

La enseñanza de la escritura creativa en torno al conflicto armado en el municipio de Caucaasia, Antioquia¹

Katy Yulieth Pinillos Garrido*

Diego Armando Urango Roldán**

*Universidad de Antioquia,
Caucaasia, Colombia,
katy.pinillos@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-0746-4356>

**Universidad de Antioquia,
Caucaasia, Colombia,
diego.urango@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0003-0307-8543>

Cómo citar este artículo:

Pinillos Garrido, K. Y., & Urango Roldán, D. A. La enseñanza de la escritura creativa en torno al conflicto armado en el municipio de Caucaasia, Antioquia. *Cuadernos Pedagógicos*, 25(35), pp. 1-13. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/353135>

Resumen

El presente artículo reflexiona sobre el lugar que ocupa la enseñanza de la escritura creativa en la escuela y plantea la necesidad de reinventar las prácticas de enseñanza de la lengua y la literatura mediante el taller de escritura creativa. Como eje articulador entre la invención y el taller de escritura, aludimos a los juegos de expresión oral y escrita como herramienta para motivar la creación en el marco del diseño e implementación de una secuencia didáctica para estudiantes de secundaria entre 2020 y 2021 en Caucaasia, Antioquia. Presentamos el análisis de algunos fragmentos de los cuentos producidos por un grupo de estudiantes para observar cómo evidencian una postura frente a algunas formas de violencia en el marco del conflicto armado de la región del Bajo Cauca antioqueño. Finalmente, las conclusiones se centran en los sentires de una maestra y un maestro frente a un ejercicio de investigación educativa que deconstruye y construye otros sentidos que redefinen la escuela, reinventan el lugar de la escritura creativa en ella y afianzan su importancia en la formación de estudiantes críticos y conscientes de las problemáticas que les rodean.

Palabras Clave

Escritura creativa, enseñanza de la lengua, enseñanza de la literatura, didáctica, conflicto armado.

Teaching Creative Writing around the Armed Conflict in the Municipality of Caucasia, Antioquia

Abstract

This article reflects on the place of the teaching of creative writing in school and raises the need to reinvent the teaching practices of language and literature through the creative writing workshop. As an articulating axis between the creation and the writing workshop, we refer to oral and written expression games as a tool to motivate the creation within the framework of the design and implementation of a didactic sequence for high school students between 2020 and 2021 in Caucasia, Antioquia. We present the analysis of some fragments of the stories produced by a group of students to observe how they evidence a position against some forms of violence in the framework of the armed conflict in the Bajo Cauca, a region of Antioquia. Finally, the conclusions focus on the feelings of the teachers regarding an educational research exercise that deconstructs and constructs other meanings, redefining the school, reinventing the place of creative writing, and strengthening its importance in the education of critical students and aware of the problems that surround them.

Keywords

Creative writing, language teaching, literature teaching, didactics, armed conflict.

1. Introducción

La relación entre escuela y literatura es un acontecimiento que nos inquieta como maestras y maestros por lo que la pregunta ¿qué se entiende por literatura en la escuela? hace que pensemos en la relevancia que le otorgamos a la literatura en el currículo y más si la contrastamos con las solicitudes curriculares para el área de Lengua Castellana: formar estudiantes que manifiesten de forma oral y escrita, argumentativa, creativa y coherente lo que sienten (Ministerio de Educación Nacional, 1998). No obstante, este planteamiento se invisibiliza en el desarrollo de unas prácticas de enseñanza del área de Lengua Castellana que no contemplan la creación literaria y se centran en la enseñanza de la lengua y de la comprensión lectora haciéndonos preguntar por el lugar de la escritura de invención en la escuela.

La escritura se ha considerado desde la visión de la escuela como una práctica rígida y difícil en la que el estudiantado no piensa sobre lo escrito, sino en sí lo hizo correctamente, sin errores ortográficos, con la extensión de páginas establecidas y la utilización correcta de los signos de puntuación. Preguntarnos por el lugar de la escritura en la escuela nos remite tanto a concepciones normativas como a las emociones que estas desencadenan y no tanto al lugar que en ella tiene la escritura creativa. Pero ¿cómo enseñar escritura creativa? Para Maite Alvarado (1997), la creatividad no se aprende ni se enseña: “el niño es creador por naturaleza; luego, basta un ambiente propicio para que su potencial creativo se exprese” (p.44). Frente a unas prácticas de escritura reglamentadas y tradicionales en la escuela que dan como resultado un cúmulo de textos homogéneos que de no ser por el nombre de quien los firma sería imposible diferenciarlos entre sí, en este texto proponemos que nuestra labor debe despertar en el estudiantado la creatividad y, sobre todo, las ganas de escribir.

