los Estados Americanos intentó intervenir para restaurar de manera diplomática el régimen democrático pero el presidente Daniel Ortega no lo permitió y el país fue retirado de la organización; hasta el año 2023 más de 300 personas habían sido despojadas de su nacionalidad (Lanata, 2023), lo cual desembocó en un inicio de bloqueos políticos y económicos internacionales. En Argentina, durante la dictadura militar de Jorge Rafael Videla (1976-1981) se estima que hubo un número aproximado de 30.000 víctimas de la desaparición forzada (Cultura Argentina, 2015), lo cual implicó a su vez la represión, la censura y la tortura psicológica, tanto de ellas como de sus familias; la inestabilidad económica y política imperaron.

En Chile, Augusto Pinochet impuso un régimen militar (1974-1990) cuya única diferencia con Videla fue la bandera del neoliberalismo económico, lo cual mantuvo a la élite tranquila mientras se reprimía los derechos humanos. En este país se calculan alrededor de 3.000 muertes y 35.000 desapariciones (Informe Rettig, 1991). En Uruguay fueron tres militares quienes establecieron el régimen en 1973, encabezado por Juan María Bordaberry, Alberto Demicheli y Gregorio Álvarez Armelino, el cual se extendería hasta 1985. La tortura y la prisión fueron las estrategias que se usaron para criminalizar al contrario. La represión dejó un saldo de 108 muertes según el reporte forense realizado por un equipo del Departamento de Medicina Legal y Ciencias Forenses de la Facultad de Medicina de la Universidad de la República Uruguay. (Departamento de Medicina Legal y Forense UDELAR, 2022).

Durante los años 1954-1957 se establece en Guatemala un régimen militar anticomunista dirigido por Carlos Castillo Armas; al reprimir la oposición hasta el extremo, abrió la brecha que desembocaría en una guerra civil desde el año 1960 hasta 1996. El informe de la Comisión de Esclarecimiento Histórico (1999) habla de alrededor de 20.000 muertes y 45.000 desapariciones. En México, la Masacre de Tlatelolco ocurrida el 2 de octubre de 1968 durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), es uno de los crímenes de estado más repudiables perpetrados

hacia los movimientos estudiantiles con un saldo de entre 300 y 500 víctimas (Chacón Hernández, 2008, p. 5)

Y el caso de Colombia sigue vigente; el conflicto interno entre guerrillas, disidencias, milicias, diferentes grupos armados relacionados con el narcotráfico y las fuerzas gubernamentales deja un saldo de 9.625.203 víctimas según los informes del *Registro Único de Víctimas- RUV (2023)*, siendo el desplazamiento forzado, los homicidios y las minas antipersona los flagelos que más han marcado a la sociedad colombiana.

El sendero de letras, un panorama expandido contra el silencio

Hemos escogido algunas mujeres escritoras que han vivido el exilio, la represión y/o el acallamiento por sus denuncias, ya sean directas o indirectas, de los vejámenes que vivieron o viven ellas y sus compatriotas, la vulneración de sus derechos y la destrucción de sus subjetividades políticas, pues son vistas como las principales enemigas del dictador. Como ya se anticipó, se trata de la nicaragüense Gioconda Belli, la argentina María Teresa Andruetto, las chilenas Isabel Allende y María Luisa Bombal, la uruguaya Cristina Peri Rossi, la guatemalteca Ana María Rodas, la mexicana Elena Garro y las colombianas Laura Restrepo y Helena Araújo.

Es un recorrido ambicioso durante el cual poesía, artículos, cuentos, ensayos y novelas de estas autoras son la base fundamental para tensionar subalternizaciones y aportar a la configuración de subjetividades políticas en un territorio de la ciudad de Medellín que está marcado por la guerra, el desplazamiento urbano, el acallamiento y la invasión de fuerzas guerrilleras, paramilitares y militares. Camino que vincula las dinámicas escolares para la enseñanza de la lengua y la literatura, lo cual implica el desarrollo de apuestas pedagógicas y didácticas que aporten a las construcciones subjetivas del estudiantado, así como a la ampliación de sus marcos culturales. Esta ruta literaria es fundamental para la inmersión en la obra y vida de las mujeres que han sido escogidas como coprotagonistas por la gran relevancia que tienen sus letras en la literatura latinoamericana.

El itinerario por la vida de las escritoras elegidas comienza por Gioconda Belli, quien ha sido la más reciente víctima de la dictadura nicaragüense liderada por Daniel Ortega; a inicios del año 2023 le confiscaron sus bienes, fue desterrada y vive en el exilio en España. Durante un vuelo con otros connacionales fue informada sobre la decisión que había tomado el gobierno de su país de quitarles su ciudadanía, quedarse sin tierra, sin raíces; ahora su nueva nacionalidad es chilena. Ella ha sido activista política desde la década de 1970 y la mayor parte de sus producciones literarias

tienen un corte político y crítico e invitan al empoderamiento femenino, incomodan e interpelan el ocultamiento de las diferentes formas de silenciamiento que pretenden mantener los regímenes totalitarios.

Huelga (Belli, 2006, p.71)

Quiero una huelga donde vayamos todos,
Una huelga de brazos, de piernas de cabellos,
una huelga naciendo en cada cuerpo.

Quiero una huelga
de obreros de choferes
de palomas de flores
de niños de mujeres
de técnicos de médicos.

Quiero una huelga grande
que hasta el amor alcance.

Una huelga donde todo se detenga,
el reloj las fábricas
el plantel los colegios
el bus los hospitales
la carretera, los puertos.

Una huelga de ojos, de manos y de besos,
una huelga donde respirar no sea permitido
una huelga donde nazca el silencio
para oír los pasos
del tirano que se marcha.

La siguiente escritora está en Argentina. Durante la dictadura de Jorge Rafael Videla, María Teresa Andruetto se vio obligada a exiliarse en uno de los lugares más alejados del mundo: la Patagonia. Proveniente de una familia piamontesa italiana que huyó de Europa durante la Segunda Guerra Mundial para radicarse en la provincia de Córdoba, se vio obligada al exilio interno a sus 21 años. Era militante estudiantil en la Universidad Nacional de Córdoba, donde en 1975 se graduó como Licenciada en Letras Modernas. El simple hecho de generar cuestionamientos entre sus pares frente a la dictadura la llevó a emprender el camino errante que estaba en el ADN de su familia.

Sólo escucho a la niña (Andruetto, 2012, p. 47)

Aprendí mucho de ellas, dice mi hija
por teléfono y comienza a nombrar
a abuelas, madres, tías... en la casa
que queda al pie del cerro, me enseñaron
a bordar, pirograbar, a hacer flores
de papel para los muertos. Me contaron
historias de mujeres, amores de ellas
mismas: alguien le decía mi tusquita,
otro entró a la historia del boxeo,
un cantor cantaba soy del treinta,
un gringo que pasaba por los campos,
una de ellas sedujo a un hombre joven,
otra se olvidó un día del marido,
y otra... las nombro como un mantra,
dice, Francisca, Cleofé, Petrona, Arcadia.
Laureana, Gregoria, Gioconda,
Juana, brotan sus nombres en el teléfono,
mientras la niña tapa con balbuceos
su voz de madre. Y entonces ya no escucho
sino a esa niña que habla con la fuerza
de lo que nace, como debe ser.

Por la misma línea están las chilenas Isabel Allende y María Luisa Bombal; en su literatura se marca el rechazo al régimen de Ibañez y Pinochet. Aunque crecieron en hogares y épocas diferentes, ninguna de las dos pudo ignorar la situación en la que estaba sumergido su país y por medio de la tinta manifestaron su desacuerdo. Isabel Allende creció en un hogar político, de hecho, su tío, Salvador Allende, fue presidente de Chile durante 1970-1973, antes de que empezara la dictadura militar liderada por Pinochet, que se extendió por más de dieciséis años. Este antecedente y trabajar como periodista, le permitió conocer de primera mano aquellas situaciones de opresión que los medios de comunicación ocultaban y, usando la escritura, divulgó a través de la prensa las injusticias que se cometieron en el país, su Chile del alma.

Anterior a esa época, está Maria Luisa Bombal, perdió a su padre a los nueve años, lo que hizo que su madre se mudara a París durante un tiempo con ella y sus hermanas; allí su educación fue rigurosamente católica. Cuando regresó a Chile ya tenía veinte años y encontró su país bajo la dictadura de Carlos Ibañez del Campo. Motivada por el sentir nacional y por las injusticias que se cometieron en su país, hizo parte del desfile multitudinario que lo sacó del poder. Trenzó amistad con escritores como Pablo Neruda y Federico García Lorca y autoras como Gabriela Mistral, quienes influyeron en su escritura que se enfoca en personajes femeninos y su mundo interno, además de los papeles asignados a estos dentro de la sociedad.

Mis manos (Bombal, 2010, p. 47)

Mis manos, ciertas veces,
dan la rara impresión de cosa muerta.

Palidez más extraña no vi nunca;
marfil antiguo, polvorienta cera,
y en el dorso delgado y transparente
el turquesa apagado de las venas.

Carne que bien podría
si la rozara una caricia ardiente,
deshacerse en ceniza
como esas flores frágiles y tenues
que en el fondo oloroso de los cofres
en fino polvo ámbar se convierten.

¿En qué siglo remoto florecieron
estas dos pobres rosas extinguidas?
¡Un milagro, sin duda, las conserva
aquí, sobre mi falda todavía!

Ahora hablamos de la uruguaya Cristina Peri Rossi, quien se exilió desde la década de 1970 en España, periodo durante el cual escribió dos de sus más famosas obras: *Descripción de un naufragio* (1975) y *Una pasión prohibida* (1986). Su obra fue censurada, así como la mención de

su nombre en los medios de comunicación durante la dictadura militar que gobernó su país entre 1973 y 1985, pero desde su exilio escribió y comenzó su actividad en contra de la dictadura uruguaya. Su poesía es lírica, erótica, crítica, subversiva y expresa las pulsiones psicológicas y corporales de las mujeres contemporáneas.

Bitácora (Peri Rossi, 2015, p. 447)

No conoce el arte de la navegación
quien no ha bogado en el vientre
de una mujer, remado en ella,
naufragado
y sobrevivido en una de sus playas.

También podemos poner en el radar del exilio a la guatemalteca Ana María Rodas; su obra es considerada como un referente feminista en Latinoamérica, donde denunciaba la violencia contra las mujeres y desafiaba los cánones conservadores de la sociedad que tenía bien establecidas las relaciones de poder. Vivió los cuarenta años de dictadura de su país.

Desacuerdo (Rodas, 2003, p. 312)

No me hablen de nada.
Esta noche no estoy para palabras
ni discursos
sobre los acuerdos de paz en ningún lado
¿Qué paz acordaron en mi nombre?
¿Quién les dio el permiso para hacerlo?
Ninguno de esta lista interminable
que llevo entre las manos
dijo
adelante firmen ese convenio.
A mí no me pidieron opinión cuando los grandes
decidieron que una guerra
si se enfriaba
podía jugarse mejor en patio ajeno
Soltaron su veneno
se sentaron a contar ganancias
y a competir por escupir la Luna

Mientras tanto
aquí como si nada se acumularon muertos
y desaparecidos
y exiliados y odios
Cuarenta años duró el juego.
A mí no me fue mal aún estoy viva
Pero esta lista esta lista que me hace llorar cuando la leo
es la factura final de aquel convenio
No me vengan con sellos a estampar un cancelado
Aquí no se cancelan los afectos
ni los llantos ni la sangre derramada
ni la memoria de los muertos.

La majestuosa mexicana Elena Garro puede considerarse una de las mejores escritoras del ‘Boom latinoamericano’, y también es una abierta exponente de lo que aconteció en su vida durante su matrimonio con el escritor Octavio Paz; además de llevar una vida política errante, su escritura despertaba la envidia de su esposo; pudo escribir en paz y con libertad una vez firmó el divorcio. Años más tarde Paz reconocería que ella era mejor escritora que él. También es reconocida por su gran activismo social y por sus textos con gran perspectiva femenina. Criticó fuertemente el ataque en contra del movimiento estudiantil en 1968; esta situación la llevó al exilio, refugiándose principalmente en Francia.

A un pescador (Garro, 1982, p. 127)

Con tu anzuelo de plata,
con las redes tejidas por tus manos
sácame a este pescado frío
que vive adentro de mi estómago.

A la feroz langosta
que tiene en sus tenazas mi corazón.

Al pulpo cenagoso
que navega en mis venas.

Al sapo que croa
echado en mi silla turca.

Al lagarto ojeroso

que mastica mis vísceras.
A la pequeña sanguijuela
instalada en mis ojos chupando sueño.
La pesca se cotiza en el mercado
y yo dormiré
como antes de la invasión de los monstruos.

Y no podíamos dejar por fuera a nuestra Colombia. Una representante de las mujeres fuertes y luchadoras que han surgido en esta maravillosa tierra es Laura Restrepo; con su tinta describe el rostro del conflicto armado en el país, la construcción de la paz y el sacrificio que ello requiere, como el exilio, por ejemplo. En su obra *La multitud errante* retrata detalladamente los escenarios rurales donde se desarrolla la historia, las características físicas y psicológicas de los personajes y la presión que tiene la guerra en aquellas personas que están en medio del conflicto, así quieran huir de él. Ha sido exiliada, criticada, perseguida, pero en sus obras nunca ha dejado de hablar de la realidad del pueblo colombiano.

Soñando con Nuquí (Restrepo, 2020, p. 145)

Extraño las caminatas por la jungla y
el avistamiento de ballenas,
Extraño el sol y las lluvias repentinas,
Extraño leer en la hamaca,
Tomando una siesta hasta tarde.
Extraño el pescado ahumado para el desayuno,
la brisa salada en mi cabeza,
ranas venenosas en las bromelias,
viendo salir el sol desde mi cama.
Extraño los cielos plateados y la arena negra,
montañas azules fuera de alcance,
Extraño los frondosos árboles verdes de la selva,
tal vez todo fue un sueño.

Nuestro país también vio nacer a Helena Araújo, su obra es un ejercicio de denuncia a todo aquello que en una sociedad se encuentra mal, una crítica valiente al orden social imperante y a sus

agentes, una revelación de la vida y del pensamiento más íntimo de mujeres liberales y disruptivas. El haber sido hija de un hombre importante en la política colombiana, Alfonso Araújo Gaviria (1902-1961), le obligaba a ser cuidadosa con sus palabras, comentarios y comportamientos; se casó con un importante empresario extranjero que residía en Colombia, Pierre Albrecht de Martini, otro motivo para disimular sus posturas. Pero hay almas que no se dejan domar por el ‘qué dirán’, y Helena decidió retar las costumbres al pedir el divorcio ante el tribunal eclesiástico, perdió la custodia de sus hijas por dos años, tan pronto las recuperó se fue del país, ella mismo decidió que haría su vida en el exilio. Así expresó su sentir en una entrevista:

En Latinoamérica, en Colombia, el proceso de acondicionamiento –aún en el siglo XX– principiaba desde la infancia: el régimen patriarcal y religioso nos enfrentaba a la disyuntiva de obedecer y someternos o sufrir las consecuencias en forma de castigo. Debíamos elegir entre pagar el precio de la rebeldía o soportar el peso de la opresión. ¿El precio o el peso? La solución podía ser nefasta. En vez de describir la encrucijada en que nos hallamos muchas, prefiero referirme a un exilio interior, síquico, que dificultaba nuestro acceso a la escritura. Como mujer, como autora, es tiempo de que me pregunte: esa tierra donde se me censuraba constantemente, ¿era acaso la mía? Sobra decir que mi elección sólo me concernía a mí. Una elección irreversible. Y que me llevaría sucesivamente de un exilio a otro. (Sánchez y Araújo, 2011, p. 247)

El silencio trató de imperar, pero no lo logró. En la mayoría de los casos las letras plasmadas en un papel o en una piedra resuenan, retumban más que un grito en una cueva; tenemos como ejemplos las piedras de los diez mandamientos de la ley de Dios escritos por Moisés, las Cartas de Indias o El Sutra del Diamante, considerado el libro más antiguo del mundo. Curiosamente los tres ejemplos que se mencionan están relacionados con la enseñanza y el aprendizaje: el primero con las enseñanzas de Dios a quienes han de vivir en su tierra prometida, el segundo con las enseñanzas de los colonizadores sobre las rutas hacia las nuevas tierras y el comportamiento de las sociedades descubiertas, el tercero con las enseñanzas de Buda acerca del desarrollo espiritual del ser humano.

Los escritos de las mujeres también nutren el aprendizaje de la mente y el alma, son como piedras que se quedan en la conciencia, como un río caudaloso que arrastra consigo las piedras del pasado, las historias olvidadas, las voces silenciadas, para incomodar a los que se sienten aludidos o para despertar el pensamiento crítico en aquellos que lo tenían adormecido o inhibido.

La formación en lenguaje y literatura a través de la escritura femenina latinoamericana

Situamos esta apuesta en el campo de la educación, específicamente en nuestro proyecto de grado. Desde allí nos propusimos realizar una cartografía literaria que develara subalternizaciones femeninas presentes en el devenir histórico de algunos países de América Latina -entre ellos Colombia- en los últimos años. Nuestra apuesta fue hablar desde adentro y afuera, desde lo local y lo continental; hacer un viaje por la literatura de algunas escritoras que han resistido al conflicto a través de una postura analítica y creadora, por el impacto que su lectura tiene en la escuela, en la interpelación de las sujeciones particulares de los y las estudiantes y en la configuración de sus subjetividades políticas. Para lograrlo era indefectiblemente necesario concebir la conversación como un arte en el cual reside la relación con la palabra escuchada, sentida, vivida, esa que atraviesa el cuerpo para movilizar y hacerle recordar.

No necesitaba ponerle por fin palabras a esta historia hasta ahora marcada por el silencio. Siempre había sabido que tarde o temprano tendría que darse a la tarea, no quedaba más remedio, porque pasado que no ha sido amansado con palabras no es memoria, es acechanza. (Restrepo, 2009, p.11)

Nos ubicamos entonces en el papel que juega la educación para la construcción de subjetividades políticas. Tenemos como base la literatura femenina, mujeres latinoamericanas que vivieron o viven en algún contexto de opresión en sus países. Con ello nos ocupamos de expandir el panorama de los textos literarios que se han instituido en la escuela, en la cual se endiosa a escritores casi en su totalidad, evidenciando la exclusión que han sufrido las letras de las mujeres frente al canon establecido. Este tema nos sitúa también en la repercusión que ello ha tenido en el campo social. Nuestros horizontes se ensanchan según los caminos que se nos ofrecen o que resultan afines. Es difícil escoger otra ruta si siempre hemos visto la misma, lo mismo pasa cuando limitamos la literatura. En esta investigación, dependimos de nosotras para levantar los libros y aportar a una justicia epistémica y curricular en la escuela, esto es, garantizar el derecho a acceder a un saber literario y cultural tan relevante como vital para la formación.



Figura 1. Madre e hija. Adriana Lestido. (1982)

Nos ubicamos también en la barrera que ha construido la prevención del estudiantado frente a la lectura y la escritura, la cual, a su vez, ha acrecentado el reto de abordar la literatura en medio de una juventud mediada por la tecnología y lo audiovisual; la inmediatez ha hecho que los textos largos resulten poco atractivos y algo complejos para analizar, pues el depurar precisa dedicación y tiempo. De allí el prejuicio que se tiene frente a la asignatura de ‘Español’ la cual, necesariamente, debe abordarse con estrategias pedagógicas y didácticas que dinamicen una conexión o despierten interés sobre los textos.

De la confluencia de estos dos factores es que se desprende la importancia de llevar temas como estos a la escuela para la enseñanza de la literatura y la lengua castellana. El objetivo es brindar medios, herramientas, acercamientos y estrategias para que los y las estudiantes puedan hacer propios y cercanos los textos, en sintonía con sus realidades colectivas e individuales, pues ciertamente es necesario atravesar la literatura por el cuerpo para abrirse a ella. En este sentido, la formación en lenguaje no se limita a la gramática, la ortografía o la memorización de obras y autores o autoras; es un hilar en el cual se tejen sólidos fundamentos para el desarrollo del pensamiento crítico, al ensanchamiento de panoramas culturales, a las prácticas comunicativas inherentes a la condición humana y a la creatividad.

Leer y escribir invitan a que los y las estudiantes se sumerjan en otros mundos, en diferentes realidades que desestabilizan sus propias concepciones de lo real, lo cierto, lo normalizado y convencionalizado; múltiples sabores no probados se abren paso en la mente de aquel que escucha y que lee. Sumado a esto, la literatura nos permite conectar con las emociones, con experiencias propias y de otros y otras, desarrollar cierta sensibilidad para comprender y abrazar diferentes culturas y perspectivas. Para nosotras es contundente el mensaje que tiene la literatura escogida para movilizar este trenzado.

Para el desarrollo de este proyecto pedagógico e investigativo escogimos como escenario de práctica una institución educativa pública de Medellín; es una de las más reconocidas por su trabajo basado en la memoria histórica y en el reconocimiento de las víctimas del conflicto armado, al resaltar que no son simplemente números, son personas que vivieron un flagelo incalculable y es necesario que se sepa, se desnaturalice y se repare.

La comuna 13 y el colegio Pedro J. Gómez, lugares de resistencia

La Sede Pedro J. Gómez, perteneciente a la institución Educativa Eduardo Santos, fue el escenario donde realizamos nuestro trabajo. Esta institución está localizada en el barrio El Salado de la Comuna 13 San Javier de Medellín. Tiene una ubicación geográfica privilegiada; está al extremo, no solo de San Javier sino de la ciudad, en una zona alta desde donde se pueden observar gran parte de los sectores de la comuna, la Escombrera¹ y la franja occidental de la ciudad; esta ubicación la convirtió en sede de operaciones y lugar de vigilancia para muchos grupos armados y objetivo militar para otros.

Reparar la historia del colegio es fundamental para comprender sus dinámicas. En algunas de sus paredes y ventanas todavía se pueden observar las marcas de proyectiles que cuentan la historia de una guerra pasada, pero que, además, muestran una escuela que resiste, que sobrevive y que sigue contando historias de vida. La calidad humana de quienes fueron víctimas del conflicto contribuyó a que este espacio educativo recobrara su razón de ser: enseñar desde saberes y

¹ Lugar ubicado en la Comuna 13 donde se han arrojado los residuos del área de la construcción en Medellín. Se estima que durante y después de las operaciones militares llevadas a cabo en este territorio, un número significativo de personas fueron enterradas allí. (Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación – Grupo de Memoria Histórica (2011).

propósitos vitales y rechazar las lógicas de las armas y la muerte, haciendo honor a la frase que acuñaron como lema: “Mambrú se quedó en la escuela”.