A partir de la anterior problematización, en este texto queremos reflexionar sobre las dinámicas de enseñanza de la escritura en la escuela, sustentada en indagaciones teórico-prácticas sobre la enseñanza de la creación literaria. Es conveniente destacar que este texto se basa en la problemática social del conflicto armado en Caucasia en articulación con la enseñanza de la escritura creativa en la Institución Educativa Liceo Caucasia desde el cuestionamiento y la crítica, pero, sobre todo, desde la invención de otras realidades posibles que no estén marcadas por los efectos de la violencia de conflicto armado que se extiende a todo el territorio nacional. Nos interesamos en esta temática recordando lo que dice María Zambrano (1993):

Mas las palabras dicen algo. ¿Qué es lo que quiere decir el escritor y para qué quiere decirlo? ¿Para qué y para quién? Quiere decir el secreto; lo que no puede decirse con la voz por ser demasiado verdad; y las grandes verdades no suelen decirse hablando. La verdad de lo que pasa en el secreto seno del tiempo, el silencio de las vidas, y que no puede decirse. “Hay cosas que no pueden decirse”, y es cierto. Pero esto que no puede decirse es lo que se tiene que escribir. (p. 84 – 85)

En ese decir la verdad, esas cosas difíciles de nombrar, es donde recae el valor de la escritura y su función social y política. Así, esta investigación constituyó una mirada crítica de la violencia puesta en una construcción estética a través de la escritura literaria.

1.1 Escritura creativa o de una ausencia inquietante en las aulas

Para continuar esta discusión de carácter disciplinar, curricular y didáctico es necesario convocar a distintas autoras y autores que dieron sustento teórico y metodológico a nuestra investigación. Partiremos de lo que expone Francisco Alonso (2001): “En el campo de la escritura creativa hay un hueco legal y académico [...] no se reconoce el aprendizaje de la escritura literaria y en consecuencia tampoco se reconoce su enseñanza” (p. 51). Esta afirmación que se hace evidente en el desarrollo de las prácticas pedagógicas nos ratifica la necesidad de inquietarnos por el lugar de la escritura en la escuela, una inquietud que como maestras y maestros nos convoca a indagar, comprender y, desde luego, generar acciones desde lo teórico-práctico y a partir de la investigación en el aula. Sin embargo, esta no es una preocupación reciente pues, como lo menciona Bombini (2017): “Que la lengua y la literatura constituyen una preocupación central del currículo no es una novedad, como tampoco lo es el hecho de que la lengua juega un lugar central en la definición de las políticas educativas” (p.7). Frente a lo que plantea el autor como una crítica a las prácticas de enseñanza de la lengua y la literatura y, por ende, a la escuela misma, reconocemos la necesidad apremiante de reinventar su enseñanza, en especial, la de la literatura, buscando rescatar el lugar de la escritura creativa dentro de la escuela. Que esta cuestión sea objeto de indagación y reflexión desde hace ya varios años nos proporciona en este tiempo unos contenidos, enfoques y orientaciones metodológicas que podrían direccionar nuestro quehacer en el aula.

Ahora bien, estas orientaciones dan lugar a lo que se ha nombrado didáctica de la lengua y la literatura; campo fundamental para el desarrollo de nuestra práctica pedagógica e investigativa. La didáctica como “disciplina de intervención” (Pérez Abril, 2005, p. 2) en su función propositiva orientó nuestra práctica pedagógica para la elaboración y desarrollo de una Secuencia Didáctica (SD) que tuvo en consideración factores contextuales, dinámicas de enseñanza – aprendizaje en tiempos de la pandemia por el COVID-19, necesidades de aprendizaje del estudiantado en relación con la escritura y propósitos de enseñanza.

La SD aplicable en los tiempos y dinámicas de la institución educativa donde hicimos nuestra práctica entre 2020 y 2021, nos exigió como maestra y maestro en formación, una reinención de nuestras prácticas de enseñanza, una constante búsqueda de modos específicos sobre la enseñanza de la escritura creativa. Nos adherimos a las palabras de González (2022) cuando menciona que: “La labor del docente implica reinventar cada día sus prácticas pedagógicas con acciones que tiendan a desarrollar la motivación por aprender en los estudiantes para que se desempeñen en su entorno como sujetos sociales y transformen su territorio desde lo cotidiano” (p. 3). Por lo tanto, en el desarrollo de la SD fue primordial pensar en

una práctica de enseñanza que posibilitara una devolución al contexto, un saber propositivo, poner en juego las realidades particulares del estudiantado capaces de reconocer en el territorio y sus dinámicas sociales e históricas una redefinición de la escuela, la enseñanza y la escritura.