La construcción del colegio comenzó de afuera hacia adentro. Rondaban los años setenta cuando el lote donde está ubicada la escuela fue donado para que se levantara un centro educativo para niños, niñas y jóvenes del sector, pues el único recinto que tenían para estudiar era el salón parroquial de la capilla La Divina Pastora en El Salado. Además, contaban con el apoyo de unas monjas. La voluntad de la señorita Martha Lucía Pineda Gómez fue el pilar para conseguir los materiales y mano de obra de construcción; con los convites entre los vecinos se recaudaron los fondos; la mayoría de los y las estudiantes saben lo que pasó durante el primer convite: el señor Porfirio Cartagena vio que un cable de alta tensión estaba tendido sobre el terreno donde se iba a realizar el festejo, fue a quitarlo para evitar que alguno de los niños corriera peligro y murió electrocutado. Dicen que ni siquiera esa primera tragedia desmotivó a quienes emprendieron el proyecto, más bien se convirtió en un impulso en honor a quienes creían en él.

La sede Pedro J. Gómez, antes escuela, no tuvo opción. Después de la primera tragedia sobrevino algo que superaría la imaginación de cualquier persona, a saber, la toma de la institución por parte de milicias urbanas de la guerrilla, estructuras paramilitares e integrantes de la fuerza pública; fuego cruzado en un territorio que en el imaginario colectivo era un escenario de paz, pues el concepto de escuela no se construyó desde el terror que genera la guerra. En la pluma de Pablo Montoya y en el lente de Jesús Abad Colorado se rememora esta situación dramática:

El colegio Pedro J. Gómez es uno de los últimos baluartes de los milicianos. Desde ventanas y balcones disparan hacia los escuadrones de la policía que siguen ascendiendo por las escalinatas. Uno de los helicópteros, desde lo alto, comienza a lanzar sus balas. Los muros del colegio están atiborrados de huecos y los tableros dan grima. (Montoya, 2021, p.66)



Figura 2. Orificios de la guerra en la Pedro J. Gómez. Jesús Abad Colorado (2002).

No obstante, la destrucción no robó la esperanza de quienes aún seguían allí; ver la cara de los niños, niñas y jóvenes motivó a reconstruir los muros, pero por encima de ello, lo más importante era, es y será reconstruir las almas y el tejido humano de la comunidad. De esta necesidad surge la apuesta pedagógica del colegio.

Este proyecto nace de la idea de trabajar la pedagogía de la Memoria, considerando la importancia que tiene construir procesos de recuperación, de la Memoria Colectiva y la conservación de la Memoria histórica de la Comuna 13 de Medellín, siendo la institución educativa una víctima colectiva del conflicto armado, pues el colegio sufrió la pérdida de 28 estudiantes entre el 2002 y el 2018. (Caracol Radio, 2023)

Actualmente, en la I.E. Eduardo Santos se encuentra el Museo Escolar de la Memoria de la Comuna 13 - MEMC13. En esta iniciativa, creada en 2018, se basa la filosofía de la institución y la apuesta educativa reflejada en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). El diseño curricular para el trabajo en las aulas se orienta a través de Nodos, esto es, la articulación de áreas y proyectos que potencien aprendizajes en Innovación, Comunicación y Sociedad; cada cátedra, sin importar a cuál de los tres nodos pertenezca, debe aportar, en cierta medida, a que los y las estudiantes conozcan la historia del barrio para la no repetición del conflicto.

En el museo está el homenaje póstumo ‘Al estudiante caído’, esto es, a aquellos 28 estudiantes víctimas del conflicto. Sus muertes, la toma armada a la infraestructura del colegio, la realidad política de la Comuna, las condiciones socioeconómicas de las familias de los y las estudiantes, son algunos de los hechos que motivaron la implementación de la Pedagogía de la memoria y la Pedagogía para la paz en la institución. A esto se suma otro programa también protagonista: ‘Mambrú se quedó en la escuela’, como estrategia para evitar la deserción escolar en una zona muy propensa a ello. Si bien el conflicto armado ha estado lejos del sector en los últimos tiempos, otros factores como la drogadicción, las bandas o pandillas y los escasos recursos puede alejar al estudiantado de la escuela; la meta es entonces prevenir que Mambrú se vaya a la guerra para evitar algún dolor y alguna pena.

El camino de las mujeres: una búsqueda de la verdad

Cuando me propuso que me quedara en casa y dejara mi empleo como hacían las mujeres casadas, armé tal escándalo que tuvo que resignarse a mi independencia. Quizá porque desde niña consideraba mi sexo una ventaja, me concebía libre, soberana de mí misma. No se me ocurría que un hombre tuviera el derecho de impedirme ser quien era. No aceptaba que el matrimonio o la maternidad significara la renuncia al cúmulo de posibilidades de la vida. (Belli, 2002, p. 47)

No solo la Institución ha sido lugar de resistencia a la violencia, toda la Comuna ha vivido diferentes procesos que han logrado fortalecer lazos, así como el surgimiento de diferentes colectivos y movimientos sociales. La cruel guerra urbana que se vivió durante los primeros años de la década del 2000 tiene muchas aristas y un doloroso pasado.

El informe del Grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación *La huella invisible de la guerra: Desplazamiento forzado en la Comuna 13, (2011)*, presenta una periodización que permite reconocer cómo grupos al margen de la ley fueron tomando partes del territorio hasta convertirse en un tipo de autoridad. En la década del 1990 se dieron las primeras incursiones de las guerrillas de las FARC y el ELN en zonas periféricas, ante lo cual parte de la comunidad apoyó la creación de milicias populares, tales como los Comandos Armados del Pueblo -CAP, quienes ejercieron el control durante casi una década; su sistema de “*limpieza social*” justificaba la muerte de una persona a partir de una sospecha o una diferencia. Esto desembocó en asesinatos de líderes sociales. Durante esta misma década inició el ingreso de los

paramilitares; de su mano llegaron los desplazamientos masivos, las desapariciones y las disputas por el territorio; el narcotráfico también tuvo lugar allí. Por ende, las milicias guerrilleras y populares y las estructuras paramilitares que prometían seguridad a los habitantes, a su vez instigaban a los mismos con vacunas (cuotas impuestas para su sostenimiento), toques de queda, fronteras invisibles y ajusticiamientos.

Las dos grandes ofensivas oficiales para recuperar el territorio fueron la Operación Mariscal el 21 de mayo de 2002 y la Operación Orión el 16 de octubre de 2002; estas son consideradas como las más sangrientas entre las más de 12 operaciones policiales y militares que se llevaron a cabo en La 13 (Corredor y Abad, 2022). El fuego cruzado durante las incursiones obligó a que los habitantes no pudieran salir de sus hogares, que durante casi doce horas solamente se escucharan las ráfagas de los fusiles y que la zozobra se apoderara de los barrios 20 de Julio, El Salado, Independencias y Nuevos Conquistadores. Las víctimas de la Operación Mariscal fueron 9 muertos, entre ellos 4 niños, 37 heridos y 50 detenciones arbitrarias. La Operación Orión fue de dos días, 16 y 17 de octubre de 2002; dejó un saldo de “80 civiles heridos, 17 homicidios cometidos por la Fuerza Pública, 71 personas asesinadas por los paramilitares, 12 personas torturadas, 92 desapariciones forzadas y 370 detenciones arbitrarias”².

En varias publicaciones periodísticas y en la memoria de muchos y muchas se destaca la voz de María del Socorro Mosquera Londoño, quien durante la operación Mariscal sacó un pañuelo blanco y gritó:

“Cese al fuego, no disparen más, queremos vivir”, a su voz se fueron uniendo paulatinamente otras voces hasta que se formó una marcha blanca, cualquier sábana, pañuelo, sirvieron como representación de la súplica por la paz. “Sin la voz de las mujeres la verdad no está completa”. (El Espectador, 2022)

Ella es una de las mujeres que pusieron la primera piedra para la creación de la Asociación ‘Mujeres de las Independencias’ (AMI). Trabajan en y por la comunidad desde el año 1996; a través de espacios de cultura y educación buscan el empoderamiento de la mujer frente a sus derechos. Es un colectivo que le apuesta a la construcción de una subjetividad política que permite

² <https://hacemosmemoria.org/2018/10/17/informe-victimas-comuna13-verdad-justicia/>

a la comunidad conocer y luchar por los mismos. Esto se refleja en la construcción de memoria histórica en la Comuna 13 para una transformación social.



Figura 3. Operación Mariscal. Jesús Abad Colorado, (2002).

Por otra parte, la organización de ‘Mujeres caminando por la verdad y la justicia’ es un movimiento social conformado por madres, abuelas, esposas, hijas que han sido víctimas del conflicto en La 13. Ellas promueven la defensa de los derechos humanos en la comunidad frente a los crímenes de lesa humanidad, la reparación de víctimas, la no repetición, la memoria y el esclarecimiento de los hechos, pues muchas buscan a sus hijos, hijas, esposos, hermanos, hermanas, a diferentes familiares desde hace más de 20 años.

Así pues, la búsqueda de verdad, justicia y reparación de las víctimas del conflicto armado han sido las banderas de los dos colectivos sociales mencionados anteriormente. Ellas se catapultaron como referentes nacionales e internacionales, pues contribuyeron, junto con otros líderes, lideresas y actores víctimas de violencia en la ciudad, a que la Alcaldía de Medellín instituyera, a través del Acuerdo Distrital 91 de 2022, “el 16 de octubre como el Día Distrital de la Memoria, fecha en la que se conmemora el inicio de la Operación Militar Orión, durante la cual se cometieron graves violaciones a los Derechos Humanos de los habitantes de la Comuna 13 durante el año 2002”³.

³ <https://www.museocasadelamemoria.gov.co/noticias/en-el-marco-del-dia-distrital-de-memoria-medellin-conmemoro-los-21-anos-de-la-operacion-orion/>

La superviviente (Rodas, 2023, p. 1)

*Me habita un cementerio
me he ido haciendo vieja
aquí
al lado de mis muertos.
no necesito amigos
me da miedo querer porque he querido a muchos
y a todos los perdí en la guerra.*

*Me basta con mi pena.
Ella me ayuda a vivir estos amaneceres blancos
estas noches desiertas
esta cuenta incesante de las pérdidas.*

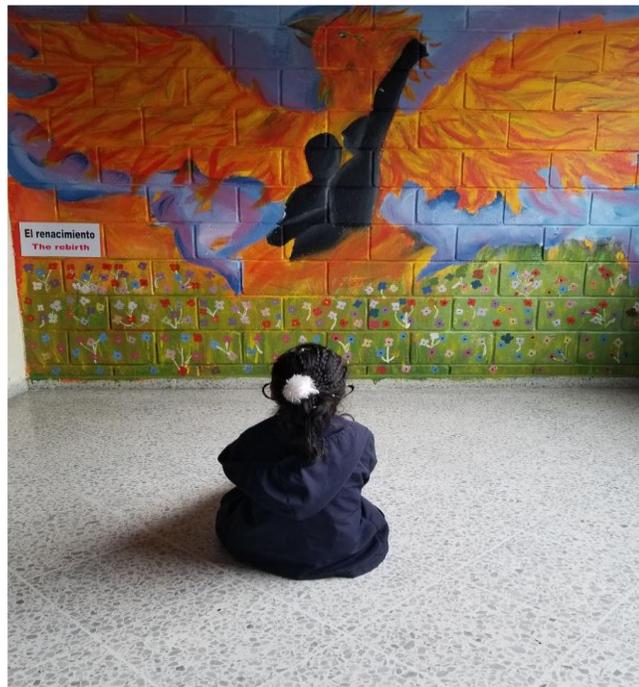


Figura 4. El renacimiento. Museo Escolar de la Memoria Comuna 13.

La pregunta por la opresión, el exilio, las mujeres y la escuela

¿Existe alguna relación entre las posturas sociales y políticas de los movimientos de mujeres en la Comuna y la vida de las escritoras propuestas? Las preguntas han sido, son y serán una

constante en los colectivos sociales de La 13, sin preguntas no hay respuestas y allí todas buscan, buscamos respuestas. Las preguntas son, fueron y serán la fundamentación de posturas críticas frente a las fuerzas de poder que invalidan, censuran y acallan al otro, preguntas que dieron paso a la protesta literaria de las escritoras mencionadas previamente.

Al situarnos en el contexto de la educación surge un interrogante: ¿está la escuela mediada o no por conflictos? Solamente con una inmersión en las dinámicas escolares podemos llegar a identificar las tensiones que confluyen y se identifican en ella; algunas como un reflejo de lo que se vive en el hogar, otras como la reproducción misma de las dinámicas sociales. Al centrarnos en la confluencia entre el contexto, la enseñanza y la escritura femenina latinoamericana en el exilio surgen otras inquietudes: ¿cuáles relaciones pueden establecerse entre las dinámicas de la escuela y su contexto social y la opresión y el exilio presentes en el devenir de las escritoras? ¿cuáles diálogos pueden generarse entre las obras de las escritoras y las experiencias vividas en la Comuna 13?

La hoja de ruta trazada de la mano de las autoras que viven y han vivido en el exilio nos permite pensar también en la forma en que sus voces pueden resonar en la escuela, en lo que pueden expresar los y las estudiantes a través de su lectura, en los fenómenos sociales que se podrían develar y en las experiencias estéticas que pueden generarse en el encuentro de esta literatura con la tinta, la letra y la voz de las juventudes que habitan las aulas.

También nos interrogamos por la construcción de subjetividades políticas desde el acercamiento a la literatura, su interpretación y sus aportes frente a las percepciones personales del habitar el mundo con una postura crítica y sensible ante las diferentes realidades inherentes al ser ciudadanos y ciudadanas. Con base en esto es que emerge el interrogante central: ¿De qué modo inciden las voces de escritoras latinoamericanas en la realidad y construcción de subjetividades políticas de estudiantes de secundaria de la I.E. Eduardo Santos, sede Pedro J. Gómez, Comuna 13 de Medellín?

Intencionalidades: a propósito de las escritoras y la escuela como espacio de memoria y resistencia

La literatura de cada una de las autoras, cada texto literario, fragmentos de libros, poemas, cuentos, son llevados al aula y hacen parte de la formación literaria del estudiantado; son puertas que se abren a múltiples ideas, emociones y sueños.

¿Pretendemos formar feministas? Pues si lo miramos desde el discurso de Chimamanda Ngozi sería lo ideal; una persona libre de los supuestos que ha establecido esta sociedad, esto incluye a hombres y mujeres, donde lo que prime no sea el género sino los intereses, las capacidades y el poder de expresarse con libertad y ser quien se quiera ser.

El problema del género es que prescribe cómo tenemos que ser, en vez de reconocer cómo somos realmente. Imagínense lo felices que seríamos, lo libres que seríamos siendo quienes somos en realidad, sin sufrir la carga de las expectativas de género. (Ngozi Adichie, 2021, 41)

Nuestro propósito principal se enfocó en comprender la influencia de la literatura de escritoras latinoamericanas en la construcción de subjetividades políticas en la escuela. Para ello situamos propósitos específicos como *analizar los contextos de opresión que han atravesado la vida de las escritoras y que las llevaron a denunciar la barbarie, las exclusiones y silenciamientos, entre otras situaciones dramáticas que atraviesan al ser humano al padecer la guerra, la violencia, el exilio y la muerte*. Fue preciso, asimismo, *problematizar la relación que tienen los contextos que se vislumbran en la literatura trabajada con el devenir social e histórico del colegio y de la Comuna 13 y de los trayectos biográficos del estudiantado*. Por último, nos centramos en *interpretar los trabajos realizados con los y las estudiantes a la luz de la tensión entre subalternidades y resistencias y de los aportes de la formación literaria a la emergencia de nuevas sensibilidades y posicionamientos*.

La inspiración de la resistencia, justificación del empoderamiento

La invisibilización de la mujer escritora latinoamericana se puede triangular inicialmente en: primero, el hecho de ser mujer; segundo, ser mujer escritora; y tercero, ser latinoamericana. El patriarcado y el eurocentrismo que convergen con el americanismo (en referencia a Estados Unidos de Norteamérica, ‘The americans’) ha relegado a la mujer de la región a un papel aún más menospreciado; el ser consideradas sudacas no había contribuido a que desde el exterior se pudiese elogiar el valor cultural y social que hace que la triangulación antes mencionada, sea el pilar fortalecedor de una pluma femenina de resistencia que ha vivido el exilio por expresar lo que siente y lo que piensa.

En la construcción de una subjetividad política de estas mujeres, el exilio ha sido, es y será un factor determinante; si bien su postura crítica ya mostraba sus determinaciones frente al opresor

y el subalterno, el marcharse tiene un impacto significativo que imprime un sello característico en su literatura. Es la riqueza estético-literaria lo que les da un toque distintivo a sus producciones, pues desnaturaliza las violencias y desacomoda a aquel lector o lectora que inconsciente o conscientemente las valide. Algo similar sucede en la escuela y resulta necesario mover fibras para que la subjetividad emerja, de esta manera los y las estudiantes pueden hablar desde el ‘yo’.

El florecimiento de la literatura latinoamericana ha tenido la particularidad de estar permeado por la rebeldía y el descontento con las realidades sociales de la región, por el deseo de narrar luchas sociales y políticas de unas naciones que están redescubriendo su propia identidad. Los escritores del ‘Boom latinoamericano’ han sido los más premiados por su trabajo literario. Las mujeres que escribieron en esa misma época no han tenido los mismos reconocimientos, aunque también tenían una postura política y social en sus obras cimentadas en la resistencia y la denuncia. En ellas existe un testimonio valioso de la construcción de subjetividades políticas en contextos de violencia, opresión y subalternización política. ¿Por qué no leímos esta literatura en la escuela? ¿Por qué no supimos sobre ellas? ¿No eran ni son dignas de entrar en el currículo escolar?

De todo esto se desprende la apuesta de visibilizar las voces de las mujeres en la escuela, espacio en donde el canon literario las ha marginado. Ha sido el ámbito universitario el que nos ha permitido abrir mente y corazón al valioso legado presente en las letras femeninas que convocan la apertura a la pregunta, el cuestionamiento, el debate y la necesidad de situarnos desde el ser, el tiempo y el espacio para permitir-nos sentir lo leído, tomar postura desde lo que nuestro cuerpo interpreta. Es por ello que intervenir el currículo con este tipo de literatura puede contribuir a que nuevos horizontes expandan la apropiación de la lectura y las con-vivencias que ella posibilita para pensar-se, pensar-nos de una manera más crítica y diversa que despliegue la experiencia sensible y motive a la construcción de memoria, de conciencia política y social desde otra perspectiva literaria.

Otra de las motivaciones para abordar a las escritoras latinoamericanas que han vivido o viven en el exilio parte de noticias como esta: “Nicaragua libera a más de 200 opositores y los envía a EEUU”; tal información publicada el 9 de febrero de 2023 en Los Ángeles Times y en la BBC. Durante el vuelo fueron notificados de que habían sido expatriados, la escritora Gioconda Belli era una de las expatriadas. El interés sobre la vida de aquellas escritoras afloró y nos permitió evidenciar todas las clases de exilio que han nutrido sus escritos. A esto se une la advertencia implícita de que el restarle importancia a este tipo de acontecimientos tiene una gran repercusión

en la construcción de la memoria histórica y es principalmente la escuela el lugar donde debe emerger la apuesta por ella.

El propio desconocimiento de ello en la escuela puede ser uno de los grandes motivos por los cuales aún en el siglo XXI obras literarias, académicas, científicas y artísticas de muchas mujeres sean consideradas como algo simple y sin fundamento; cabe aclarar que el imaginario colectivo sobre esto ha cambiado bastante, pero el camino que falta por recorrer convida a un esmero constante y cuidadoso, pues sin el reconocimiento y la memoria es difícil deshacer los pasos para volverlos a andar. Es entonces desde la posibilidad de interpretar estas existencias literarias en los primeros encuentros con la lectura, de descubrir que perder la patria es posible en nacionalidad más no en el corazón, de indagar sobre lo desconocido y lo conocido sobre el tema, que asumimos el reto y la valentía de abrir un espacio en la escuela para que en conjunto podamos ver, comprender y analizar los exilios y arraigos que habitan el ser y el saber, las reflexiones que pueden suscitar y el ensanchamiento de las visiones de mundo que posibilitan.

Si a nosotras nos motivó a cuestionarnos y a reformular nuestra manera de enfrentar las diferentes realidades que implica el vivir, ¿por qué a la escuela y a los/las estudiantes no?

El camino por el que decidimos transitar nos lleva indefectiblemente a situarnos en un contexto local, en el cual han emergido nuevas formas de participación durante el arduo trabajo que implica la reconstrucción de un tejido social resquebrajado por múltiples violencias, excesos y daños que diferentes actores han propiciado; estas nuevas formas se cimientan en una participación política que ha dinamizado paulatinamente la vida en las escuelas; el proceso de enseñanza-aprendizaje está lejos de reducirse a un transmisor y un receptor. Necesita acciones pedagógicas atentas y dispuestas para la construcción colectiva de escenarios que permitan democratizar el conocimiento y los diferentes bienes culturales y simbólicos.

Hacia esto apuntamos, nosotras también somos responsables de democratizar el currículo; incluir y acentuar la presencia de la mujer en él es una de las formas de hacerlo.

II. Un bordado conceptual: pedagogía, subjetividad y formación literaria

Destejer palabras para tejer historia, la precedencia o antecedentes

Nutrirse de otras miradas es fundamental para que germinen nuevas ideas y diferentes ópticas de los temas que estamos abordando; nos nutrimos de algunas tesis de pregrado y posgrado escritas durante los últimos diez años, además de artículos de revistas, para encontrar puntos de vista y conocer hasta dónde se ha ahondado en estos temas. Es necesario leer, interpretar y reconocer para poder hablar desde la transformación, porque una verdadera experiencia de lectura desacomoda y modifica las visiones de quien se acerca al texto; particularmente, a nosotras el acto de leer nos llevó a interpelarnos. Al habitar lo que han dicho otros y otras, nos atrevemos a trazar un camino para profundizar en el horizonte conceptual y teórico de este trabajo de investigación.

Hombres y mujeres somos distintos. Hormonas distintas, órganos sexuales distintos y capacidades biológicas distintas: las mujeres pueden tener bebés y los hombres no. Los hombres tienen más testosterona y por lo general más fuerza física que las mujeres. La población femenina del mundo es ligeramente mayor –un 52 por ciento de la población mundial son mujeres-, y sin embargo la mayoría de los cargos de poder y prestigio están ocupados por hombres. La difunta premio Nobel keniana Wangari Maathai lo explicó muy bien y de forma muy concisa diciendo que, cuanto más arriba llegas, menos mujeres hay. (Adichie, 2015, p. 23)

En su libro *Todos deberíamos ser feministas*, la escritora nigeriana enfatiza en cómo la educación puede transformar los estereotipos de género instalados culturalmente; cómo a través de ella los imaginarios colectivos sobre la superioridad masculina se pueden desdibujar al hablar de equidad, a través de igualdad de oportunidades para alzar la voz. El texto también insiste en que el ser feministas no es odiar a los hombres ni a lo que representa la masculinidad, por el contrario, plantea que el pensamiento feminista propicia la posibilidad de abrir nuevas ventanas a diferentes panoramas donde todos los géneros confluyen, pues el género no tiene por qué condicionar la existencia, rol y porvenir de una persona en términos de éxito y dinero, lo que es primordial en las sociedades capitalistas. Por esto y más, la autora exhorta a la transformación de la educación como

un terreno en el cual los géneros no determinen el rol asignado y desempeñado en la sociedad, de modo que lo esencial sea el ser humano.

En la búsqueda de comprensiones sobre el papel de la mujer y su lugar en los campos educativo y literario, resulta necesario deshacer los pasos para identificar potencialidades, tensiones consonancias y resonancias asociadas a la literatura latinoamericana escrita por mujeres. Asimismo, ponemos el lente en el lugar de las resistencias generadas a través de esta producción y sus relaciones con la escuela. De igual modo, las inquietudes se enfocan en el reconocimiento de la transformación subjetiva y social que genera lo femenino para propiciar rupturas con las subalternizaciones presentes en la sociedad, la educación y la cultura. A la luz de estos ejes centrales nos permitimos profundizar en temas que son la raíz de la pregunta que nos convoca.

Una de estas miradas es la del Licenciado en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, John Alexander Zapata Ramírez, quien en su trabajo de grado *Afrodita pasa al espejo. Representaciones de cuerpo femenino y erotismo* (2014) parece retomar el pensamiento de Chimamanda sobre la figura de la mujer. En este trabajo llevado a cabo desde el arte y la literatura, con mujeres adolescentes de la Institución Educativa Javiera Londoño, interpela la figura femenina como reflejo de la censura, figura carente de determinación para tomar decisiones, figura imposibilitada para ser sujeto político: una figura sin autonomía para pensar-se, sentir-se, ubicar-se en un contexto social.

Al igual que Frida Kahlo, acude al espejo para encontrarse. Este le permite abandonar el limitado punto de vista de sus ojos... establece una inédita conversación entre su espalda, su rostro de perfil, los pies, su costado. Multitud de 'yoes' que se preguntan por la identidad en el hueco infinito y mudo de los recuerdos. (Zapata, 2014, p.7)

Afrodita pasa al espejo, de modo semejante a Frida Kahlo, expande su manera de ver el mundo, se explora desde lo femenino y lo masculino para desmontar lo tangible e intangible de lo que se considera patriarcal, se equilibra desde su propia visión y concepción. Frida y Afrodita ante el espejo contribuyen a retar la subalternización mental y cultural acudiendo a la identificación del 'yo' que faculta para encontrar puentes en los cuales interactúan las diferencias, objetivos a los cuales los contextos educativos apuestan para alcanzar el ideal de la edificación de sociedades en los que las brechas socioculturales sean cada vez más estrechas.

Jhon Alexander hace una apuesta por una educación donde se hace necesaria la exploración de lo femenino desde otras perspectivas, cambiar la mentalidad de la sociedad en donde la mujer se ha convertido en un objeto de exhibición y lograr un carácter crítico de lo propio y una construcción más amplia y acertada de lo que representa ser mujer.

Otro trabajo que hace parte de nuestros antecedentes es el de María Camila Calderón Castaño, estudiante de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, de la Universidad de Antioquia, quien también se interesó en su trabajo de grado por la literatura escrita por mujeres. En su tesis *Entre la herida y la fisura: la literatura escrita por mujeres como posibilidad de resistencia*, sostiene que la literatura es una forma de resistir a las estructuras de poder que oprimen a las mujeres, y les ayuda a dar voz a sus experiencias, a cuestionar las normas sociales y a crear nuevas posibilidades para sí mismas.

Su estrategia de investigación fue crear un grupo de lectura y escritura de metanarrativas en la Biblioteca Pública Piloto (BPP). Con ello sostuvo que la literatura y la resistencia tienen una estrecha relación y más aún cuando se trata de lo femenino, género oprimido durante años, que usa la escritura como uno de los mecanismos más eficaces de liberación; la tinta era el dispositivo que las mujeres encontraban para el desahogo y la crítica a una sociedad misógina y arraigada en prácticas patriarcales. Pero no solo fue y es liberador para aquellas que escriben, sino también para las que tenemos el privilegio de leerlas, de analizar sus poemas, cuentos, novelas, fragmentos, memorias, que nos dejan ver a mujeres valientes, decididas y, sobre todo, cansadas de la violencia y la guerra. Esta literatura ayuda a construir una conciencia colectiva que imagina y crea posibilidades de vida más equitativas para la mujer.

[...] deben pensarse espacios formativos para públicos de mujeres diversos, multiculturales... que esta participación diversa y abierta tenga lugar en diferentes contextos como escuelas, centros culturales, juntas de acción comunal, centros barriales, ya que se hace imperante que se conozca, trabaje y explore en la obra de diferentes narradoras, para que exista un proceso de autorreconocimiento y de exploración en sus relatos. (Calderón, 2023, p.116)

La tesis doctoral de Valeria Lafita Fernández, titulada *Latinoamérica con voz de mujer. Un análisis de la identidad latinoamericana y femenina en cuatro novelas de Gioconda Belli* (2016),

realizada en la Universidad Autónoma de Barcelona, combina la literatura, la historia y la teoría feminista analizadas desde obras de la escritora nicaragüense como *El país bajo mi piel*, *Waslala*, *El país de las mujeres* y *Mujer habitada*. En este trabajo se destaca la importancia de la literatura como medio para construir una identidad latinoamericana y femenina. En cada uno de estos libros vemos a la mujer como figura política, revolucionaria, valiente, erótica, decidida, también como madre, esposa, hija, una mujer que constantemente está construyendo memoria y creando identidad, una identidad que representa a esas mujeres que han logrado con creces sobrevivir a la guerra, a la violencia y a sí mismas, sobrepasando los estándares establecidos de la sociedad para salir de su propia cárcel y lograr hacer cosas grandes, no solo por ellas, sino además por sus familias y por países consumidos y moribundos a causa de la guerra.

La identidad de la mujer latinoamericana es compleja, heterogénea y se encuentra en constante construcción, pues la mujer no es un sujeto pasivo, sino un agente activo en la construcción de la historia y la cultura latinoamericanas. Ellas han sido figuras poderosas y creativas, pero al mismo tiempo han sido objeto de violencia y explotación, por eso su persistente lucha por ocupar un lugar equitativo e igualitario en medio de una sociedad que ha marginado y echado al olvido cada esfuerzo, cada trabajo y cada acto inteligente que han realizado en busca de su libertad.

La mujer se siente partícipe de un proceso mucho más abarcador que la lucha de género. Su identidad y la transgresión a las normas recibidas generacionalmente se logran a partir del compromiso político y de la lucha para cambiar el orden imperante que impide al ser humano ser libre para poder elegir su propio camino. (Lafita, 2016, p. 265)

También podemos resaltar el papel de la mujer latinoamericana, sus subjetividades políticas y su formación en la tesis doctoral de Selen Arango Rodríguez denominada *Narrarse a sí misma: El sujeto de la de/formación femenina como constitutivo de la pedagogía en tres novelas publicadas en América en los 80's*, donde argumenta que la narración de la experiencia de la formación femenina es fundamental para la pedagogía y la construcción de sujeto femenino.

Este análisis es hecho a partir de tres novelas publicadas en América Latina en los años 80: *La ciudad y los perros* de Mario Vargas Llosa, *La casa de los espíritus* de Isabel Allende y *La mujer habitada* de Gioconda Belli. Son las novelas las que representan el pensamiento y las subjetividades políticas, sean autobiográficas o no; permiten entretejer historias, hacer un análisis

profundo a partir de lo femenino para descubrir un patrón que se repitió durante mucho tiempo, que asumía que la mujer era un ser inferior y subordinado. Pero que en las últimas décadas su lucha se ha intensificado; se han escalado y derribado barreras que parecían imposibles, se han desmoronado prejuicios establecidos, para llegar a lugares donde años atrás no podían llegar, demostrando que sus capacidades son iguales o en muchas ocasiones superiores a las de algunos hombres. Pasaron por violencia, vejámenes, toda clase de improperios e incluso la guerra. No obstante, han surgido las mejores escritoras, los mejores trabajos y un mejor mundo por ser ellas quienes, por medio de la tinta, han logrado su libertad y la de muchas otras.

La elección de la escritura degenerada por parte de las narradoras da cuenta de una propuesta pedagógica, esto es, reflexiva, acerca de las maneras cómo los sujetos se forman para poder responder a un género determinado... la usamos como una expresión potente y necesaria en los estudios que desde una perspectiva feminista se acercan a las prácticas culturales periféricas. (Arango, 2016, p. 192)

La tesis *Subjetividad política en jóvenes: Ser con los otros y para los otros*, de Martha Elena Curcio Borrero, analiza la forma en que los jóvenes construyen su subjetividad política en el contexto de Medellín, Colombia. La autora parte de la premisa de que la subjetividad es una construcción social, que se configura a partir de la interacción entre los individuos y su entorno. En el caso de los jóvenes, esta interacción se da en un contexto de múltiples desafíos, como la violencia, la desigualdad y la incertidumbre.

La investigación se basa en el análisis de entrevistas a jóvenes de Medellín, de entre 15 y 28 años. Los resultados muestran que construyen su subjetividad política a partir de dos ejes fundamentales: el ser con los otros y el ser para los otros. El primer eje se refiere a la necesidad de la juventud de sentirse conectados con otros, de pertenecer a un grupo o comunidad. Esta necesidad se expresa a través de la participación en actividades sociales como el voluntariado, el activismo o la música. El segundo eje alude a la responsabilidad que sienten por su entorno, por la sociedad en su conjunto. Esta responsabilidad se expresa a través de la preocupación por problemas sociales como la pobreza, la discriminación o el medio ambiente.

La investigación concluye que la subjetividad política de las y los jóvenes es una fuerza importante para el cambio social, que son capaces de generar nuevas ideas y formas de acción, que pueden contribuir a la construcción de un mundo más justo y equitativo.

En nuestra búsqueda encontramos otra producción de la profesora Selen Arango Rodríguez (2010) a saber, *“La relación entre pedagogía y la literatura, posibilidades de fugas y de encuentros dentro de la Abadía”*. En este artículo argumenta que la literatura no es una mera ficción, sino que nos permite acceder a la realidad a través de la representación de la condición humana. Así, la literatura puede ser una fuente valiosa para el estudio de la pedagogía, pues nos permite comprender los procesos de formación humana en su complejidad. Este proceso implica la construcción de identidad propia, la adquisición de conocimientos y habilidades, y el desarrollo de la capacidad de reflexión y acción. Además, la literatura también nos permite ausentarnos por un momento de la realidad cotidiana y encontrar nuevos horizontes, conocer nuevos mundos, explorar otras aristas, con la amplia posibilidad de encontrarnos con otros y otras, con nosotras mismas y construir relaciones significativas.

Por último, en el artículo de autoría múltiple denominado *La subjetividad política en el contexto latinoamericano. Una revisión y una propuesta*, se realiza un registro de la producción investigativa sobre subjetividad política en América Latina. El artículo comienza con una definición en la que se asume como “el despliegue de la subjetividad social y como construcción de sentidos subjetivos en torno a lo público, en medio de las tensiones entre el mantenimiento del orden social y su transformación.” (Monsalve et al. 2016, p. 128), lo cual remite a los procesos de deducción y abstracción inherentes a la condición humana en términos de su vida dentro de colectividades.

Los autores y la autora identifican tres subcategorías en la investigación sobre subjetividad política. La primera hace alusión a la subjetividad política como construcción de identidades; esta se centra en el estudio de cómo los sujetos construyen su identidad política a través de procesos de identificación y diferenciación. La segunda tiene que ver con la subjetividad política como acción colectiva y alude al estudio de cómo los sujetos se organizan y movilizan para la acción política. Finalmente, la subcategoría de la subjetividad política como resistencia, se enfoca en el estudio de cómo los sujetos se oponen a las formas de dominación y opresión.

Después de leer varias investigaciones todavía sigue pululando la pregunta por la libertad de las mujeres, su subjetividad política y su pensamiento crítico. Sabemos que en la actualidad y

después de muchas luchas, la mujer ha logrado ocupar algunos lugares en condiciones equitativas de género, aunque el camino sigue siendo largo. Podemos también apreciar que la literatura y la capacidad de escribir constituyen un acto liberador; no cabe duda de que hacerlo en algunos contextos de violencia puede instaurarse, además, como acontecimiento disruptivo frente a los órdenes establecidos.

Reafirmamos la certeza de que llevar escritoras al aula invita a cuestionar los constructos sociales establecidos y a poner en conversación esas otras realidades, otras perspectivas que pueden influir en el análisis de aquellas subjetividades y subalternizaciones políticas que están en todos los seres humanos pero que no se hacen conscientes; no solo se logran por la relación con otros y otras sino en una construcción conjunta a través del intercambio de ideas que surgen de la lectura crítica.

La tela de la enseñanza

Al destejer las palabras resulta vital desarrollar varios conceptos y planteamientos que aportan un panorama más claro sobre hilos transversales que permiten generar tejidos e interlocuciones con lo que otros y otras han pensado e investigado acerca de los ejes que orientaron nuestra propuesta. Se trata de un bordado en el que se entretujan aspectos que deben confluir en la escuela para que se desarrollen rutas de formación en virtud de las cuales el estudiantado pueda construir su propia visión del mundo y su postura frente a él.

Tenemos como punto de partida la pedagogía crítica; su principal reto en la actualidad está relacionado con el papel que desempeña en la sociedad, su rol dentro de un contexto globalizado, mediatizado y neoliberal que se rige por relaciones de poder, en nuestro caso, esas relaciones han derivado en violencia y exclusión. Si bien hablamos de la pedagogía como un campo que se ocupa del estudio de la formación, en este momento su foco necesita estar centralizado en todos los factores que influyen dentro, fuera y durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta que son estos factores los que determinan su rol y protagonismo en la sociedad, lo cual se puede evidenciar en el empoderamiento que ha tenido la figura femenina en las últimas décadas. “La enseñanza se debe analizar siempre como un proceso cultural e histórico en el que los grupos selectos son posicionados mediante relaciones asimétricas de poder” (McLaren, 1997, p. 50).

Desde la perspectiva de Peter McLaren, la enseñanza tiene su cuna en el relacionarse con los otros y con las otras, con lo que ha constituido su ser, su historia; pero las relaciones no siempre

son concebidas de manera horizontal entre semejantes, pues las concepciones de poder no guardan proporciones ni se basan en méritos, simplemente privilegian de manera deliberada y arbitraria a ciertos porcentajes de la población: aquel o aquella que más dominio tenga es quien decide. Este análisis destaca la necesidad de una pedagogía crítica que no solo comprenda estas dinámicas, sino que también impulse la transformación social. McLaren propone estrategias concretas como la formación de un pensamiento reflexivo en el estudiantado, el desarrollo de un juicio crítico y la participación en la lucha por la justicia social. Estos planteamientos son vividos dentro de la I.E. Pedro J. Gómez y se hacen tangibles desde la construcción del currículo, pues el foco no está en la teoría ni en lo abstracto, el foco está en el sujeto que tramita esos saberes desde sus particularidades y frente a su contexto; la apuesta pedagógica por la memoria colectiva y la paz desembocan en una reflexión constante del alumnado sobre su rol como ciudadanos y ciudadanas, su perspectiva de ciudad y de mundo.

La pedagoga Valeria Flores (2010) amplía este debate al explorar el papel de la ignorancia como una forma de poder que silencia las voces de los grupos subalternos. Su artículo “Entre secretos y silencios: la ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero)normatividad”, aborda cómo la ignorancia se construye a través de procesos de ocultamiento, exclusión y discriminación. Flores propone estrategias que buscan contrarrestar esta realidad, tales como la recuperación de saberes subalternos, la crítica de discursos hegemónicos y el fomento del pensamiento crítico.

La equidad, la inclusión y la enseñanza se presentan como elementos fundamentales para promover la justicia social, para desarticular este tipo de relaciones opresivas y poniendo en tensión aquello que nos es inconsciente pero que implica el desmantelamiento de los propios órdenes conceptuales. (Flores, 2010, p. 20)

La lucha contra ese tipo de ignorancia se plantea a través del fomento de la criticidad y la promoción de la alfabetización mediática. Es necesario estimular a las y los estudiantes a que cuestionen la información y desarrollen sus propias posturas, contribuyendo así a la construcción de una sociedad menos manipulable, mejor documentada y reflexiva. “Por eso mismo, una cuestión fundamental que se desprende de estos planteamientos es dejarnos interpelar por la cotidianidad, inscribiéndola en una mirada y práctica de extrañamiento, para poder desnaturalizarla” (Flores,

2010, p. 20). La lucha contra la marginación de ciertos acumulados de conocimiento permite, en este trabajo, abrir la puerta a la búsqueda de una justicia epistémica por los saberes y pensamientos presentes en la literatura femenina; nuestra criticidad sobre lo que se enseña en la escuela nos llevó a replantear nuestras prácticas pedagógicas en términos de reivindicación de derechos y de apuesta por la paz, lo que nos uniría no solo a la realidad de una institución que le apuesta a ello sino al cuestionamiento de la ciencia polarizada, misógina y limitante que necesita que el cambio comience por quien enseña.

Las perspectivas de McLaren y Flores ofrecen un marco enfocado directamente a la participación de la escuela como lugar transformador, superando el pensamiento patriarcal que se ha tenido a través de la historia. La pedagogía tiene el potencial de ser un agente de cambio significativo que contribuye al desarrollo de ciudadanos y ciudadanas conscientes de su papel en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Para esto resulta imprescindible la postura y la autopercepción que tengan las y los docentes en los modos de relacionamiento con el alumnado. Entrar al aula de clases ya es un reto para encarar la tensión entre el propio yo y las otras subjetividades que allí convergen; cada estudiante es un mundo diferente y atender esa diversidad tiene un elevado grado de complejidad, pues nos enfrentamos ante diversos modos de ser. ¿Cómo evitar una polarización? ¿Qué rol tenemos formadores y formadoras en el reconocimiento de las distintas identidades, en el respeto a la diferencia y en la interpelación de prácticas que buscan homogenizar?

La economía y su orden mundial enfocado en el capitalismo es un eje fundamental para analizar cómo se desarrollan las relaciones entre los diferentes grupos humanos, todos diferentes en sus razas, creencias, cultura y maneras de relacionarse con el entorno, pero que se fuerzan a la homogeneización por el fenómeno de la globalización que propende una competencia constante en términos de desarrollo económico, lo cual permite tener el control de algún grupo de naciones y sostener tratados políticos, diplomáticos, mercantiles, que transforman la antigua práctica del imperio por acabar con los pequeños reinos, ahora los imperios construyen campos de tensión que no requieren de una invasión para poder ejercer el control. Todo esto fundamenta los cimientos necesarios para librar una guerra.

Ninguna guerra se desarrolla sin una fundamentación ideológica de por medio, con el paso del tiempo las batallas se han ido diversificando pasando del conflicto bélico al conflicto económico, relacionando el conflicto económico con el conflicto intelectual, a su vez atravesando

el conflicto informático llegando al bloqueo y anulación de naciones; todos estos conflictos pueden desarrollarse en cadena, de manera cíclica, tener la ausencia de uno, pero la preponderancia de los otros y viceversa. Pero indefectiblemente, todas las guerras son intervenidas por un adoctrinamiento, usan la educación como una herramienta de preparación para y como justificación de cualquier tipo de batalla. Es fundamental que como educadoras y educadores tengamos una visión holística del mundo; una mente abierta siempre será fundamental para fomentar un camino en estas prácticas enajenantes. Pues una actitud pasiva, condescendiente y aleccionadora desde la docencia, estaría al servicio de la reproducción y la alienación.

De allí el carácter desesperanzado, fatalista, antiutópico de tal ideología en la que se forja una educación fríamente tecnicista y que requiere un educador experto en la tarea de adaptación al mundo y no en la de su transformación. Un educador muy poco formador, mucho más un adiestrador, un transferidor de saberes, un ejercitador de destrezas. (Freire, 2017, 133)

En nuestro rol de docentes deberíamos ser plenamente conscientes de las necesidades en educación que tienen los y las estudiantes; nuestros cinco sentidos deben estar agudizados para escuchar la ‘rebeldía’ de la juventud como un grito de ayuda. Debemos entender que una pedagogía para la autonomía (Freire, 1996) se logra desde la visión y el compromiso que tenemos con el mundo en el cual intervenimos. Ante todo, se debe reconocer que la educación es un acto político que contribuye a los procesos de emancipación y empoderamiento humanos, porque permite que cada individuo fundamente sus convicciones y preceptos, por ello es un campo que interviene en el mundo, directa o indirectamente.

Se dice que en las manos de la educación está el futuro, por eso es imprescindible pensarla desde su raíz humana. El futuro no es inexorable, es posible transformarlo si así lo consideramos. La comprensión del contexto ampliará el criterio de las cosas que pasan en nuestro entorno, aportará al entendimiento de las realidades y visiones de grupos marginados o no, de sus vidas y su territorio; luego esa percepción formará parte de la nuestra. La rebeldía no es aquella que nace y se moviliza sin una razón de peso, la revolución al cambio se basa en una posición crítica, ética y política.