De este modo, la secuencia didáctica que llevó por nombre *Narrar la violencia armada desde el cuento* se configuró en cuatro experiencias siguiendo la propuesta de Sotomayor et al. (2015), quienes en el libro *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula* diseñan y evalúan el proceso de escritura no a partir de actividades, sino de experiencias que, si bien recuerdan la propuesta de trabajo por proyectos (Abril, 2005), no tienen una duración mayor a cinco clases. Estas experiencias dieron como resultado una antología de cuentos sobre el conflicto armado que lleva por nombre *Caucasia: un territorio narrado desde el conflicto armado*, lo que permitió una práctica transversal con las realidades de los sujetos y, en consecuencia, una práctica reflexiva que contraría una enseñanza automatizada y lineal. Es importante reconocer que la SD estuvo pensada y direccionada a un saber funcional con la propuesta de unas actividades que despertaron en el estudiantado un sentir crítico que les invitaba a cuestionarse formas sociales de vida, dinámicas de la violencia en la región y sus causas y efectos en la sociedad relacionados con la economía, la cultura y la educación.

Estas configuraciones que rompen lo habitual favorecen un saber significativo que refleja en el estudiando su reconocimiento como sujeto político y social, despertando una inquietud por realizar acciones dentro de su contexto, articulando su conocimiento, realidad y experiencia para causar efectos. Como lo establece Sara Jiménez (2022):

En el aula de clase se hace necesario posibilitar otras maneras de estar, comprender y ser en el mundo [...] pensar el contexto, reflexionar desde allí, pensar de qué maneras es posible transformarlo o apropiarse de él para hacer algo diferente. (p.4)

Hay una necesidad inminente de un saber contextualizado en el que el estudiantado adquiera un aprendizaje que le permita hacer frente a problemas reales y que le suscite una idea de transformación en la que se configuran como sujetos activos portadores de esas nuevas realidades.

1.2 Taller de escritura o de la artesanía en el aula de lengua

Para dar continuación a la reivindicación del lugar de la escritura creativa en la escuela seguiremos con lo que distintos autores y autoras encuentran como una respuesta al escaso énfasis de la invención en la enseñanza escolarizada: el taller de escritura. Esta herramienta fue fundamental para el diseño e implementación de una SD que diera lugar al proceso de escritura de cuentos y la retomamos a partir de lo que Cassany (2003) propone como momentos de la escritura: planificación, textualización y revisión.

La planificación nos recuerda lo que Alvarado (1997) considera sobre despertar la creatividad desde la disposición de un ambiente propicio. Esta disposición tiene lugar en la planificación, al igual que la generación de ideas en torno al género discursivo (Bajtín, 2009), el tema y otras cuestiones más particulares sobre el tiempo de la narración, los personajes y las situaciones dentro de la historia. En este momento también tiene cabida la pregunta por la intencionalidad ¿Para qué escribo? ¿Qué busco lograr?

La textualización se concibe como el acto de escribir propio, un encuentro entre estudiante y la posibilidad de crear desde lo que le ofrece la literatura, el lenguaje, el tiempo, los varios recursos literarios que se ponen en juego en su mente y antes de unirse en una cadena de sentido que se materializa en un texto. Estas significaciones son descubiertas por un lector o lectora que logra desentrañarlas, quizás desde otras comprensiones diferentes a las que la escritora o escritor pretendió mostrar. Se escribe para ser leído, ya sea por quien escribe o por otras personas; de hecho, es el proceso lector el que otorga un mayor valor a lo escrito, en tanto de él salen a relucir distintas y diversas comprensiones en diálogo con la formación del lector o lectora y con la realidad que le circunda.

El momento de revisión, es aquel en el que el autor o autora muestra lo que ha escrito ante los demás. En el contexto escolar es la maestra o maestro quien, inicialmente, tiene acceso a la lectura de este y de manera particular, realiza una revisión y retroalimentación del producto que ha dejado un proceso de escritura. Para este momento quien enseña no debe estar condicionado por lo que espera leer, sino que debe mantener una actitud abierta al mundo de posibilidades de invención del estudiantado. Por otro lado, como práctica social, la escritura exige un trabajo en conjunto; en este caso, la revisión se extiende a una co-lectura en la que compañeras y compañeros de clases son capaces de hacer una valoración objetiva de las producciones y aportar a esa construcción desde comentarios propositivos.

Desde nuestras consideraciones, la creatividad permite una libertad en la escritura, sin embargo, también se debe establecer unas rúbricas que permitan hacer una valoración del ejercicio de escritura, esto en atención a Espinosa (2006), quien establece que la creación no se trata de inventar de manera arbitraria cualquier propuesta ficticia, sino que toda creación literaria está sujeta a una realidad. Así, desde esa libertad de invención que se da en la escritura creativa, debemos buscar una forma de valoración que no se encause en una evaluación que desmerite la creación del estudiante o de la estudiante. Si pensar en una enseñanza de la escritura creativa nos preocupaba, su evaluación nos desvela aún más.