El hilo del sujeto

En el artículo *Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo*, Alfonso Torres describe al sujeto como el resultado de un proceso que siempre está en movimiento, que constituye una presencia clave para comprender lo social y lo educativo, que es inacabado y que en determinadas situaciones lucha contra aquello que lo condiciona. Esta es la descripción más acertada y cercana a las mujeres (sujetos), estudiantes (sujetos) y docentes (sujetos) que dinamizan la pregunta central que buscamos responder sobre las subalternizaciones y las subjetividades políticas. Ahora bien, esto último es lo que logra vincular la esencia de un ser y del otro, con qué se identifica, a qué se acerca y de qué se aleja. La subjetividad permite analizar a los individuos como sujetos sociales a partir de sus experiencias, relaciones y contextos. Cuando el sujeto y la subjetividad salen de lo personal a un contexto colectivo es posible hablar de un sujeto social (Torres, 2006), en el cual las prácticas giran en torno a un proyecto educativo en donde se comparten experiencias entre diferentes actores e implica ponerles a dialogar para tomar decisiones sobre sus proyectos como un grupo, una sociedad.

La subjetividad y los sujetos son fundamentales en la construcción de la realidad social y educativa e involucran la producción de sentido, resistencias y nuevas formas de ver y relacionarse. Esta realidad se puede sustentar en el imaginario social instituyente (Castoriadis, 1997), el cual se sostiene por los constructos sociales y los imaginarios colectivos que se configuran en los grupos humanos y no solo en las relaciones de poder; al hablar de lo instituyente hablamos de la capacidad que tiene el ser humano para crear y transformar lo instituido que fija el orden social, por ende, ese imaginario se construye desde la subjetividad. Cornelius Castoriadis abre el debate sobre las significaciones imaginarias sociales, lo cual se puede traducir en un conjunto de valores, costumbres y creencias que crea una sociedad y que le da sentido a su propia cultura, lo cual legitima su modelo de organización y sus dinámicas internas. Esa capacidad para edificar en colectivo también refleja las facultades que tiene el ser humano para la configuración de su subjetividad política.

Para expandir el panorama nos encontramos con los conceptos de interpelación, identificación, tecnologías del yo, singularización y formas de subjetivación, los cuales se ponen en tensión con los pensamientos de Althusser, Rancière, Foucault, Arendt y Deleuze (Tassin, 2012), respectivamente. El eje transversal de la filósofa alemana y de estos filósofos franceses es

el pensamiento sobre la ideología dominante y la posición del sujeto frente a ella: la acción política y la transformación de la propia subjetividad son el reflejo de una ruptura de la linealidad y del sometimiento que impone el sistema, una acción disruptiva que pone en movimiento al ser desde su creatividad, desde la creación de su propia identidad para tomar el control de su subjetivación, su postura ética y política frente al mundo.

Esto nos permite intuir una comunión con los pensamientos de Josep María Esquirol, quien en su libro *La resistencia íntima. Ensayo de una filosofía de la proximidad* (2015), expone cómo la maquinaria social nos lleva a puntos en los que debemos fijar posturas frente a un mundo que encontramos fraccionado; sostiene que la tendencia de mirar superficialmente diferentes acontecimientos y de mantener una lectura acrítica sobre los mismos, nos convierte en sujetos más manipulables. El autor identifica dos tipos de disgregación: la disgregación social, la cual se refiere a la ruptura o el debilitamiento de los vínculos sociales y la distorsión del sentido de la comunidad; y la disgregación del yo, la fragmentación de la identidad personal y la dificultad para construir un yo coherente, para sostener una conversación con mi mismidad. El autor extiende la invitación a una resistencia íntima para afrontar esos abismos, a un trabajo personal de reflexión en el que se dé prioridad al cuidado de sí para poder extender el cuidado a los vínculos con lo externo.

Lo planteado por Esquirol se evidencia en la esencia de esta investigación y en las obras de las autoras escogidas; la resistencia íntima que sostenemos ellas y nosotras ha derivado en un proceso de interpretación consciente que nos permite hablar desde el yo. Desde nuestra resistencia íntima logramos ver las disgregaciones que se encuentran en la escuela de acuerdo con la inclusión de saberes por su naturaleza cultural o de género, reconocemos las rupturas que existen desde el currículo con la literatura femenina, defendemos la postura de que las subjetividades políticas se constituyen en gran medida desde lo que aprendemos en la escuela y reafirmamos que la resistencia de sí debe ser un proceso con sentido para quienes habitamos las aulas.

El artículo *Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación* escrito por María Cristina Martínez Pineda y Juliana Cubides (2012), profundiza en la relación entre el individuo y la esfera política, examinando la relación de los sujetos con el poder y cómo este proceso moldea sus prácticas políticas. Desde nuestra perspectiva, los primeros lugares en la vida de las personas donde se ponen en tensión estas dimensiones son el hogar y las instituciones educativas. Existen unas estructuras de poder dominantes que se han establecido, pero no son permanentes, mutan con el

tiempo y las situaciones que se presenten, pero si los sujetos ofrecemos resistencia a estas, es posible lograr una transformación política y social.

Estas autoras demuestran cómo la identidad política se forma a través de la interacción con el otro y su entorno social y político; factores como la clase social, el género, la etnia y la orientación sexual influyen en gran medida en la construcción de esta identidad. La educación incide profundamente en ello, pues si se integra la comprensión de la subjetividad política en los procesos de formación ciudadana se puede alcanzar una comprensión profunda y contribuir a una participación cívica más informada y comprometida desde más temprana edad.

En esta misma línea, volvemos a Alfonso Torres (2006), quien plantea cómo la experiencia individual y la construcción de significados personales influyen en la acción y la interacción de los individuos en la sociedad y en el ámbito educativo. Habla de la subjetividad como una construcción y deconstrucción de sentidos y significados que cada individuo realiza a partir de sus experiencias, relaciones e interacciones con el entorno social y cultural, algo que la hace dinámica y en un estado de constante transformación. Factores como la historia personal, las relaciones sociales, la cultura y las estructuras de poder la influyen directamente.

El sujeto no es un ente aislado, sino que se configura en relación con los demás, ya hemos sostenido anteriormente que la subjetividad se forma a través de la participación en diferentes prácticas sociales y ni la cultura ni el individuo son estáticos, ambos son activos que se transforman de manera interrelacionada. Por ende, si se analiza bajo la lupa del escritor, la comprensión de la subjetividad individual es la base para entender las dinámicas sociales y educativas, permite comprender diferentes perspectivas y experiencias de individuos en la sociedad.

La educación debe considerar la subjetividad del estudiantado y promover la construcción de una identidad personal y social autónoma. Se hace imprescindible que los educadores y las educadoras tengan claridad sobre ello y abran la puerta de las aulas a diferentes pensamientos teóricos, académicos y discursos sociales para que sean deconstruidos y reconfigurados por las individualidades que inundan el salón de clases. La literatura es clave para que lo ajeno, sea real o inimaginable, entre en debate con cada una de las particularidades que devienen de la subjetividad.

Andrea Bonvillani (2012), en “Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes”, da unas puntadas sobre líneas de significación que posibilitan que los jóvenes puedan agenciar su representación y construcción de la realidad desde el discurso, el nombrarse y el dinamizar la palabra como aspectos

vinculantes que permiten la creación de colectivos sociales y tensionan las relaciones entre lo biográfico con lo sociográfico para la construcción de un sentido o noción de ‘nosotros’. La investigación la desarrolló con estudiantes y un colectivo social, con los cuales se interrogaron algunas concepciones sobre la escuela, que desde su naturaleza puede constituir un escenario en el cual pululan las posibilidades de la creación de movimientos sociales y estudiantiles pues, es un espacio para la expresión y el debate. Además, en ella se apuesta, desde la democracia, por una educación cívica y formación ciudadana.

Esto nos remite a las ideas de Chimamanda Ngozi Adichie (2021), quien nos permite reconocer que para poder abrir cada vez más espacios donde sea natural la convivencia entre subjetividades distintas, variadas, compatibles o incompatibles es necesario

[...] que empecemos a soñar con un plan para un mundo distinto. Un mundo más justo. Un mundo de hombres y mujeres más felices y más honestos consigo mismos. Y esta es la forma de empezar: tenemos que criar a nuestras hijas de otra forma. Y también a nuestros hijos. (p. 32)

Esta escritora nigeriana critica los mecanismos de crianza que durante siglos se han instaurado en nuestra sociedad y que han sido tan repetitivos que los hemos normalizado; nuestras subjetividades políticas difícilmente se han cuestionado porque los discursos y prácticas han sido hegemónicos; es en el contacto con lo que no se es propio donde se empiezan a construir tensiones entre lo instituido y lo instituyente, entre la identidad y la identificación. La perspectiva de la escritora está enfocada a la ideología de género, pero es también una sugerencia, un deseo de cambio, de empezar a tejer unas nuevas generaciones a partir de capacidades e intereses y no solo desde el género, porque tanto hombres como mujeres estamos en la capacidad de hacer todo cuanto nos propongamos y tenemos la libertad de situarnos frente al mundo desde una mirada propia. Entonces queda una pregunta por resolver, ¿qué tal si como sociedad nos reevaluamos y repensamos la forma de criar a los niños y las niñas sin encasillarlos según su género?

La puntada literaria

La formación de docentes investigadores e investigadoras en educación debe integrar el saber pedagógico, la didáctica y la práctica, articulando todos sus conocimientos, así como lo hace una

tejedora experta en su saber y su técnica, combinando colores y puntadas para sacar el mejor de los tejidos. Una profesora o profesor con tal claridad y perspectiva sobre su quehacer, sabe hallar los textos literarios adecuados, enfocarlos y sacar el mejor provecho de ellos, pues son agentes fundamentales en la formación de las nuevas generaciones, tienen un rol protagónico en la lucha contra el silenciamiento histórico de las mujeres en la literatura. A través de su labor pueden desdibujar las estrategias que han invisibilizado, minimizado o tergiversado la producción intelectual femenina a lo largo de la historia.

La formación académica tradicional no ha logrado preparar a profesoras y profesores para enfrentar los desafíos de la sociedad actual, caracterizada por la complejidad, la incertidumbre y el cambio constante. Se requiere un proceso de reflexión y acción permanente que les permita problematizar sus prácticas, construir conocimiento y afianzar un pensamiento crítico. Este proceso debe ser contextualizado y situado, esto es, atender a las necesidades y realidades históricas, sociales, culturales y subjetivas del escenario educativo donde se desarrolla. Se trata, en este sentido, de posicionar un currículo que, en lugar de prescribir y estandarizar, promueva el derecho a la cultura y reivindique saberes, voces y manifestaciones estéticas que han sido invisibilizadas durante siglos. Las tintas femeninas reclaman color y vuelo.

Así pues, un currículo disruptivo genera condiciones de posibilidad para incorporar obras de escritoras en los programas de estudio, desde la educación primaria hasta la superior, para que las y los estudiantes tengan acceso a una visión más completa de la literatura y se adentren en las voces femeninas. Mostrar la riqueza y variedad de esta producción literaria, incluyendo autoras de diferentes épocas, culturas, géneros y estilos es resaltar la diversidad y reconocer el contexto de cada una. El acercamiento a sus obras habilita un universo narrativo y poético invaluable para dimensionar sus contribuciones a la tradición literaria, al entendimiento de la sociedad, a la comprensión de sí y del mundo.

Así como Fernando Vásquez (2012) usa la metáfora del río como símbolo del complejo proceso de educación; nosotras usamos la metáfora del tejido para narrar este proceso de investigación, sus ires y venires, las etapas que como investigadoras hemos vivido, los nudos que se han formado, pues esto es un proceso de hilados continuos. El autor nos permite evidenciar que la enseñanza de la literatura necesita de un trabajo dialógico entre guía y aprendiz para que la barca pueda lograr atravesar el río teniendo en cuenta los riesgos que ello implica.

Usando esta metáfora, cada integrante del cuerpo docente se convierte en un marinero o marinera que debe estar preparado o preparada y actualizado o actualizada en cuanto a teorías y metodologías pedagógicas, así como en relación con los avances en el campo de la crítica literaria y los estudios culturales. De esta manera, podrán ofrecer a sus estudiantes una experiencia educativa enriquecedora y estimulante que les permita desarrollar todo su potencial como lectores y lectoras con criticidad y capacidad de creación. El navegar en los textos literarios involucra, tener una hoja de ruta para evitar un naufragio para buscar no solo transmitir conocimientos sobre las obras, sino también cultivar la pasión por los ríos de vida que emanan de la lectura y la comprensión profunda de la experiencia humana a través de la literatura.

Michelle Petit, escritora y antropóloga francesa, concibe la literatura como un vehículo, una barca para la construcción de identidades, la comprensión del mundo y el fomento de valores sociales. En su libro *Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural (2015)*, usa el símil de la literatura como un espejo de la realidad, pues en ella los autores y autoras plasman las experiencias, emociones y perspectivas de diversas culturas, creencias, escenas y épocas. En ese reflejo es donde brilla el cuestionamiento de los lectores sobre su propia vida y la realidad en la que habita, es donde se expande la comprensión que tiene sobre su mundo y es donde decide adoptar algo de lo que sus ojos leen, es decir, construye su subjetividad política y adhiere algunas concepciones a su cultura.

[...] la lectura de obras literarias es un medio casi igual para conocer al Otro desde el interior, para meterse en su piel, en sus pensamientos, sin recelar de su caos, sin tener miedo de ser invadido, sin asustarse demasiado de la proyección de su interioridad en nosotros. (Petit, 2015, p.58)

Esto nos acerca al concepto de *frontera indómita* en los planteamientos que presenta la escritora argentina Graciela Montes (1999). Se trata de una línea muy fina en la cual se encuentran la realidad y la fantasía, donde las diferentes posibilidades de ser se entrelazan para generar una experiencia. Es en esa frontera donde lector o lectora y autor o autora sostienen un diálogo, que el relato cobra sentido ante los ojos que lo están descubriendo y logra transformarse en un acontecimiento que atraviesa el alma y el cuerpo. Las características anacrónicas, disruptivas y divergentes que tiene la literatura le brindan una naturaleza indomable que dan rienda suelta a unas

puntadas que no reconocen cánones preestablecidos, reglas o leyes; en ella habitan la creatividad, la imaginación, la libertad y el nacimiento de múltiples realidades; de aquí surge su capacidad de transformación en el ser humano.

Este tejido que entrelazamos durante la experiencia de la práctica pedagógica y que esperamos seguir bordando, nos lleva a la literatura femenina y su poder transformador en sociedades como la colombiana, pues aunque seguimos bajo la sombra del patriarcado en una cultura que ha tejido una densa red de tradiciones y normas -y por supuesto la educación no ha escapado a esta influencia- la voz femenina ha logrado desatar tejidos machistas y patriarcales y ha avanzado en la composición de un lienzo nuevo lleno de oportunidades y esperanzas, que ponen a la mujer en un lugar de equidad, conocimiento intelectual y crítico.

III. Hilos, nudos y relatos: a propósito de la metodología

El develar-nos investigadoras

Tejer ha sido una labor milenaria, siempre atribuida al sexo femenino; mujeres expertas en contar y vivir historias mientras que de sus manos salen hermosos tejidos, creativos, coloridos, mujeres ingeniosas con el arte de atar y desatar nudos; es una ardua labor, nudos que son, han sido y serán la motivación para que muchos y muchas nos preguntemos por temas educativos y sociales que han atado o han logrado desatar el mundo dado, para la transformación de los imaginarios colectivos, ya sea para bien o para mal.

Son los nudos que han atado la violencia, la opresión y el exilio, los que nos convocan a investigar desde la literatura y la historia su presencia en la escuela. Para ello es necesario situarnos como docentes en cuyo horizonte resulta esencial anudar los vínculos entre enseñanza e investigación. Sin estar en constante búsqueda y aprendizaje no podremos situarnos desde una postura crítica frente a la educación y las dinámicas que devienen de ella.

Nuestro ejercicio pedagógico en el desarrollo de esta de investigación también estuvo orientado a develar nuestras propias subjetividades políticas frente al contexto donde llevamos a cabo una inmersión durante un año escolar; la literatura que abordamos, la respuesta de frente a las actividades propuestas y la postura individual fueron determinantes para problematizar las subalternidades que nos habitan como maestras y como mujeres. Nosotras también somos el resultado de una confluencia de sucesos en su devenir histórico.

La libertad de la palabra: prisma investigativo

Narrar nuestro saber es, también, no resignarnos frente a la idea de que sean otros, ajenos a la cotidianidad de la escuela, quienes puedan teorizar y decir verdad sobre la educación, la enseñanza, el aprendizaje, la formación y los/las mismos/as maestros/as; esto abre la puerta para una discusión no solo de índole epistemológica, sino además pedagógica y política. (Ortiz, p. 2015)

La profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, María Nancy Ortiz Naranjo, expone que la investigación narrativa precisa del diálogo entre el problema a abordar, la teoría o los acercamientos previos que se hayan tenido a él y la experiencia del investigador y la investigadora dentro del campo en el que desarrolla su búsqueda. Esto implica directamente la subjetividad de quien indaga como agente activo durante el proceso, no como simple observador de lo que ocurre a su alrededor, pues esto lo llevaría simplemente a transcribir, mientras que el ejercicio de hacer una inmersión deriva en una narración. La experiencia difícilmente se puede contar desde la barrera, el yo aparece dentro de la narrativa y desarrolla un rol dentro de la misma.

El acontecimiento, la memoria, el contexto, la práctica, la experiencia, el camino, el tejido y la metamorfosis (Ortiz, 2015) hacen parte del proceso de la investigación narrativa; el orden de estos componentes no afecta el proceso o el producto investigativo, pues al desarrollarse en un contexto social y desde perspectivas no parametrales y lineales, todo converge de manera holística y su articulación va cobrando sentido mientras se desarrolla el proyecto. Estos ejes permiten cuestionar la construcción del conocimiento y la relación que tiene este con el poder. Podemos hablar de la deconstrucción que se logra sobre tendencias positivistas que defienden el método científico como única forma de construir y validar el conocimiento.

Desde el lente de la perspectiva narrativa-(auto)biográfica de la investigación lo objetivo y universal son dos nociones que no confluyen y no comulgan cuando se trata de abordar las subjetividades y el trabajo en entornos educativos y sociales. Estas son algunas de las ideas que se desarrollan en el artículo “La investigación narrativa como moción epistémico-política” de Yedadide, Álvarez y Porta (2015), donde tensionan visiones epistémicas hegemónicas y reivindican la investigación narrativa como un ámbito que permite ver al investigador o investigadora y al público, persona o grupo participantes en la investigación, como sujetos

políticos, por ende con voz, posturas y pensamientos críticos sobre lo que sucede a su alrededor; esta concepción cuestiona las relaciones de poder y los regímenes de verdad que se tienen en la producción de conocimiento, pues en muchos casos desdeñan rutas de trabajo de la investigación cualitativa, al considerarlas marginadas o indignas de tener trascendencia en el contexto teórico-científico.

Entre tanto, Antonio Bolívar Botía, en “*¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*”, defiende la naturaleza del enfoque biográfico-narrativo como científico y válido, pues su rigor y confiabilidad le dan las bases para ello. El autor posiciona esta perspectiva dentro de la educación, ya que permite mirar la experiencia individual y colectiva para acercarse a un conocimiento construido en comunidad. Esto requiere de un componente interpretativo, de quien enseña y quien aprende, que debe ser reflexivo y útil para poder mejorar la práctica educativa. Lo anterior puede derivar en un desarrollo de las teorías sobre la didáctica, el currículo, la evaluación y la enseñanza soportado en las corrientes pedagógicas basadas en la crítica y en la autonomía.

Al leer “Investigación (auto)biográfica como acontecimiento: contexto político y diálogos epistémico-metodológicos” de Elizeu Clementino de Souza, resulta imposible no situarse en la actitud que tiene quien investiga frente al objeto a investigar: ¿cómo ser objetivos si la investigación forma parte de las ciencias humanas? ¿se debe o no construir una barrera que separe a quien investiga de la comunidad en la que se está inmerso para investigar? La investigación autobiográfica requiere apertura para asumir las experiencias como posibilidades formativas construidas en comunidad que pueden tener un lugar preponderante en la formación académica. El autor se sitúa frente a las realidades sociales, políticas y educativas de Brasil, parte de un panorama histórico de la educación e incluso habla de la involución que han provocado las políticas estatales en las libertades de la investigación, del modelo educativo y de la posición del ciudadano de a pie frente a la realidad del país.

De todo esto es que se puede concluir que la investigación narrativa - (auto)biográfica nace del sujeto, de su visión político-geográfica-cultural, del olfato social y personal; es en la identificación de los sentires y pensares que la experiencia deja en cuerpo y mente durante su estadía en el territorio y a través de las experiencias que los otros han tenido en él, que existe la posibilidad de hacer de la vivencia un relato que revele aquello que la palabra ha hecho palpitar.

El tratamiento con lo propio y lo ajeno- aquello que vimos y escuchamos pero que no es nuestro- tiene unas implicaciones éticas basadas en el respeto de la palabra, las particularidades y las voces de aquellos y aquellas que interactuaron con nosotras durante el desarrollo del proyecto. Por lo anterior, nos hemos dado la licencia de hablar desde la primera persona, tomando nuestros sentires, entendimientos, recuerdos y nuestras reflexiones sobre el proceso vivido en la institución educativa; nuestra percepción sobre la literatura abordada para poder situar nuestras subjetividades políticas y subalternizaciones frente al tema de las dictaduras y la literatura femenina en Latinoamérica. Esta misma fue la invitación que llevamos al aula de clase para trabajar con ellos y ellas.

La investigación (auto)- biográfico narrativa

También implica el concierto de voces –o polifonía– que resulta del empoderamiento de aquellos que sin hacer ciencia pueden no obstante colaborar en la construcción de un conocimiento que los implica. De esta manera, se materializa una praxis política y se da luz a nuevas conciencias híbridas o mestizas, mezcladas y confundidas, pero nítidas en su voluntad transformadora. (Yedaide, et al. 2015, p. 30)

Nos alejamos de cualquier perspectiva investigativa positivista en la cual las categorías, cifras y generalizaciones priman; la lupa que nos convoca implica darle lugar y relevancia a los acontecimientos, sucesos y experiencias para derivar en los relatos como procesos de comprensión. La mezcla de pensamientos que convoca este enfoque investigativo da prioridad a la interpretación según el contexto y la población con la cual se esté trabajando; las particularidades son vitales para poder hablar de un proceso hermenéutico.

Este proceso reconoce la importancia de la subjetividad en la construcción de la experiencia, la cual no puede lograrse de manera individualizada, requiere de la intersubjetividad (Porta y Flores, 2017, p. 691), de la colectividad, del diálogo y la interacción con otras y otros. Más que describir, el trabajo hermenéutico requiere de comprensión de las singularidades presentes en la experiencia propia, así como en la visión de mundo y las trayectorias vitales de quienes habitan los espacios educativos.

Ellos, ellas, nosotras, nosotros y un escenario posible

Como se mencionó en el primer capítulo, el escenario donde se llevó a cabo esta apuesta pedagógica e investigativa fue la sede Pedro J. Gómez de la Institución Educativa Eduardo Santos, ubicada en el barrio El Salado de la Comuna 13 de Medellín. Inicialmente el trabajo iba a ser desarrollado en la sede principal del colegio, pero, tras una invitación de la coordinadora a visitar la otra sede, -lugar en el cual palpita la memoria- nuestros corazones y pasos cambiaron de rumbo; hablamos de un colegio que abraza a todo aquel o aquella que entre por sus puertas, un lugar donde priman la diversidad, el respeto y la inclusión no solo entre estudiantes, sino también entre directivas y docentes. Entrar a la Pedro es entrar a un mundo lleno de oportunidades, a un ambiente familiar y acogedor, es entrar a la diversidad, a la diversión, al aprendizaje. Es su historia y la manera en que es transformada lo que nos invitó a habitarla.



Figura 5. Vista hacia el Nororiente de la ciudad de Medellín desde la I.E. Pedro J. Archivo personal. (2023)

Empezar la jornada era sinónimo de un saludo fraterno, una sonrisa, un gesto cálido; estar en las oficinas de Coordinación y en la sala de profesores/as significaba estar en un lugar donde predomina el compañerismo, donde el calor humano mantiene una comunión de metas y objetivos

para la transformación social del contexto cercano, lo cual solo se logra a través del alumnado. Estar en las aulas con los y las estudiantes nos hizo sentir cómplices de sus historias, de sus vidas; además de maestras, cumplimos el rol de mediadoras y oidoras; compartimos risas, alegrías, enojos, y también tristezas.

Tuvimos la oportunidad de trabajar con los grados Séptimo, Décimo y Once desde el Nodo de Comunicaciones, integrado por las áreas de Inglés, Filosofía y Español. Nosotras nos centramos en esta última. Las dinámicas de los grados de Educación Básica son diferentes a las de Educación Media. Además de los contenidos, las edades juegan un papel fundamental en la sorpresa que genera el descubrimiento de nuevos horizontes literarios; al menos ese fue el aspecto que identificamos después de las primeras semanas de trabajo con los tres grados. La poesía resultó ser un género desconocido para ellas y ellos. No habían realizado un análisis más profundo sobre lo que se dice, cómo se dice y por qué se dice, lo que llevaba a determinar que un texto era un poema por su rima y ya; lo que no rimara sería considerado como un microcuento. Al ver la necesidad de darle apertura a lo poético, abrimos también nuestra visión sobre las realidades generales y singulares de los grupos; en un inicio no alcanzamos a prever que la incursión de un género literario posibilitaría una disposición diferente frente a la lectura y la escucha. Con el paso de las primeras sesiones se nos hizo claro que algo se había movilizó en las aulas, que ellas, ellos, nosotras y nosotros vibrábamos al ritmo de los versos.

Cada colegio tiene sus particularidades, pero las que caracterizan a La Pedro son aquellas que hacen vibrar el corazón y el alma más de lo normal. Es un colegio que está ubicado en un punto clave del barrio; las casas están construidas alrededor de él, tanto así que, desde algún salón se puede ver la cocina de una casa y a alguien preparando algo de comer. Si nos ubicamos en la cancha de la institución, al lado izquierdo podemos apreciar la parte trasera de una vivienda y un galpón de gallinas que, con su cacareo, irrumpen en clase, pero ya es algo tan habitual que parece pasar desapercibido. Alrededor del colegio hay balcones y, en las tardes, cuando cae el sol, mientras los alumnos están en sus clases, muchos vecinos y vecinas se sientan y observan; incluso nos atrevemos a decir que, si alguno o alguna tiene buen oído, no sólo observa, sino que además escucha la clase que se está impartiendo. Hay alumnos y alumnas que se asoman por las ventanas del aula y con un movimiento de cabeza o de las manos saludan a quienes habitan el vecindario, haciendo que la escuela sea familiar y cercana. Porque la institución no es un lugar ausente ni apartado de la realidad del contexto, está inmiscuida en él y con sus habitantes, los mismos que

todos los días se debaten entre la educación utópica y la realidad que les ofrece su entorno, es decir, se debaten entre lo que la ciencia y la academia dicen y lo que la ‘universidad de la calle’ enseña.

Pararse en los balcones o ventanas del último piso de la institución revela una de las más excelentes panorámicas de San Javier y del Noroccidente de Medellín. Los múltiples colores de los atardeceres que vislumbramos parecieran no coincidir con el contexto de la institución - eso dirían los que no han entrado a las dinámicas de la Pedro- pero para nosotras la magia de esos atardeceres combinaba perfectamente con la magia que vivimos cada día en las aulas. Las ocurrencias, la interrupción, los gritos, los silencios, las risas, el cacareo de las gallinas, el pitar de la olla en la cocina de al lado, los chismes y los murmullos, e incluso los insultos que no han de faltar entre colegiales, hacen de la Pedro uno de los mejores lugares para habitar, para vivir, para estar en paz. Allí todas y todos teníamos cabida y éramos vecinos y vecinas.

Pero también experimentamos que cada aula es un mundo, no importa si las edades del estudiantado son cercanas o si están en el mismo grado; siempre hay una experiencia que vivir y un nuevo reto para enfrentar. Para nosotras fue un año lleno de ricas experiencias, de alegrías, conocimientos; un tiempo fundamental para aprender a canalizar las emociones y reafirmarnos en nuestra profesión como maestras. Conocimos personas increíbles y probamos cosas nuevas. Muchas veces nos vimos obligadas a echar mano de un plan B porque nuestra clase ideal y bien planeada no estaba resultando y usamos todos los recursos a nuestro alcance para lograr el objetivo esperado. Y después de cada experiencia vivida, de conocer las realidades que circundan a los y las habitantes de este sector, nos queda preguntarnos lo siguiente, ¿cómo no reconocer las realidades particulares de los actores que integran la comunidad educativa si se trabaja en sinergia? El colegio es el centro del cambio del sector, aquel que cambió su cara para recibir con los brazos abiertos la vida y las oportunidades para toda la población, incluso para nosotras.

Caminemos por la Historia, vivamos historias

Decidimos partir de la Historia para vivir las historias de las escritoras, las nuestras, las de los y las estudiantes, con ellos y ellas. Nuestra principal responsabilidad para situarnos en el contexto y en la Historia implicó un trabajo de investigación juicioso, asertivo y a conciencia sobre hechos específicos que atravesaron las subjetividades y el imaginario colectivo del barrio, aquella

historia vivida que se lleva en el cuerpo y en el devenir subjetivo. Lo que se vive es un punto de partida, pero no determina el devenir.

En el desarrollo de una ruta de trabajo en sintonía con nuestros propósitos, fue vital llevar al aula referentes que nos permitieran profundizar en los contextos de violencia política correspondientes a los países de las escritoras mencionadas al inicio de este trabajo; también nos centramos en conversar sobre las realidades sociales, los conflictos y la reconstrucción de tejido social que ha vivido la Comuna 13, específicamente en los sectores de El Salado, La Caseta y las Independencias. Las estrategias metodológicas con las cuales propiciamos un análisis conjunto de las realidades latinoamericanas y del contexto local fueron talleres de lectura y escritura, talleres de la palabra y círculos de la memoria donde los relatos y las conversaciones entre estudiantes, entre estudiantes y docentes y entre estudiantes de diferentes grados posibilitaron una apertura y una interpretación de las historias particulares vividas durante la experiencia en el territorio, en el colegio. De la mano de esto se construyeron unas memorias pedagógicas, taller tras taller, que fungieron como base fundamental para los procesos de reflexividad e interpretación, así como para las derivas y comprensiones de nuestro trabajo.

La experiencia de participar en las actividades académicas durante el año 2023, hizo que la socialización de las actividades y del trabajo con la comunidad educativa, con los y las estudiantes y sus acudientes resultara dinámica y asertiva; logramos hablar con padres sobre particularidades de estudiantes en el desarrollo académico y también se logró hacer devolución a docentes, administrativos y al rector sobre la gran importancia de que sus estrategias sobre la memoria en la Comuna 13 y el reconocimiento de la mujer como agente de cambio exaltaran la labor del Museo Escolar de la Memoria.

Nuestra propuesta didáctica y pedagógica fue orientada a abordar temas relacionados con la construcción de una subjetividad política en contextos de opresión, a partir de la literatura de nueve escritoras latinoamericanas: María Luisa Bombal, Isabel Allende, María Teresa Andruetto, Cristina Peri Rosi, Elena Garro, Gioconda Belli, Ana María Rodas, Laura Restrepo y Helena Araújo; su poesía y narrativa fueron la provocación para el trabajo en cada sesión.

El cronograma estuvo dividido por semanas con un tema específico que permitiera estimular el interés y la curiosidad de los y las estudiantes para el desarrollo de las actividades propuestas. En ellas, la lectura, la escritura y la palabra fungieron como mediadoras para intercambiar trayectorias, desandar pasos o andar unos nuevos, cambiar de paisaje o contemplarlo desde otra

perspectiva; la palabra dicha, escuchada, trazada, sentida. La palabra como provocación a pensar, a introyectar y proyectar el poder de transformación que tiene el reconocimiento de la mismidad y la otredad, de la identidad; la palabra como forma de dinamizar y de tensionar el espíritu para fijar una postura frente a un hecho, persona o circunstancia que pueden ser determinantes para el presente o para un futuro.

Las historias de vida de las escritoras fueron el punto de partida para provocar ejercicios comparativos, puesto que esas realidades personales, familiares y sociales que influyeron de manera determinante en su literatura, no resultaban ajenas; ellas crecieron en escenarios de guerra y opresión que, guardando las proporciones, han sido similares a los que se han vivido en la Comuna 13. Ellas transformaron el dolor, el sufrimiento, alegrías y perplejidades en fuente de inspiración para sus novelas y poesía: el devenir de la vida como motivo para hacer Historia contando historias. De allí la relevancia de la escogencia de las estrategias metodológicas, pues se requería generar una afinidad, unos puntos en común o realidades cercanas que inquietaran a los y las estudiantes y les generaran empatía con la literatura para cerrar la brecha que el canon literario ha abierto en el currículo entre textos literarios y estudiantes.

El respeto por la voz y la tinta

El cuidado de sí, de otras y otros y las construcciones intersubjetivas implican el respeto por la palabra y la voz del otro u otra. Todos los trabajos desarrollados en este proyecto, los productos y pensamientos compartidos respetaron y respetan las subjetividades, las posturas políticas, las confluencias y diferencias de pensamientos, por ende, la discreción con los nombres y rostros son fundamentales dentro de las descripciones que se hacen y los relatos que se comparten.

Como investigadoras no podemos desprender nuestra investidura de la ética; el tratamiento de la información, de las fuentes y el trabajo con personas e instituciones es valorado con prudencia por nosotras y por ende es tratado con respeto y sutileza. Las identidades, los nombres y los rostros de todos los actores que intervinieron y apoyaron esta apuesta investigativa serán confidenciales, con excepción a los nuestros y aquellos que estén en libre circulación en la web, bibliotecas y archivos fotográficos.

El haber desarrollado los talleres con menores de edad nos obliga a salvaguardar su identidad y sus singularidades. Si bien en la institución educativa tuvimos acceso a suficiente información a lo largo del proceso formativo vivido, todo se derivó del trabajo consciente desarrollado en

conjunto. De hecho, contamos con material fotográfico de algunos escritos, dibujos y gráficos productos de las actividades pedagógicas, pero en ninguna veremos el rostro de los y las jóvenes que fueron sus autores y autoras intelectuales. Se hará referencia a ellos y a ellas preservando su identidad; todos y todas fueron consultados por la posibilidad de usar el material como inspiración para las comprensiones y hallazgos de la presente investigación. Sus relatos son el reflejo de sus posiciones políticas, críticas y nuestro relato es el reflejo de nuestras posturas políticas. Donde convergen subjetividades, diversidad de trayectorias y posicionamientos, es necesario que impere el respeto por cada visión de mundo.

Nuestro compromiso con los y las jóvenes fue compartirles una muestra de los aprendizajes, aportes y conclusiones, derivados del camino que trazamos y recorrimos juntos y juntas durante el año escolar 2023; nuestro compromiso con la institución es hacer envío de una copia completa de este trabajo de grado y de las planeaciones detalladas de cada uno de los talleres para que puedan servir como fundamento para futuros trabajos.

IV. La tinta y la letra: Metanarrativas

En sintonía con la perspectiva de la investigación narrativa-(auto)biográfica, llevamos a cabo un proceso hermenéutico que nos permitió volver a lo acontecido en nuestra experiencia de práctica para ahondar en sus revelaciones y sentidos. El camino de la comprensión se basó en metanarrativas, esto es, en la puesta en relato de lo vivido. En este sentido, lejos de categorizaciones, acudimos a la pregunta por los acontecimientos que constituyeron un punto de inflexión en nuestro proceso. Estos son la fuente de las tramas que desplegamos en este capítulo y que se expanden en el capítulo posterior.

Anécdotas, recuerdos, memorias, muros que hablan, el sector mismo y las secuelas que hay en él, les recuerdan cada día a estas y estos estudiantes que la historia no se puede repetir. Si bien no vivieron de manera directa el conflicto armado más fuerte que azotó a la Comuna 13 en el año 2002, pues en su mayoría nacieron después del año 2005, sí grabaron con tinta y letra el dolor que allí se vivió, lo que allí sucedió y el papel que desempeñó su colegio como lugar de resistencia.

Hoy tienen que afrontar situaciones difíciles y dolorosas que seguramente marcarán el rumbo de sus vidas. Pero no solo ellos y ellas tienen esas improntas, nosotras también; al parecer, la tinta que se usó para estas marcas es indeleble.

Es allí, en aquel lugar pequeño y acogedor donde aprendimos que la escuela viene acompañada de gran cantidad de experiencias significativas. Teníamos la expectativa de que al final de la práctica todas estas experiencias serían buenas, pero con el transcurrir del tiempo y la interacción con cada uno de los sujetos con quienes compartimos, aprendimos que también hay experiencias negativas y dolorosas, pero estas no nos detuvieron ni detuvieron la escuela, antes bien, reafirmaron nuestra labor como docentes y nos permitieron ver que esta escuela ha resistido tantas sacudidas que unas cuantas más lo único que logran en ella es hacerla más fuerte y reivindicar una vez más, el lema que la acompaña todos los días: Mambrú se queda en la escuela.

Contar una ausencia

Y los ahogados, ¿son gente de acá?...

... Dice que no, que es gente que ella no conoce... Que empezaron a llegar el invierno pasado pero que este año hay más, que todas las semanas el agua trae a alguno (Andruetto, 2018, 45)

La historia que más marcó con tinta profunda y letra inolvidable nuestros corazones fue la de *Ojos pícaros*; no nos imaginábamos que nuestro pensar y sentir como docentes fuera a estar marcado por una ausencia. Recibir el siguiente mensaje en nuestros Whatsapps no fue fácil; la sensación de impotencia, angustia, incertidumbre y zozobra eran insoportables.



BUSCAMOS A

OJOS PÍCAROS

FUE VISTO POR ÚLTIMA VEZ:
03 de Junio, año 2023
En la Comuna 13 – San Javier el Salado

Si sabes algo sobre su paradero, comunícate al 324 290 98 01

RUTA URGENTE DE BÚSQUEDA
¡CADA SEGUNDO CUENTA PARA
BUSCAR A UN SER QUERIDO!

Alcaldía de Medellín
Distrito de
Ciencia, Tecnología e Innovación

La pregunta *¿qué pasó?* y la necesidad de una respuesta fue una urgencia diaria; cada vez con más nerviosismo, con menos ilusión, con más miedo.

Uno de los recuerdos que invade nuestra mente es aquel en que era necesario interrumpir la clase constantemente porque *Ojos pícaros* estaba conversando con sus amigos; “Siéntate bien”, “Guarda silencio”, “No interrumpas la clase”, eran algunas de las expresiones que usábamos para llamarle la atención; su respuesta siempre fue invariable, “Todo bien profe”. Así decía mientras dejaba ver esa hermosa sonrisa que adornaba su rostro inocente y coqueto y extendía la mano derecha apretada con su dedo pulgar levantado, típica señal de que todo estaba bien, aunque no lo estuviera.

Siempre, en cada cambio de clase, esperaba recostado en la puerta del salón con su celular en la mano, objeto que parecía ser una extensión de su cuerpo. En ocasiones estaba tan sumergido en este mundo digital que solo se daba cuenta de nuestra presencia cuando alguna de las dos le pedía que fuera hasta su asiento. Muchas veces le pusimos una mano en el hombro para llamar su atención y hacerle saber que era necesario que guardara su teléfono y él, obedientemente, lo hacía, pero solo transcurrían unos pocos minutos cuando nuevamente lo tenía en la mano, nos miraba, sonreía y nos decía: “Profe es solo responder una cosa y ya lo guardo”. Pero su sonrisa y su mirada traviesa siempre fueron directas y silenciosas hasta el último día que lo vimos en el aula.

Durante ocho largos días ese fue el tema de conversación en nuestras casas, nuestros trabajos, nuestro contexto, estábamos tan preocupadas que a todo lugar donde íbamos hablábamos de este caso, lo comentábamos, le insistíamos a otros que nos ayudaran a compartir la información sobre su búsqueda: “Rieguen la bola, háganlo saber a todos, necesitamos que Ojos pícaros aparezca con vida”.

Muchas hipótesis se formaron alrededor de su desaparición: se fue de baile, está jugando el reto viral que consistía en desaparecerse durante 72 horas sin que nadie supiera dónde estaba, está con otra adolescente del sector que también estaba desaparecida, y muchas otras suposiciones que parecían no tener un fundamento sólido que justificara la intención propia o ajena de la desaparición de *Ojos pícaros*.

Apareció la adolescente que supuestamente estaba con él, se terminó el fin de semana de bailes y fiestas, se cumplió el plazo de las 72 horas del reto y no había rastro de él.

La frase que está en la imagen: “*Cada segundo cuenta para buscar a un ser querido*”, retumbaba en nuestra cabeza, y fue ahí donde entendimos que no solo éramos sus maestras, que ellas y ellos no eran simplemente nuestros alumnos y alumnas, éramos seres queridos, una familia, hacíamos parte de la familia Santista; ya nuestro corazón estaba marcado con su tinta y su letra.

Llegar al salón esa semana fue algo complejo, no sabíamos cómo abordar el tema sin hacerlo directamente, el ambiente en el colegio estaba silencioso, no escuchábamos las mismas sonrisas y gritos característicos de la jornada. La apertura para nuestra clase en el grado séptimo fue un poema de Elena Garro (2016, p.111):

*Mamá, ¿qué no me oyes?
Mamá, ¿qué no me oyes?
Nadie me oye en este pozo,
no me oyes porque no llamo a nadie
ni oigo a nadie.
Sólo escucho el hilo de su voz.
La tuya no es la que busco.
Estoy en medio de la noche
a ciegas, sorda y sin olfato
aprimada en este pozo.
Mamá, lánzame una cuerdata.*

Abrimos un conversatorio: “¿Cuál voz quieres escuchar? ¿Qué quieres que te diga?” La intervención más valiosa y significativa fue la de *El niño del reloj grande*, hermano menor de *Ojos pícaros*; aquel accesorio costoso le quedaba gigante en su mano, pero él lo exhibía con orgullo como su más preciada adquisición. Normalmente era frentero y orgulloso, durante esos días se mostró ajeno a la situación, como si no le afectara en lo más mínimo, pero su respuesta nos dejó ver una parte sensible que escondía detrás de su rostro firme y erguido. Dijo: “Quiero escuchar la voz de mi hermano, que está bien y que me ama”. ¿Qué podíamos responder a eso sí nosotras también anhelábamos escuchar su voz y saber que estaba bien?

Cinco días después de su desaparición las mujeres de la comunidad organizaron una velatón en la que nosotras participamos; el objetivo era rogar al cielo para que *Ojos pícaros* apareciera sano y salvo y unir voces para encontrar más ayuda de parte de las autoridades, que muy poco se habían pronunciado ante la situación. No era de extrañarse que la mayoría de participantes del evento fueran mujeres, abuelas, tías, primas, hermanas y, entre ellas, su madre.

Fue fácil identificarla, tenía los mismos ojos pícaros y hermosos de su hijo, pero esta vez estaban invadidos por una tristeza profunda y una ausencia lejana; parecía que los recuerdos pasaban por su mente y aunque en su boca no había palabras y en su rostro muy pocas lágrimas visibles, se podía ver en ella la marca del dolor, la marca de una ausencia.

Cerca, muy cerca, vieron que este ahogado tenía la cara cubierta de algas y también de restos de otra cosa, barro tal vez; era un hombre joven, largo, flaco, vestido y calzado (Andruetto, 2018, 30).

La velatón tuvo un leve eco. Las autoridades se manifestaron, ofrecieron recompensa a quien pudiera dar información sobre el paradero de *Ojos pícaros*; y rápidamente empezaron a aparecer datos e informes. Teníamos esperanza, queríamos que apareciera con vida, no queríamos oír trágicas noticias, él estaba lleno de vida, tenía sueños que cumplir, muchos partidos por jugar con sus amigos, muchos grados para ganar, mucho por aprender.



Figura 6. El último partido en el colegio. Jesica Andrea Arias Correa. Archivo personal (2023).

Llegó ese octavo día, llegó ese mensaje que no queríamos ver, que nos costó asimilar: *Fue encontrado sin vida*. El taco que llevábamos en el pecho por días se cayó y fue reemplazado por un dolor inmenso que no sabíamos explicar, una lluvia de preguntas inundó nuestras mentes y no encontrábamos respuestas. ¿Cómo llegar al salón de clases después de esta noticia? ¿Qué decir al respecto? ¿Qué hacemos? Hablamos dos días sobre eso, pero no encontramos respuestas. Lloramos, lloramos con rabia, lloramos con dolor, lloramos con desilusión, lloramos y oramos porque era necesario, porque en el mundo suceden cosas a las que no se puede hallar respuesta.

Su cuerpo fue encontrado con marcas violentas en una zona boscosa a las afueras de la ciudad. Eso dijeron los medios de comunicación y se confirmó en el barrio; se convirtió en uno de esos que el agua se había llevado. Las marcas se extendieron más allá de su cuerpo, llegaron a otros y otras, se somatizaron en llantos, gritos, desmayos, silencios... Se hicieron carencia, la ausencia obligada que ninguna persona debería soportar.

Tenía cortada la lengua, por eso no podía hablar, pero quería decirte..., decirte... decirte... que ellos no son ahogados... (Andruetto, 2018, 48).

Una letra Gigante

Verla causa intriga. ¿Qué enfermedades tiene? ¿Por qué no camina? ¿Qué le pasa a ese pequeño cuerpecito, a sus extremidades? Pero basta un minuto de conversación con ella, La Gigante, para olvidarse de cualquier diagnóstico y enamorarse de esas historias creativas que tiene siempre en cada encuentro, dentro o fuera de clase.

Poco a poco conocimos su historia, más por boca de otros que de ella misma. Solo algunas veces hablaba de más sobre su vida personal; pero un día, como si no implicara mayor cosa, nos miró y susurró: “Mi mamá es una ilegal”; y siguió la conversación como si no hubiese dicho nada impactante. Vive con sus tíos; a causa de sus diagnósticos su madre se vio en la obligación de viajar a Estados Unidos buscando mejores oportunidades económicas para lograr un tratamiento que dignifique la vida de su hija, que le permita cumplir sus sueños y le dé más años de vida.

Sus compañeros y compañeras de clase le facilitan el acceso a algunos lugares de la institución llevándola en brazos, pero cuando por descuido o por costumbre se olvidan de sus limitaciones, ella se moviliza arrastrándose con agilidad y destreza; se baja de su silla y se desplaza por las escaleras para llegar al mismo lugar que siempre habita durante los descansos, un lugar seguro, en él puede ser observadora de todo pero pocas veces participa, “*son unos locos, de pronto no me ven y me atropellan*”. Tiene toda la razón.

Jamás la vimos quejarse de su condición, pero cuando se veía obligada a desplazarse por sus propios medios, se podían notar algunos gestos de dolor e inconformidad, aunque al llegar a un lugar cómodo su sonrisa no cambiaba; respiraba profundo, se acomodaba y se disponía a observar a sus pares mientras esperaba por una compañía que estuviera dispuesta a escucharla.

Siempre tenía una historia que contar, historias maravillosas que por lo general giraban en torno a una familia de hámster, sus mascotas, a los que había convertido en su propia familia. *Manchas* era su favorito. Recorría toda la casa en su búsqueda, pues son pequeños y traviosos, al parecer se volvieron su refugio, su escondite y su mejor manera de pasar el tiempo y de superar ausencias y distancias que la vida le había obligado a sobrellevar.

Un día estábamos cerca de ella en el descanso, nos hizo un gesto, susurró “*Profes, siéntense. Tengo algo que contarles*”, nos sentamos a su lado algo alarmadas por el tono de misterio que usó al hablar. Empieza un relato fantástico: “*¡Profes, Manchas y su pareja tuvieron hijitos!*”, dijo con la voz dulce y asombrada como si se sintiera la madre más orgullosa del mundo, a nosotras no nos

quedó más que sonreír ante tal cara de felicidad. *“Fueron tres, y no los puedo tocar porque si lo hago, la mamá se los come. Son chiquiticos, sin pelo, se les ven las venitas y ni siquiera han abierto los ojos, están muy chicos aún”*, dijo ahuecando la mano como si tuviera a uno de ellos cargado.

Fatigada, anhela, sin embargo desprenderse de aquella partícula de conciencia que la mantiene atada a la vida, y dejarse llevar hacia atrás, hasta el profundo y muelle abismo que siente allá abajo.

Pero una inquietud la mueve a no desasirse del último nudo.

Mientras el día quema horas, minutos, segundos. (Bombal, 2023, p. 141).

Solo faltó un día a clases. Fue demasiado extraño ver la silla, su silla, sin su presencia que, aunque pequeña en tamaño físico, ocupaba un espacio gigante en el aula; cada aporte, cada sugerencia, cada ocurrencia y cada risa era un eco de alegría en aquel lugar, nadie refuta lo que dice o hace, pero no por su condición sino porque es demasiado significativo y razonable.

Y llegaban todos los días sus historias, sus anécdotas, *“Profe, hoy me tocó regañar a Manchas, está comiendo mucho, ya se había comido un montón y llevaba en sus cachetes otro montón de comida para comérsela al escondido, por eso es que está tan gordo”*.

Estaba en el grado 7^o4, un salón habitado por una diversidad tan asombrosa que provocaba quedarse allí toda la jornada observando y escuchando sus ocurrencias, sus risas, sus charlas y burlas, es uno de esos lugares perfectos para reír y sonreír todo el día. Pero por momentos, en aquel mundo diverso y alegre, si se está más al pendiente de los detalles, se puede ver a *La Gigante* sobarse una pierna, o su estómago, o uno de sus brazos, pero no como un acto reflejo sino como una reacción, una barrera para combatir el dolor constante que invade su cuerpo, pero que no incapacita a su mente y a su espíritu. En ella es más potente la grandeza y la libertad que la habita que cualquier circunstancia que la limita.

Las letras de Gioconda Belli nos acompañaron durante una de las sesiones. Era una tarde fría, llovía a cántaros y parecía que no iba a parar. Leímos ‘Y Dios me hizo mujer’ (Belli, 1972, p. 27).

*Y Dios me hizo mujer,
de pelo largo,
ojos,
nariz y boca de mujer.*

*Con curvas
y pliegues
y suaves hondonadas
y me cavó por dentro,
me hizo un taller de seres humanos.*

<i>Tejió delicadamente mis nervios</i>	<i>los sueños,</i>
<i>y balanceó con cuidado</i>	<i>el instinto.</i>
<i>el número de mis hormonas.</i>	<i>Todo lo que creó suavemente</i>
<i>Compuso mi sangre</i>	<i>a martillazos de soplidos</i>
	<i>y taladrazos de amor,</i>
	<i>las mil y una cosas que me hacen mujer todos los</i>
<i>y me inyectó con ella</i>	<i>días</i>
<i>para que irrigara</i>	<i>por las que me levanto orgullosa</i>
<i>todo mi cuerpo;</i>	<i>todas las mañanas</i>
<i>nacieron así las ideas,</i>	<i>y bendigo mi sexo.</i>

Al comenzar un conversatorio sobre la figura y la percepción de la mujer dentro de la sociedad y la familia en Colombia, en Medellín y en sus propios contextos familiares, a propósito del poema, la mirada de *La Gigante* estuvo algo perdida, dispersa. Dos o tres compañeros hablaron sobre el valor de la mujer, pero también de cómo se había empañado con el maltrato familiar y la cosificación que la sociedad le ha dado desde diferentes puntos de vista, por ejemplo, como algunos géneros musicales han explotado la imagen femenina como un objeto de comercialización o de satisfacción. Después de estas intervenciones ella argumentó que la sociedad no ha podido entender que sin lugar a dudas es la figura femenina, su genética y su corazón lo que ha permitido que la sociedad avance y que las diferentes especies se sostengan en el planeta tierra; el sentido de protección y de cuidado que tiene la mujer ha sido, es y será fundamental para el desarrollo de sociedades más equitativas y democráticas; dijo que si dejaran todo en nuestras manos todos creceríamos mejor, que los hombres son muy torpes y argumentó su opinión poniendo como ejemplo a sus hamsters: “*Por ejemplo, Manchas es muy torpe para cuidar a sus bebés, incluso a veces discute con ellos por comida pero la mamá los protege, algunas veces se enfrenta a él para que no le haga daño a los más chiquiticos, lo regaña y lo deja aislado un tiempo para que aprenda a respetar. No le hace daño porque nunca he visto que lo agrede físicamente, pero con la indiferencia él aprende que debe proteger y valorar a su familia*”.

Esa intervención motivó a que otros compañeros del salón empezaran a hablar de cómo no se ha cuidado ni se han protegido las relaciones entre ellos y ellas en el salón y en el colegio, de cómo también se ha incurrido en actitudes que violentan y disminuyen al otro o

a la otra... Y nos liberamos de sostener una conversación ligada solo a la condición de género; llegamos a hablar de que el cuerpo, las ideas, los sueños y el instinto no están delimitados a un género o a una concepción impuesta por la sociedad.

Unos días más tarde *La Gigante* volvió a hablar de Dios y de cómo se imaginaría llegar ella al cielo. No sabemos cuánta sea la expectativa de vida de ella, sí sabemos que vive el presente de una manera consciente y entregada a cada segundo, vive con optimismo y con alegría; reconoce que su madre está luchando por ella, que emigrar fue la única opción que tuvo para poder pensar en un cambio de vida para las dos. *La Gigante* está descubriendo lo valiosa y lo trascendental que es, su ejemplo y su manera de ver la vida es un referente para todos aquellos y aquellas que hemos llegado a desconfiar de nosotros mismos, de nosotras mismas.

Llegamos al colegio sabiendo que en medio de una investigación habría días duros, complejos e incluso procesos difíciles, el de Ojos Pícaros es un ejemplo de ello. Pero conocer a *La Gigante* y su historia nos recuerda diariamente que Dios nos había hecho mujeres, que nos había creado con suaves martillazos y taladrazos; el resistir está en nosotras; nos recuerda que no podemos ver el lado oscuro de la luna sin pensar en el lado iluminado.

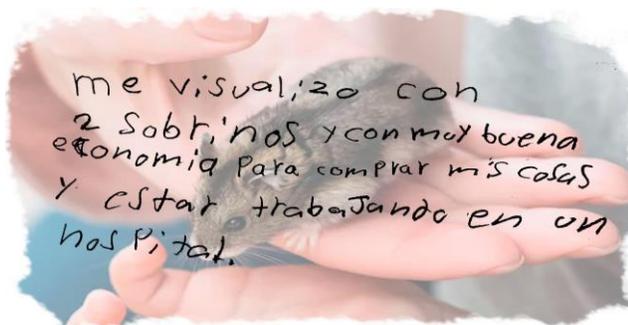


Figura 7. Sueños y cuidado. Jesica Andrea Arias Correa. Archivo personal (2023).

La tinta de la Justicia

A mi sustituta en el tiempo (Garro, 2016, p. 123)

*Cuando ya solo quede de mi pie
el eco en las aceras*

*cuando de mis ojos solo la torre
que miraron
y de mi lengua ni una palabra girando
en un oído [...]*

Todavía no era hora del descanso. Algunos profesores y profesoras estábamos en nuestra sala y al fondo del corredor vimos una figura femenina que caminaba lentamente. “*Ahí viene la justicia, cojea, pero llega*”, dijo el profesor que más carcajadas sacaba de aquellos rostros que veía apesadumbrados; no pudo haberle atribuido una mejor cualidad a aquella estudiante que todo lo analizaba a profundidad; de cada situación social o personal que expuso o de la lectura de algún texto siempre aportaba reflexiones relacionadas con las resonancias y las implicaciones futuras.

A Justicia no le gustaba que la encasillaran en tendencias ideológicas; entre el blanco y el negro siempre vio que había una gama de colores inmensa de la cual se podían desprender muchos pensamientos y posturas, eso sí, no le gustaba que la armonía de esos colores se rompiera abruptamente por culpa de manos o pensamientos malintencionados. Así le hubieran hecho varios comentarios sobre sus pensamientos, ese día su bandera fue morada y sus palabras fueron contundentes.

*...cuando solo los signos escritos en el aire
por mis manos
cuando en el mar solo el perdido golpe
de las olas...*

Era un día miércoles, la clase previa al descanso. Teníamos un bloque de horas de trabajo, pero dividido. Ese día, Elena Garro era la protagonista de la sesión. Al hablar sobre la vida de esta escritora mexicana, Justicia quedó anonadada, percibimos su silencio durante gran parte de la clase, pero no vimos venir una pregunta “*Profe, ¿a usted no le parece muy injusto que, simplemente por haber sido mujer, el esposo no la haya valorado ni la haya dejado tener la misma visibilidad que él tuvo como escritor? A mí me parece injusto, me parece terrible que por el simple hecho de nosotras ser mujeres no podamos ser valoradas, respetadas y tenidas en cuenta como personas inteligentes. Entonces por ser mujer tengo que ser ignorante o me pueden decir que soy bruta, no es justo y no estoy de acuerdo*”. ¿Qué

podíamos responder? Su tono de voz y la velocidad con la que hablaba mostraba la impotencia que le producía saber que una de las letras femeninas latinoamericanas más prodigiosas estuvo en la sombra durante muchos años. Varios de sus compañeros y compañeras asintieron con la cabeza, pero el silencio y la expresión de sus rostros permitían entrever que estaban analizando conscientemente la situación.

En ese instante, llegaron del restaurante a hacerles el llamado para que pasaran a almorzar. Se acabaron los últimos 10 minutos del tiempo de la primera hora de clase. Nosotras estuvimos pendientes en el restaurante, debíamos hacerlo, pero ella no quiso bajar. Dijo que había llevado su propia comida.

*...y de esta lágrima no quede rastro
en la memoria...*

Al volver del descanso se sentó. Antes de que alguien pronunciara una palabra dijo: “*Profes, sigan pues con la historia, ¿qué fue lo que a ella le pasó cuando vivía en México? ¿por qué se tuvo que ir?*” Hablamos un poco sobre la masacre de Tlatelolco en 1968, los conflictos sociales que estaba viviendo México en la época, que se conectaban con otros similares que se estaban viviendo en toda Latinoamérica, sobre el comportamiento adelantado de Elena para la época, al haber sido una mujer que hablaba de política de manera activa. Entonces hubo otra pregunta de Justicia: “*¿Entonces también es pecado y está mal visto decir lo que uno piensa y lo que uno quiere? ¿Está mal hablar, expresarse? ¿Está mal protestar por injusticias? ¿Y es todavía más grave ser mujer y querer hablar sobre lo que creemos que nos está atacando?*” Uno de los compañeros, el de la camiseta 10, se levantó de su asiento y manifestó: “*Oiga, ¿Pero usted por qué se enojó? A esa señora le tocó ir así, porque así era la época; dígame, ¿Nosotros en estos momentos qué podemos hacer?*” La respuesta de Justicia fue inmediata: “*¿Cómo que nosotros en estos momentos qué podemos hacer? Usted es que no entiende que fue una señora que además de haber vivido abusos por lo político, o como le queramos decir, también vivió a la sombra del marido, o sea la sombra de todo el mundo porque todavía no se sabe si ella escribió cosas que están a nombre de él. Nosotros sí podemos hacer mucho en estos momentos, las mujeres ahora podemos hablar de muchas cosas y podemos hacer muchas cosas, pero eso no quiere decir que sea bien visto todo o ¿usted cómo cree que nos tratan a nosotras cuando estamos con diferentes hombres?*”

*Ustedes son simplemente unos dioses, nosotras, con el perdón de ustedes profes, somos unas p*t*s”.*

*...todavía tú, amiga, que me esperas
más allá de este tiempo
encontrarás mi enojo, ...*

Fue necesario bajar la tensión. Hicimos nuestra intervención como profesoras tratando de movilizar un poco la perspectiva de otras personas dentro del salón, tratando de escuchar otras opiniones, algunas a favor y otras en contra de la escritora y de su poema, pero Justicia refutaba cada intervención. La compañera de moño le dijo que dejara de ser exagerada, que era normal que las mujeres de vez en cuando tuvieran que quedarse calladas, que no todo lo debían decir. Justicia defendió el derecho que todos tenemos a hablar y a alzar la voz, “*No nos podemos quedar callados*”. La compañera de Brasil dijo: “*Cálmese Justicia, la vida a veces es así o si no vea como vivimos nosotros en estos barrios, nos tenemos que conformar con lo que hay*”. Ante lo cual respondió: “*uno no debe conformarse con los muertos, la tristeza y las necesidades que están alrededor. Hay que hacer, hay que actuar, hay que pensar cómo cambiarlo. ¿O ustedes por qué creen que los papás quieren que uno estudie? Mi mamá tiene la esperanza de que yo me gradúe del colegio, estudie otra cosa y consiga un buen trabajo para salir adelante*”.

El compañero bailarín no había hablado durante las dos horas de clase, estuvo en silencio observando todo, se levantó de su silla, miró a Justicia y le dijo: “*Usted tiene toda la razón. Todo lo que usted ha dicho hoy es verdad y yo respeto lo que usted siente, porque he visto como situaciones parecidas a las que hemos hablado hoy sobre la escritora y sobre las del barrio, le han pasado también a mi mamá tratando de levantar y sostener una familia, sabiendo las condiciones de la casa y del barrio, tratando de que uno abra la mente y mire otras posibilidades. Yo estoy de acuerdo con usted Justicia, no nos podemos quedar callados, nosotros como hombres no nos podemos quedar callados, y mucho menos ustedes las mujeres, quienes más han sufrido por culpa de nosotros y que son quienes desde el hogar siempre han velado por los derechos de todos los seres humanos*”.

*...mi enojo porque han vuelto
tan inútil este mundo.*



Figura 8. La justicia. Jesica Andrea Arias Correa. Archivo personal (2023).

La tinta negra

Y es que yo, a mi manera peculiar y aunque ellos no se den cuenta, también hago parte de la multitud errante que me arrastra por entre encuentros y desencuentros al poderoso ritmo de su vaivén
(Restrepo, 2016, p. 61)

A bailar la vida

“Me dicen que estudie, que no falte al colegio, pero si lo hago y no trabajo, mi familia se muere de hambre, no vamos a tener mercado”.

El bailarín era un joven afro, activo, vivaz, extrovertido, con un excelente sentido del humor y, por supuesto, con un extraordinario movimiento de caderas. Cursaba el grado 11° y sabía que, si conseguía un par de inasistencias más a clases, tendría el año perdido. Pero él tenía una prioridad, sostener a su familia. No fue a la ceremonia de grados 2023.

Este es un lugar ajeno y lejano de todo lo mío, regido por códigos privativos que a cada instante me exigen un enorme esfuerzo de interpretación. Sin embargo, por razones que no acabo de esclarecer, es aquí donde está en juego lo más interno y pertinente de mi ser.
(Restrepo, 2016, p. 61)

¡Qué Allah nos libre!

Olquídea, combinación perfecta entre su nombre y su personalidad, su aura hermosa. Demasiado alto para estar en séptimo grado, 1.75 mts. Su mente de niño no necesita estar entre tantos ‘entendidos’ que le enseñan cosas que a él no le resultan fundamentales.

En una de las actividades que propusimos para la clase, todas y todos debían inventar estrategias para salvaguardar sus vidas si eran atacados a causa de sus opiniones, basados en un fragmento del *Ideario feminista* (1939) de Abigaíl Mejía “Yo simpatizo con ese movimiento de justicia social en favor de la mujer”.

Olquídea relató de manera jocosa una historia bastante creativa donde tenían que huir a la terraza de un edificio y al ver que desde aquel lugar no tendrían escapatoria, la única solución que él encontró fue escribir *¡Qué Allah nos libre!* Una conclusión que a sus compañeros y compañeras causó gracia.

Siempre tenía una sonrisa para todos y todas y un gesto que inspiraba tranquilidad. En clase decía que tenía todo claro, aunque casi nunca hacía las actividades que se proponían, por eso fue tan sorprendente su historia, fue claro, conciso y de una soltura impresionante.

Y tenía razón, si debemos pensar en salvar nuestras vidas ¡Qué Allah nos ayude!

La busca por la corteza de la geografía sin concederse un minuto de tregua ni de perdón, y sin darse cuenta de que no es afuera donde está sino que la lleva adentro, metida en su fiebre, presente en los objetos que toca, asomada a los ojos de cada desconocido que se le acerca.

(Restrepo, 2016, p. 13)

¡Es que lo mío no es estudiar, lo mío es cantar!

“En Inglés le va pésimo, pero ¿quién iba a creer que canta en portugués?”, dijo la profe de tatuajes pintorescos en la sala de profesores, después del acto cívico en el que *la Cantaora* nos deleitó con una canción en dicha lengua.

Antes de la presentación, mientras estábamos en clase, la profe de falda se sentó a su lado y le preguntó por la actividad que se hacía. Ella sonrió y le dijo: “Es que lo mío no es estudiar, lo mío es cantar”; “Y ¿qué géneros te gusta cantar?”, preguntó la profe. De esta pregunta se desencadenó una interesante historia:

“Los Afro tenemos unos cantos que nos representan, se llaman alabaos, son cánticos para nuestros muertos, en ellos hacemos un reconocimiento al muerto y a las cosas buenas que hizo cuando estaba vivo, y las mujeres que los interpretan se llaman cantaoras, ellas cantan muy bonito, no necesitan de ningún instrumento para entonarse. Los cantos son tristes, pero lo llevan a uno a pensar en nuestros ancestros y en la cultura que nos identifica. Algún día quiero ser una cantaora, pero por ahora me dedico a otros géneros”. Se despidió y salió del salón rumbo al camerino para su presentación.

Al igual que los ranchos de los invasores, todo acá arriba está hecho de la nada: de huellas, de recuerdos, de tres puntillas y unas latas; de olores, de intenciones, de apegos, de macetas con geranios y de una fotografía de la abuela.

(Restrepo, 2016, p. 108)

Ancestralidades

En una de nuestras primeras clases hicimos un pequeño recuento de la historia de Latinoamérica, su descubrimiento, colonización, conquista, y el papel tan importante que tuvieron cada una de las raíces genéticas que hoy nos representan: indígenas, afros, mulatos, zambos y otra cantidad de mezclas que hacen de nuestro continente el más diverso del mundo.

Y mientras los y las demás estudiantes estaban en sus actividades a nuestro lado se sentó *El contador de historias*: “Eso que estamos leyendo sobre toda la gente que es desplazada me hace acordar de las historias de mis abuelos y del pueblo. Está La madre de agua, ella camina y camina, se lleva a los jóvenes, dicen que es blanca y tiene los pies al revés, dicen que es mejor que no la miremos, porque o si no, no salimos nunca del embrujo. Lo que dicen de los duendes y las brujas es verdad; de que en el río Atrato hay monstruos que se tragan todo, también es verdad, ese tiene muchas historias. Espantos es lo que hay en el Chocó, pero yo no les tengo miedo, les tengo mucho respeto.”

Un hijo del monte, volando al capricho de los cuatro vientos, en medio de un país que se niega a dar cuenta de nada ni de nadie.

(Restrepo, 2016, p. 46)

El bailarín, Olquídea, La cantaora y El contador de historias son representantes de esa maravillosa cultura, siempre alegre y extrovertida que caracteriza a la población Afro. Su cosmogonía particular y única se ve reflejada en cada espacio de la I.E. Pedro J. Gómez; ellas y ellos son mayoría allí. En cada acto cívico participan con un nuevo baile, con un nuevo canto y lo hacen ver tan sencillo que pareciera que todos pudiéramos hacerlo, por supuesto que no se logra tan fácilmente, porque como dicen orgullosos y orgullosas de sus raíces: “Eso profe, se lleva en la sangre, eso es puro sabor chocoano”.

Porque ellos y ellas son eso, sabor, alegría y diversión. A todo lugar donde van, no importa qué tan extranjeros o extranjeras sean, no importa qué tan errantes están sus pasos ni qué tan lejos esté su tierra; siempre llevan en su piel y en sus huesos esa cultura que los y las representa, siempre hay una expresión de ella en sus corazones marcada con tinta.



Figura 9. *La tinta negra*. Jessica Andrea Arias Correa. Archivo personal (2023).

V. La tinta puesta y la letra libre

La palabra en América Latina es como rueda suelta que gira y salta y corre, como los pedrejonés de los ríos corrientosos. Se inflama, se desboca, se va incubando en las gargantas

como fiebre cuarta y de pronto revienta, se derrama y entonces quién la para. (Ángel, 2022, p. 16)

Literatura femenina en el aula

Para hablar sobre la historia de la literatura femenina en el aula en Latinoamérica no resulta fácil encontrar material muy extenso, es una historia tediosa y espesa que implica deshacer muchos pasos; los senderos transitados han sido pedregosos, estrechos y apretados.

Durante muchos siglos y hasta hace más o menos 200 años estaba establecido el estereotipo de que la mujer era útil sólo para las labores hogareñas: cocinar, barrer, trapear, cuidar de los hijos, además de satisfacer a su esposo. Una mujer que cumpliera con estos requisitos era la mujer perfecta de la época, pero una mujer perfecta para los hombres, porque ni siquiera el pensamiento de ellas era tenido en cuenta, incluso muchos pensaban que no tenían la capacidad intelectual de desarrollar pensamientos lógicos; para otros, las mujeres eran simplemente criaturas hermosas, pero sin un cerebro útil.

Cuando la mujer por fin decidió hablar, escribir y mostrar al mundo que podía y tenía la capacidad de hacer cosas extraordinarias, lo empezó a hacer con temor, con decisión, pero con pasos lentos, una mujer que se fue abriendo brecha en un mundo gobernado totalmente por los hombres. En un principio sus escritos fueron conservadores, ellas mismas afianzaron el ideal femenino de la sociedad, reafirmando que las mujeres eran el ángel del hogar; sus escritos consistían básicamente en la educación de la mujer para las tareas domésticas y la práctica de la religión y el patriotismo.

Pero fueron hábiles en el uso de artículos neutros y el subjuntivo, nombrar sutilmente era lo que hacían las mujeres del siglo XIX, pues si sus textos se salían del ideal colectivo que se tenía sobre ellas, seguramente les acarrearía demasiadas consecuencias. Para que una mujer adquiriera reconocimiento y éxito en el mundo de las letras, debía ser primero muy hábil en el uso de una máscara masculina.

No obstante, al comenzar el siglo XX este imaginario construido durante tantos años empezó a derrumbarse, y surge el desahogo y el cuestionamiento por parte de una mujer violentada, violada, oprimida, víctima de tortura, pero también una mujer comprometida, sabia, poderosa, sujeto político, audaz e inconforme; era hora de buscar un camino a la

equidad, un lugar en esta América Latina golpeada por una ideología masculina de la agresión y la opresión.

Sus temas dejaron de ser limitados, se dieron a conocer desde lo subjetivo, empezaron a hablar desde una posición privilegiada de mujeres y a expresarse libremente; ellas mismas se dieron la licencia para usar la palabra sin tener que ocultar su rostro.

La euforia vital encontró cauce en la poesía. Apropiarme de mis plenos poderes de mujer me llevó a sacudirme la impotencia frente a la dictadura y la miseria. No pude seguir creyendo que cambiar esa realidad era imposible. Me poseyó un estado de ebullición. (Belli, 2002, p. 62)

La mujer del siglo XXI es investigadora, científica, ser político, pedagoga, cantante, novelista, poeta, y si hablamos de literatura femenina, ofrecen una inmensa diversidad y creatividad de personajes; basta echar una mirada a nuestro alrededor para destacar el panorama literario que las mujeres han dejado; cuentos, poemas, novelas, ensayos dan cuenta de esta riqueza. Es una mujer dispuesta a abolir jerarquías que la sometan a ser siempre un ser inferior.

En todo este proceso logramos evidenciar que a pesar de este bagaje literario ha existido una particular naturalización en la diferenciación y/o exclusión de las mujeres como referentes académicos, y lo que es más preocupante aún es que difícilmente los y las estudiantes se cuestionan sobre ello. Cuando hablamos en un aula sobre textos base y bibliografía para un desarrollo curricular, la mayoría del alumnado ni siquiera ha llegado a preguntarse sobre el rol de la mujer en sociedad, en su contexto particular, en sus hogares o sobre si se ha mencionado algún referente femenino en una clase.

Notamos, además, que muchos de estos estereotipos establecidos desde antaño siguen vigentes, aún están arraigados en la mente de muchas mujeres, porque creen que son seres inferiores, porque no se atreven a desplegar sus capacidades. Así que era hora de mostrarles otra cara, otras subjetividades.

La literatura de las nueve escritoras que escogimos para esta investigación abrió paso a que los y las estudiantes se reconocieran como seres políticos y en disposición de encarar contextos diversos y adversos desde una postura crítica y consciente, para permitir que desde

la palabra y el discurso confluyeran y se exteriorizaran sus pensamientos, sensibilidades e identidades.

Esta literatura también nos permitió observar la diversidad de Latinoamérica, una diversidad que se refleja en la escuela; conocer los rostros de aquellas y aquellos que fueron silenciados por defender la idea de la Libertad y la construcción de sociedades democráticas en las cuales realmente se tuvo en cuenta el mestizaje del que está compuesto nuestro continente, derivó en conversaciones sobre esos pueblos que se han convertido en errantes. Uno de ellos es la población afrodescendiente, que está altamente representada dentro de la escuela que nos acogió; entonces hablamos no solo sobre la exclusión de la literatura femenina en el aula, sino también de aquellos referentes y creencias afroamericanas de los cuales nos hemos deshecho históricamente y que solo hasta ahora se les está dando su lugar en algunos contextos académicos, más no en el currículo escolar.

La pregunta por las subjetividades políticas de las y los estudiantes de la Institución Educativa Eduardo Santos, sede Pedro J. Gómez, a través de la literatura femenina latinoamericana en contextos de opresión, permitió expandir las comprensiones que se tienen sobre la formación literaria. Fue específicamente la poesía la principal compañía durante todo este proceso, un género literario que tampoco es incluido de manera protagónica dentro del currículo o plan de área de la asignatura de Español; en la mayoría de los casos simplemente es explicada, ojeada, pero poco explorada. La premura que exigen las dinámicas escolares actualmente posibilita que la poesía sea presencia destacada para darle apertura a otros géneros literarios que requieren de más tiempo para su lectura. Con esto nos referimos a la posibilidad de incluir en los planes curriculares textos cortos que permitan el debate y dinamicen situaciones concretas correspondientes a la realidades sociales de los y las jóvenes que habitan las aulas; por eso al hablar desde los poemas sobre silenciamiento, opresión, patriarcado, subjetividad política, libertad y literatura se puede abrir tiempo y camino para que aquello que se anula o interviene arbitrariamente dentro del aula sea nombrado, hablado, gestionado y, si es posible, resuelto.

Esta pregunta será siempre vigente, pues somos sujetos históricos, el resultado de diferentes procesos políticos y sociales. Siempre va a existir el cuestionamiento sobre nuestra posición frente al mundo, siempre va a existir el cuestionamiento sobre las minorías, siempre va a existir la pregunta sobre el rol de la mujer, siempre va a existir la inquietud por lo

diferente; y es a través de la literatura, de los textos y los relatos que hemos podido conocer la historia y los interrogantes que ha tenido la humanidad durante su transcurso; entonces la formación literaria dentro o fuera de las instituciones educativas es fundamental para que las juventudes conozcan y construyan sus identidades propias y colectivas y se pregunten por el impacto social que de ellas deriva.

Michel Petit (2015) habla sobre la literatura como un fenómeno vivo y dinámico que es producto y reflejo de la sociedad, pero también lo relaciona como un pilar que invita a habitar la palabra y la construcción de otros posibles mundos. En las lecturas hechas sobre la poesía y algunas novelas de las nueve autoras identificamos potencialidades que invitan a la liberación del currículo escolar de aquello que se ha vuelto inamovible dentro del mismo, restringiendo la libertad de los y las docentes para llevar material a su clase y disponer de amplios y variados corpus; el cumplimiento de estándares en pruebas nacionales e internacionales ha limitado, en alguna medida, el uso de repertorios literarios, lo que lleva a desconocer otras fuentes que convocan a la criticidad y sensibilidad del estudiantado, así como al desarrollo de sus subjetividades políticas.

Ya es hora de derribar cánones literarios que no cuentan nuestra historia o que lo hacen de una manera lejana. Es hora de incluir en nuestros currículos historias más cercanas, más nuestras, historias de mujeres que vivieron y viven la verdadera Latinoamérica, una diversa y plural; también las mujeres han jugado y siguen jugando un papel determinante en el devenir de la región; en la consolidación de una Latinoamérica libre necesitamos la presencia de las mujeres en nuestras escuelas.

Libertad en la literatura y subjetividades: entre lo instituido y lo instituyente

Las voces de las escritoras latinoamericanas se convirtieron en referente iluminador, dentro y fuera del aula, para diferenciar aquello que está instituido en nuestras subjetividades políticas y aquello que es instituyente en la construcción de las mismas.

Lo instituido tradicionalmente en ellas está relacionado con el conjunto de normas, valores, creencias y prácticas sociales que se han reivindicado de manera hegemónica y que han determinado un orden social en el cual la mujer no es protagonista. Lo instituyente, por otro lado, está relacionado con lo social y el poder transformador que allí reside: la capacidad de cuestionar lo instituido. Es aquí donde yace el poder disruptivo de la literatura femenina

latinoamericana, pues motiva al cambio, a repensar nuestra realidad como sociedad y a reflexionar sobre la potencialidad que tiene la educación; ambas por su naturaleza humana son dinámicas y tienen el poder de transformar.

En la actualidad, la mujer no hace una literatura solamente hermosa, es profunda, crítica, pensante. Con esta literatura enjuicia la historia, pues ha comprendido que su paso por la tierra no es en vano, no busca su posición desde la belleza o la modestia, ni se conforma con ser “el ángel del hogar” ni una muñeca de lujo u objeto de exhibición, las quimeras no le son suficientes. Ahora hay un espíritu libertario.

Si el hombre construyó y destruyó con la palabra a su antojo durante mucho tiempo, y decretó con esta el destino de la mujer y del mundo, nosotras ya estamos dispuestas y decididas a deshacer ese camino, a descaminar, a derribar esos esquemas y prototipos falócratas⁴. Ahora somos mujeres que nos atrevemos a expresar pensamientos, que no nos da miedo hablar; nuestras escritoras son una muestra de ello. Las mujeres que andan por la aventura de la tinta y la letra saben que el transitar no ha sido fácil, que faltan muchas barreras por derribar, pero que vamos por buen camino. *Justicia* es reflejo de esto, una adolescente decidida que reconoce su talento y capacidades, que sabe que ser mujer no la demerita en nada y que puede hacer todo lo que se proponga; y si se encuentra con obstáculos, ella está dispuesta a desmoronarlos, porque ser mujer la hace un ser dotado de grandeza, de belleza y de capacidades excepcionales.

La palabra que llevan las mujeres desde el comienzo de su historia no ha sido pronunciada todavía en nuestro Continente pues ha permanecido en largo encantamiento. En letárgico sueño causado por hechizos como ese de las princesas en los bosques que tanto nos contaban y nos cuentan, cuando somos pequeñas. ¿Es la bella durmiente, la mujer en América Latina? ¿Su palabra...? (Ángel, 2022, p. 18)

De los diálogos sostenidos durante los encuentros surgieron varias conversaciones referentes a distintos temas que nos han marcado como sociedad, específicamente en la Comuna 13, que en su propio contexto ha vivido una serie de acontecimientos violentos,

⁴ Falócrata: considera a los hombres como sujetos superiores a las mujeres.

tristes, fuertes, desafiantes y retadores en los cuales la anulación, el silenciamiento y la violencia han sido reiterativos. Al hablar de las dictaduras y regímenes de opresión en Latinoamérica fue posible develar algunas de aquellas posturas que instaban a una pronunciación sobre su propia realidad y que cuestionan a la escuela como una entidad de reproducción histórica que, a pesar de ello, tiene la capacidad de movilizar análisis con un trasfondo social con los y las estudiantes.

Los cuestionamientos por la opresión en términos de violencia se extrapolan y surge el interrogante de una opresión desde la academia, una que le apuesta al desconocimiento como amansador y dominador de las masas, donde saber y decir constituyen campos enfrentados, una lucha entre ambos, pues estas dos acciones acarrearán resistencia y castigo.

Porque nadie iba a oír y ellas sabían.

Por eso las historias de una Teresa de la Parra o una Antonia Palacios, Elena Garro, o la voz amueblada de la mujer que narra sus historias desde su mortaja, o desde el fondo de la niebla, cómo escogió María Luisa Bombal a sus heroínas. O el emparedamiento paulatino, la desazón de la doncella que ve su doncellez florecer y morir asediada por leyes masculinas, por tiranías fraternas, por violaciones bendecidas ante el altar y con la epístola de San Pablo: son historias que pertenecen ya a zonas de silencio, por las que no volveremos a cruzar. (Ángel, 2022, p.19)

Indiscutiblemente la literatura que se llevó al aula conectó a los y las estudiantes con los recuerdos de una historia que, si bien no vivieron los momentos más tensos y sangrientos de ella, sí conocen las repercusiones y aún se ven las secuelas y los estragos que ocasionó en su barrio, comuna y ciudad. Generar entonces conexiones entre las historias de ellas y ellos y las escritoras fue un activador para reconocer que sus subjetividades políticas están ligadas a la idea de resistencia y libertad frente a aquello instituido que genera algún tipo de opresión ideológica, física y política.

Es entonces fundamental hablar de la importancia que tiene la filosofía institucional de la Institución Educativa Eduardo Santos sobre la memoria histórica. Este proyecto y visión para la Práctica Pedagógica fue, es y será fundamental para que las y los jóvenes se sigan preguntando por su lugar como sujetos políticos en el mundo.

Somos una pandilla fuerte, me parece. Aunque todavía el navegar no es siempre en mar en leche ni con viento solano y en librerías de América Latina o en las bibliotecas públicas no es fácil encontrarnos, cada vez con mayor fuerza y convicción en los estudios académicos o críticos han ido apareciendo nuestros libros, igual que en manos de lectores callejeros de ambos sexos. (Angel, 2022, p.19)

Este es el tiempo de nosotras, la oportunidad de contar la historia desde nuestra perspectiva, desde nuestra realidad, una historia contada y vista desde nuestro corazón sensible. Porque nosotras también hemos sido protagonistas, pero lo hemos sido desde las sombras, protagonistas invisibilizadas. Durante mucho tiempo la crueldad, el poder y el patriarcado se han entrelazado para la reproducción de desigualdades y violencias sistemáticas, tanto a nivel individual como estructural. Pero es hora de desterrar estas pedagogías de la crueldad de las que habla Rita Segato (2018), de no repetir la violencia, de protestar frente a la cosificación de la mujer, pues este es un mundo que no solo pertenece a los hombres, las mujeres también hemos sido y seguiremos siendo parte importante de él y queremos que se nos reconozca como tal.

Bajemos al hombre de su pedestal, desnaturalicemos esos referentes de masculinidad y dominio que se tienen, pues ellos, los hombres, no son los dueños del mundo; nos pertenece también a nosotras.

Pensé, muy sorprendida, qué podría contestar. Y solamente una idea que hasta hoy me estimula y me ilusiona vino en mi auxilio: desmontando el mandato de masculinidad. Más tarde se me ocurrió, y todavía lo pienso, que desmontar el mandato de masculinidad no es otra cosa que desmontar el mandato de dueñidad. (Segato, 2019, p. 31)

En este proceso de descaminar y derribar estereotipos, prácticas e imaginarios sociales, de ser formadoras del futuro, ser parte del trayecto, parte de ese puente que impulse a estas nuevas generaciones a pensar diferente, ya contamos con las herramientas que han venido creando otras mujeres para establecer una pedagogía contrahegemónica, donde lo femenino

no esté en la marginalidad, donde nos reconozcamos y se nos reconozca como mujeres vitales, con capacidades múltiples, con despliegues intelectuales y sensibles de alcances infinitos.

La mujer puede contar cosas de sí misma y de su historia -que hasta ahora no han dicho los hombres- porque ella tiene un ojo especial para observar todo, ha caminado sendas diferentes, más borrascosas. Y esta experiencia la ha llevado a valorar y a escribir con el alma; la tinta femenina parece tener sangre, pasión, una frontera indómita (Montes, 1999) que nos permite seguir soñando, seguir edificando, seguir construyendo un mundo donde lo patriarcal y lo masculino no sean lo que gobierne y establezca normas.

Desde tiempo atrás, la mujer ha reclamado su libertad, ha escrito con tinta su propia historia, se ha abierto paso en el mundo y ya no hay quien la detenga, ha vencido la desventaja a la que la habían reducido, tiene el privilegio de escribir, de narrar horrores y bellezas, de componer paisajes y un mundo hermoso, escrito y leído con el alma.

La libertad en la tinta: el ser en la palabra.

Abordar en el aula temas relacionados con la opresión, el exilio, el silenciamiento y el sufrimiento desde la interpretación de la literatura femenina latinoamericana nos llevó a comprender que la educación secundaria en Colombia, en Medellín y específicamente en las comunas y barrios que han sufrido el flagelo de la violencia, requiere una transformación del currículo. Es imprescindible develar ese currículo oculto (McLaren, 1997) que se ha construido en comunidad en sectores específicos, cómo lo comparten y cómo lo viven a través del relato; el currículo puede ser el vehículo a través del cual se configuran identidades e imaginarios colectivos, dicho de otro modo, siempre que se distancie de lógicas alienantes y prescriptivas, puede ofrecer cimientos para las transformaciones culturales que precisa la sociedad.

Lo anterior nos remite a un sitio en concreto, hablamos de la particularidad del centro de práctica, la sede Pedro J. Gómez de la Institución Educativa Eduardo Santos. Esta posee una magia, una mística que invita al trabajo comunitario y colaborativo entre docentes, estudiantes, directivos y la comunidad de El Salado; en el barrio sienten al colegio como algo propio. La particularidad de estar en medio de varios callejones y de que varias casas tengan vista hacia él, brinda un aire de familiaridad. Incluso existe una cercanía considerable entre

todos los actores que conforman la comunidad educativa; esas y esos jóvenes han estudiado, en su gran mayoría, durante toda su vida académica en el colegio, y las maestras y maestros llevan bastante tiempo trabajando en la institución, lo que les permite construir conocimiento desde la empatía, el respeto y el trabajo en equipo.

En el colegio, la investigación contribuyó a crear conciencia sobre ese espacio y esa unión tan privilegiada que se tiene en la institución, donde el diálogo es permitido y las y los jóvenes tienen voz y voto, cuentan con recepción y escucha. Las problemáticas sociales que afectan a la comunidad no se pasan por alto; al contrario, se busca que sean visibilizadas lo suficiente para que las autoridades competentes y los mismos actores busquen cambios y soluciones. Este panorama social con el que nos encontramos habilitó el debate sobre las subjetividades políticas en la escuela y la postura de los y las estudiantes frente a ello; no resultó extraño hablar sobre las infinitas posiciones que puede tomar el ser humano frente al devenir de la vida; sí resultó nuevo conocer que ello se reflejaba en la historia que cada ser humano escribe sobre su propia vida.

La vida y obra de las escritoras que acompañaron esta travesía permitieron que quienes interactuaron con nosotras en las aulas se acercaran a la literatura desde otra perspectiva y enfoque. Primero, descubrieron que en la literatura no existe un único género: recurrimos a la poesía, al cuento y a fragmentos de novelas, desmontando así el prejuicio de que la literatura únicamente consiste en libros gruesos, grandes, viejos y pesados que podrían resultar interminables de leer. Segundo, lograron reconocer que acceder a textos literarios se convierte en una herramienta para expandir su imaginación, sus estrategias de escritura y para ampliar su vocabulario o sus maneras de nombrar; un ejemplo de ello fue la lectura de poemas, pues al ser textos cortos cuya lectura requiere de una mayor agudeza para comprenderlos, muchas palabras resultaron lo suficientemente metafóricas para ser entendidas en una sola lectura, por lo tanto, para poder ampliar el análisis, era necesario identificar la naturaleza de la palabra, su sentido figurado.

Sin embargo, esta expansión que experimentaron ellas y ellos sobre la literatura y el lenguaje también representó un reto para nosotras como docentes en formación. El trabajo dentro de la institución se realiza por proyectos y por equipos docentes, por lo que fue imprescindible ajustar nuestra propuesta de trabajo y proyecto de investigación a las planificaciones, perspectivas, objetivos y metas que tenía el colegio para el año 2023 en el

área de Español. De este modo, debimos ser conscientes tanto del proceso propio como del proceso institucional para poder cumplir con ambas metas. Por un lado, era vital enriquecer nuestra investigación día tras día, por otro lado, nuestro deber como maestras exigía no dejar de lado los componentes y dimensiones vitales desde el grado séptimo hasta el grado once para que las y los estudiantes pudieran avanzar en su año escolar. El reto entonces se asentó en nuestro propio aprendizaje y en las capacidades que precisamos como licenciadas para adaptarnos a las instituciones, a sus filosofías, a sus contextos específicos y a las necesidades tanto de estudiantes, como de directivas, padres y madres de familia, barrio y sociedad en general. Nosotras también trabajamos en nuestras propias subjetividades políticas como mujeres y profesionales al aceptar el reto de adoptar una filosofía institucional basada en la memoria y la paz, lo cual estuvo en armonía con nuestra visión de vida.

Comprendimos que las y los estudiantes, con sus singularidades, buscan aproximarse a aquello con lo que se sienten identificados e identificadas. A partir de ello, podemos decir que las historias de transformación que existen dentro de la literatura de las escritoras escogidas y que se reflejan en sus vidas resultaron en gran parte cautivadoras y relevantes; muchas de las inquietudes que tuvieron sobre cómo pararse frente a panoramas desoladores se pusieron en mesa de debate a través de la lectura. En una zona de la ciudad que ha sufrido los azotes y las repercusiones de una guerra que llegó como una avalancha, resulta llamativo ver cómo nueve mujeres que vivieron situaciones sociales, políticas y económicas algo similares encontraron refugio y salvación en la palabra y en el relato; esto creemos que fue lo que generó una conexión e interés, ver en el reflejo de la figura femenina la forma de la libertad y la igualdad.

Quedan interrogantes que bien pueden habilitar rutas para nuevas investigaciones: ¿qué podría pasar si le apostamos a la transformación del currículo desde los grados de educación más temprana hasta el grado 11? Esto en clave de una justicia epistémica y cultural, desde el contexto en el que nos encontramos y no desde aquello que hegemónicamente se ha considerado; convendría, además, analizar cómo las corrientes literarias influyen en la construcción de las subjetividades políticas; esto unido a la pregunta por el lugar y el alcance que tienen en el aula estrategias pedagógicas contrahegemónicas (Segato, 2019) que desmontan opresiones y conducen a acciones emancipadoras, a nuevos modos de vivir y habitar en sociedad. La naturaleza de la educación ha de ser cambiante, no estática y

descontextualizada; la interpelación de lo instituido que no genera eco ni movilización dentro de las instituciones educativas debe ser un cuestionamiento permanente en el quehacer docente. De nada sirven los conocimientos y discursos que no logran ser sentidos ni dar sentido a la educación y al devenir subjetivo.

Ha sido con voz, puño, tinta, letra y palabras que las mujeres nos hemos abierto camino, entre un mundo académico y científico liderado por la figura masculina; ha sido a través de los mismos medios que hemos posibilitado que dentro de las aulas confluyan diversos coros en torno a problemáticas o situaciones sociales que tocan nuestros círculos y comunidades educativas. A través del poder de la escritura hemos brincado muros, retado las limitaciones y las barreras impuestas. Hemos demostrado con rebeldía y contundencia nuestro incalculable potencial holístico.

Hemos derribado aquel imaginario que alguna vez resultó utópico: estar en la trastienda, en las sombras, ser silencio en medio de una sociedad inquieta y bulliciosa. En un pasado no muy lejano, la idea de que la literatura y los conocimientos heredados de nuestras antecesoras pudieran convertirse en una realidad tangible parecía una mera fantasía. Sin embargo, con el paso del tiempo, estas ideas han dejado de ser sueños y pensamientos sueltos para convertirse en algo palpable. El desafío ha implicado una reconfiguración profunda de nuestras creencias, un replanteamiento sobre nuestro autorreconocimiento.

La palabra, ese instrumento que nos habita y a la vez nos define, se ha convertido, durante este proceso, en nuestro bastión y en la herramienta fundamental para seguir avanzando. Es a través de ella que estamos tejiendo un nuevo porvenir y desafiando los paradigmas impuestos por el pasado, construyendo un camino en el cual van quedando nuestras raíces.

Despatriada (Belli, 2021, p. 83)

No tengo dónde vivir.

Escogí las palabras.

Allá quedan mis libros

Mi casa. El jardín, sus colibríes

Las palmeras enormes

Las apodadas Bismarck

Por su aspecto imponente.

No tengo dónde vivir.
Escogí las palabras.
Hablar por los que callan
Entender esas rabias
Que no tienen remedio.
Se cerraron las puertas
Dejé los muebles blancos
La terraza donde bailan volcanes a lo lejos
El lago con su piel fosforescente
La noche afuera y sus colorines trastocados
Me fui con las palabras bajo el brazo
Ellas son mi delito, mi pecado
Ni Dios me haría tragármelas de nuevo.
Allí quedan mis perros Macondo y Caramelo
Sus perfiles tan dulces
Su amor desde las patas hasta el pelo.
Mi cama con el mosquitero
Ese lugar donde cerrar los ojos
E imaginar que el mundo cambia
Y obedece mis deseos.
No fue así. No fue así.
Mi futuro en la boca es lo que quiero
Decir, decir el corazón, vomitar el asco y la ranura.
Queda mi ropa yerta en el ropero
Mis zapatos mis paisajes del día y de la noche
El sofá donde escribo
Las ventanas.
Me fui con mis palabras a la calle
Las abrazo, las escojo
Soy libre
Aunque no tenga nada.

Referencias

- Adichie, C. N. (2015). *Todos deberíamos ser feministas*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Alegría, Claribel. (n.d.). EcuRed. Recuperado mayo 28, 2023, de https://www.ecured.cu/Claribel_Alegr%C3%ADa
- Allende, I. (s.f.). Memoria Chilena. Recuperado el 18 de mayo de 2023, de <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-100654.html>
- Andruetto, M. T. (2023). *Poesía reunida (1983-2023)*. Editora Adriana Hidalgo.
- Andruetto, M. T. (2012). Sólo escucho a la niña. Cleofé (pp. 47-48). Ediciones del Copista.
- Arango Rodríguez, S. C. (2016). Narrarse a sí misma: el sujeto de la de/formación femenina como constitutivo de la pedagogía en tres novelas publicadas en América en los 80's [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional UNAM. https://repositorio.unam.mx/contenidos/narrarse-a-si-misma-el-sujeto-de-la-deformacion-femenina-como-constitutivo-de-la-pedagogia-en-tres-novelas-publicadas-e-100884?c=pNGaxN&d=false&q=*&i=1&v=1&t=search_1&as=0
- Araújo, H. (1994). *La Scherezada criolla*. Planeta.
- Aroche, K. (s.f.). *Biografía de Ana María Rodas, escritora guatemalteca*. Recuperado el 27 de mayo de 2023, de <https://aprende.guatemala.com/historia/personajes/biografia-de-ana-maria-rodas-escritora-guatemalteca/>
- Concejo de Medellín (s.f.) *Aprobada iniciativa en favor de las memorias del conflicto armado y la construcción de paz en Medellín*. (6 de diciembre de 2022). Consultado el 25 de octubre de 2023, en https://www.concejodemedellin.gov.co/es/node/7118?language_content_entity=es

- Belli, G. (2002). *El país bajo mi piel: memorias de amor y guerra*. RBA Coleccionables S.A.U.
- Belli, G. (2006). *El ojo de la tormenta* (3ª ed., pp. 71-72). Vanguardia.
- Belli, G. (1972). *Sobre la grama*. Universitaria Centroamericana.
- Belli, G. (n.d.). Gioconda Belli. Recuperado mayo 1, 2023, de <https://giocondabelli.org/biografia/>
- Belli, G. (2021). Despatriada. En *Toda la poesía* (pp. 83-84). Visor.
- Bombal, M. L. (2010). *Mis manos. Obras completas* (pp. 47-48). Alfaguara.
- Bombal, M.L. (2023) *La última Niebla: La Amortajada*. Seix Barral.
- Bonvillani, A. (2012). *Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes*. En *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos* (pp. 191-203). CLACSO.
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?” *Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (1). Recuperado febrero 21, 2024 de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Calderon Castaño, M. C. (2019). *Entre la herida y la fisura: la literatura escrita por mujeres como posibilidad de resistencia* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/>. Recuperado en octubre 25, 2023, de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/36328/2/CalderonMaria_2023_EntreHeridaFisura.pdf
- Cano, H. I. (2021). Laura Restrepo - Enciclopedia | Banrepcultural. Enciclopedia | Banrepcultural. Recuperado mayo 15, 2023, de https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/Laura_Restrepo
- Castoriadis, C. (1975). *El imaginario social instituyente*. Siglo XXI. *Breve contexto histórico*. (n.d.). Sitios de Memoria Uruguay. Recuperado febrero 14, 2024, de <https://sitiosdememoria.uy/contexto-historico>
- Chacón Hernández, D. (n.d.). *Masacre de 1968. Culto a la impunidad y la persistente violación de los derechos humanos*. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Recuperado febrero 13, 2024 de <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r23200.pdf>

CEH (1999). Guatemala: Memoria del Silencio. Informe de la Comisión de Esclarecimiento Histórico. Guatemala: CEH.

Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación, Grupo de Memoria Histórica (2011). *La Huella invisible de la guerra: Desplazamiento Forzado en la comuna 13*. Taurus.

Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas. (1984). *El Nunca Más: y los crímenes de la dictadura*. Eudeba.

Comuna 13: Memorias de un territorio en resistencia, (2021)1(1), 278. Publicado por Centro de Fe y Culturas / Corporación Jurídica Libertad / Instituto Popular de Capacitación (IPC) (Ed.).

<https://cjlibertad.org/comunicaciones/Informe%20Final%20Comuna%2013%20Memorias%20de%20un%20Territorio%20en%20Resistencia.pdf>

Conadep, y Argentinien Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas. (2006). *Nunca más: informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas*. Eudeba.

Corredor, S., y Abad, J. (2022, Mayo 20). *Operación Mariscal: 20 años del operativo de la Fuerza Pública contra grupos insurgentes en Medellín*. El Espectador. Recuperado en octubre 18, 2023, de <https://www.elespectador.com/colombia-20/paz-y-memoria/operacion-mariscal-20-anos-del-operativo-de-la-fuerza-publica-contra-grupos-insurgentes-en-medellin/>

Caracol Radio (2023). *Museo Escolar de la Memoria de la Comuna 13 inaugura su tercera muestra temporal*. Caracol Radio. Recuperado en octubre 22, 2023, de <https://caracol.com.co/2023/10/23/encuentran-sin-vida-a-mujer-que-estaba-desaparecida-en-puerto-berrio/>

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (n.d.). *Nace María Isabel Carvajal Quesada, activista, escritora, pedagoga y política costarricense*. . Recuperado junio 1, 2023, de <https://www.cndh.org.mx/index.php/noticia/nace-maria-isabel-carvajal-quesada-activista-escritora-pedagoga-y-politica-costarricense>

Departamento de Bibliotecas y Documentación del Instituto Cervantes. (n.d.). Cristina Peri Rossi-Instituto Cervantes. Recuperado abril 15, 2023, de https://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/creadores/peri_rossi_cristina.htm

- Cultura Argentina. (2015). *El Nunca más*. Libros y Casas. Recuperado en febrero 13, 2024, de <https://librosycasas.cultura.gob.ar/wp-content/uploads/2022/02/Nunca-Mas-Digital-2021-1.pdf>
- Curcio, M. E. (2015). *Subjetividad política en jóvenes: Ser con los otros y para los otros*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga] https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2159/2015_Tesis_Martha_Elena_Curcio_Borrero.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Departamento de Medicina Legal y Forense UDELAR. (2022, April 29). *Estudio analizó condiciones de la muerte de 108 personas detenidas durante la dictadura*. Udelar. Recuperado en febrero 14, 2024, de <https://udelar.edu.uy/portal/2022/04/estudio-analiza-condiciones-de-la-muerte-de-108-detenidos-durante-el-terrorismo-de-estado/>
- Espectador, E. (2022). Así fue la Marcha de Pañuelos Blancos Tras La Operación Mariscal en la comuna 13. ELESPECTADOR.COM. <https://www.elespectador.com/colombia-20/paz-y-memoria/20-anos-de-operacion-mariscal-maria-del-socorro-mosquera-habla-sobre-la-marcha-de-panuelos-blancos-en-la-comuna-13-en-medellin/>
- Esquirol, J. M. (2015). *La resistencia íntima. Ensayo de una filosofía de la proximidad*. Editorial Acantilado.
- Feierstein, D. (2009). *Terrorismo de Estado y Genocidio en América Latina*. Prometeo Libros S. A.
- Flores, V. (2010). *Entre secretos y silencios. La ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero)normalización*. Trabajo social UNAM, (18), pp. 14- 21. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/19514>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2017). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa* (G. Palacios, Trans.). Siglo Veintiuno.
- Garro, E. (1982). *A un pescador*. En E. Garro, Testimonios sobre Mariana (pp. 127-128). Editorial Joaquín Mortiz.
- Garro, E. (2016). *Cristales de Tiempo: Poemas*. Editorial Rosas Lopategui.
- Garro, E. (n.d.). *A un pescador*. MÁS LITERATURA. Recuperado en octubre 15, 2023, de <https://www.masliteratura.com.mx/2021/03/5-poemas-de-elena-garro-mas-literatura.html>

- Garro, E. (2016). *Cristales de Tiempo: Poemas*. Patricia Rosas Lopategui.
- Giraldo Escobar, S. A. (2022). *Karen, a 24 cuerpos por segundo*. Revista Universidad de Antioquia, (347), 6-15.
- Griselda, M. (n.d.). María Luisa Bombal (1910-1980). Memoria Chilena. Recuperado mayo 19, 2023, de <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3597.html>
- Guerriero, Leila. (2016). Escritores.org. Recuperado mayo 28, 2023, de <https://www.esritores.org/biografias/17064-guerriero-leila>
- Hernández, Y. C. (2018). *Víctimas entregaron informe sobre la Operación Orión al sistema integral de verdad, justicia y reparación*. Hacemos Memoria. Recuperado en octubre 25, 2023, de <https://hacemosmemoria.org/2018/10/17/informe-victimas-comuna13-verdad-justicia/>
- Informe Rettig (1991). Informe de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- CNN (2015) *Innovación para la paz: escaleras eléctricas gigantes transforman un barrio de Medellín*. CNN en español. <https://cnnespanol.cnn.com/2015/12/14/escaleras-mecanicas-gigantes-transforman-barrio-de-medellin/>
- Lafita, V. (2016). *Latinoamérica con voz de mujer: un análisis de la identidad latinoamericana y femenina en cuatro novelas de Gioconda Belli* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl_10803_382645/vlf1de1.pdf
- Lanata, J. (2023). *Nicaragua: la expatriación como persecución política*. Clarin.com. Recuperado en febrero 14, 2024, de https://www.clarin.com/opinion/nicaragua-expatriacion-persecucion-politica_0_Fkm5YZ0Jmh.html
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Paidós. (pp. 47-77).
- Ministerio de Cultura y Patrimonio (n.d.). *María Fernanda Ampuero – Ministerio de Cultura y Patrimonio*. Recuperado mayo 24, 2023, de <https://www.culturaypatrimonio.gob.ec/maria-fernanda-ampuero/>
- Martínez Pineda, M. C., y Cubides, J. (2012). *Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación*. Revista Colombiana de Educación, (63), 67-88.

- Montes, G. (1999). *La frontera indómita: en torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Fondo de Cultura Económica.
- Montoya, P. (2021). *La sombra de Orión*. Penguin Random House, Museo Casa de la Memoria (s.f). *En el Marco del Día Distrital de Memoria, Medellín conmemoró los 21 años de la Operación Orión*. Recuperado en octubre 25, 2023, de <https://www.museocasadelamemoria.gov.co/noticias/en-el-marco-del-dia-distrital-de-memoria-medellin-conmemoro-los-21-anos-de-la-operacion-orion/>
- Ngozi Adichie, C. (2021). *Sejamos todos feministas (edição infantojuvenil ilustrada)* (C. Baum, Trans.). Companhia das Letrinhas.
- Organización de los Estados Americanos. (n.d.). OEA :: CIDH :: Comunicados de Prensa. Recuperado en febrero 14, 2024, de <https://www.oas.org/es/cidh/prensa/comunicados.asp>
- Ortiz, E., et al. (2021). *Helena Araújo Ortiz - Enciclopedia | La Red Cultural del Banco de la República*. Enciclopedia. Recuperado en febrero 14, 2024, de https://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/Helena_Ara%C3%BAjo_Ortiz
- Ortiz, M. N. (2015), “*Avatares de la investigación narrativa en educación*”, en: XIV Jornadas, II Congreso Internacional del maestro investigador. Investigar en educación y educar en investigación. Avances y perspectivas. Universidad Pontificia Bolivariana, Marzo 26-28 de 2015.
- Pacheco, K. (2022, octubre 20). *Karina Pacheco Medrano. ¡Un merecido homenaje!* Lima en escena. Recuperado mayo 15, 2023, de <https://limaenesцена.pe/karina-pacheco-medrano-un-merecido-homenaje/>
- Peguero, S., y Mejía, A. (n.d.). Embajada Dominicana en España. Recuperado mayo 25, 2023, de <https://www.embajadadominicana.es/cultura/biblioteca-abigail-mejia/tras-los-pasos-de-abigail-mejia>
- Peri Rossi, C. (2015). *Poesía reunida (1963-2013)*. Editorial Lumen.
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo: experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de Cultura Económica.
- Porta, L. G., & Flores, G. N. (2017). *Narratividad e interpretación: nexos entre la investigación narrativa y hermenéutica*. Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, 2(6), 683-697.

- Ramírez, E., González Mejía, M. M., y Rodríguez Montoya, J. (2019). *Asociación de Mujeres de las Independencias. Un Refugio de Paz: Intervención Psicosocial de Memoria*. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. Recuperado en octubre 25, 2023, de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16161/1/RamirezEstefania_2019_AsociacionMujeresIndependencias.pdf
- Registro Único de Víctimas (RUV) | Unidad para las Víctimas. (n.d.). Unidad de Víctimas. Recuperado en febrero 14, 2024 de <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/>
- Resistir | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE. (n.d.). Diccionario de la lengua española. Recuperado mayo 20, 2023, de <https://dle.rae.es/resistir>
- Restrepo, L. (n.d.). *poesía – Laura Restrepo Ortega*. Recuperado en octubre 24, 2023, de <https://restrepoortega.com/tag/poesia/>
- Restrepo, L. (2009). *Demasiados héroes*. Alfaguara.
- Restrepo, L. (n.d.). *Soñando con Nuquí*. Laura Restrepo Ortega. Recuperado en octubre 1, 2023, de <https://restrepoortega.com/tag/poesia/>
- Restrepo, L. (2016). *La multitud errante*. Penguin Random House.
- Restrepo, L. (2020). *Soñando con Nuquí*. En L. Restrepo, *Los Divinos* (pp. 145-146). Alfaguara.
- Roca, N., y Andruetto, M. T. (2022). *María Teresa Andruetto: “En lo que escribe, una siempre está buscándose”*. Argentina.gob.ar. Recuperado mayo 30, 2023, de <https://www.argentina.gob.ar/noticias/maria-teresa-andruetto-en-lo-que-escribe-una-siempre-esta-buscandose>
- Rodas, A. M. (2023). *La superviviente*. En *Poemas de la sobreviviente* (pp. 1-2). Praxis.
- Rodas, A. M. (2003). *Poesía completa (1950-2003)* (pp. 312-313). Praxis.
- Rodés, A. (2023, Enero 11). *Publican “La intensa vida”, autobiografía de la escritora cubana Zoe Valdés*. Al Día News. Recuperado mayo 20, 2023, de <https://aldianews.com/es/culture/libros-y-autores/una-vida-intensa>
- Sánchez, M. C. y Araújo, H. (2011, julio). Exilio, entrevista a Helena Araújo. *Lingüística y Literatura*, 32(60), 245-254. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/lyl/article/view/12582/11380>

- Segato, R. (2019). *Pedagogías de la crueldad*. *Revista de la Universidad de México*, 27(1), 28-37. <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/9517d5d3-4f92-4790-ad46-81064bf00a62/pedagogias-de-la-crueldad>
- Souza, E. C. (2020). *Investigación (auto)biográfica como acontecimiento: contexto político y diálogos epistémico-metodológicos*. *Revista Márgenes*, 121(1), 1-18.
- Soler, C. (s.f.). *La Asunción Clandestina*. Recuperado el 23 de mayo de 2023, de <https://carmensolerpy.com/>
- Suárez, C. (n.d.). *Biografía de Clementina Suárez poetiza hondureña*. Honduras.com. Recuperado mayo 26, 2023, de <https://www.honduras.com/aprende/historia/personajes-historia/biografia-de-clementina-suarez-poetiza-hondurena/>
- Tassin, E. (2012, agosto). *De la subjetivación política. Althusser/ Rancière/ Foucault/ Arendt/ Deleuze*. *Revista de Estudios Sociales, Uniandes*, 43(1), 36-49. Recuperado en febrero 28, 2024 de <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/res/article/view/5715/5523>
- Torres Carrillo, A. (2006). *Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo*. *Revista Colombiana de Educación*, (50), 86-103. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad de Antioquia. (2023, diciembre 2). *Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra*. <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/unidades-academicas/educacion/oferta-pregrado/licenciatura-pedagogia-madre-tierra>
- Verdad Abierta (2017) *Víctimas exigen al Estado reconocer responsabilidad en Operación Mariscal*. Verdad Abierta. Recuperado en octubre 24, 2023, de <https://verdadabierta.com/victimas-exigen-al-estado-reconocer-responsabilidad-en-operacion-mariscal/>
- Yedadide, et al. (2015). *La investigación narrativa como moción epistémico-política*. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13(1), 27-35. Recuperado en febrero 26, 2024 de <https://www.redalyc.org/pdf/1053/105342821002.pdf>
- Zapata Ramírez, J. A. (2014). *Afrodita pasa al espejo. Representaciones de cuerpo femenino y erotismo, desde el arte y la literatura, en mujeres adolescentes de la Institución* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/23726>