Luego de tener una estructura definida para el proceso de escritura creativa, lo siguiente era establecer una serie de actividades que despertaran en el estudiantado la imaginación. Por esta razón, la secuencia didáctica presenta distintos juegos de expresión oral y escrita, en su mayoría, tomados del libro *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias* de Gianni Rodari (2005). Con respecto a lo

metodológico, este autor fue central dentro de la práctica porque, en lugar de presentar una teoría de la invención o plantear que enseñar escritura creativa es imposible o difícil, presenta unas formas concretas de inventar historias y cómo ayudarle al estudiantado a que las invente. Partiendo de lo anterior, Francisco Alonso (2001) establece que el estudiantado debe: “Desarrollar el deseo de escribir, desde un criterio propio sobre la realidad” (p.62). Es por ello por lo que la violencia de conflicto armado constituye una parte fundamental dentro de esta investigación, ya que el estudiantado reconoció en este fenómeno un carácter de identidad social que se ha configurado a través de la historia.

1.3 Metodología, hermenéutica de la realidad

La construcción metodológica de la investigación se fundamentó en un enfoque hermenéutico que se interesa en una comprensión de la realidad desde distintas interpretaciones. Consideramos conveniente una investigación de tipo hermenéutico porque en ella el estudiantado participante no es visto como un objeto de estudio, por el contrario, son sujetos que aportan al desarrollo de la investigación desde una posición activa y cooperadora; otra particularidad de este enfoque es el hecho de que los participantes son tenidos en cuenta desde su individualidad y realidad propia, tal como lo plantea Herrera (2010): “Se caracteriza por tener en cuenta la particularidad en cada sujeto participante que lo enmarca en un contexto determinante” (p.55). Esta metodología también nos permitió hacer una devolución, aportar algo a las discusiones pedagógicas en el área de la enseñanza de la lengua y de la literatura, no desde nuestras opiniones, sino desde la resignificación y reflexión en torno a nuestras prácticas de enseñanza.

En esta investigación participaron estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Liceo Caucasia, con un total de 128 estudiantes en la modalidad virtual por las condiciones de la pandemia causada por el COVID-19. La investigación se estructuró en tres fases. La primera fue el acercamiento y observación de las prácticas de enseñanza – aprendizaje en el área de Lengua Castellana y la delimitación de un problema de investigación que nos motivó a la permanente búsqueda desde lo teórico y una puesta en escena en lo práctico. La segunda fase se desarrolló en el marco del diseño y la implementación de la secuencia didáctica que dio como resultado final la antología de 10 cuentos que narran las dinámicas de la violencia de conflicto armado en el municipio de Caucasia, reconociendo en ellos autores, víctimas, causas y efectos en la sociedad. Finalmente, la tercera fase constituyó el análisis de la información mediante el encuentro entre la polifonía de las narraciones del estudiantado y el conocimiento teórico que nos dio luces para sustentar, apoyar y contrariar distintos planteamientos; en esta fase, como investigadora e investigador aportamos con nuestra experiencia a una discusión que tejió una red de sentidos materializada en el trabajo de grado.

1.4 Resultados: entre enseñanza, creatividad y escuela. Narraciones que definen la región

Frente a la enseñanza de la escritura creativa, nos enfrentamos a muchos desafíos que hicieron de la práctica un espacio de constante reinención desde el ensayo-error y la retroalimentación en cada una de las experiencias que conformaron la SD. Afrontamos la desautomatización de la enseñanza del área de Lengua Castellana que se centraba en la lectura, comprensión de textos desde la intratextualidad y memorización de datos sobre el autor o autora y la obra. En respuesta a esto, desarrollamos una práctica con lecturas de ambientación, lecturas que abordaban situaciones reales y que asemejaban los contextos del estudiantado; se abrieron espacios de conversación y debate frente a acontecimientos que estaban sucediendo en el país, como el Paro Nacional.

Esto dio lugar a otros desafíos, entre ellos, el extrañamiento por parte del estudiantado, quienes consideraban que esos espacios de conversación abierta sobre las lecturas o las situaciones fuera de la escuela eran una pérdida de tiempo por parte de la docente y el docente, pidiendo constantemente actividades como cuestionarios sobre lo que leían para obtener una calificación. Fue necesario establecer que no toda valoración se ve reflejada en una nota cuantitativa, que esas conversaciones y debates eran necesarios en la práctica porque, como sujetos sociopolíticos, no somos ajenos a lo que sucede y estamos llamados a tomar una postura frente a las distintas discusiones que se presentan en el contexto.

Respecto a la escritura creativa, fue indispensable darle apertura desde el juego, tomar como base las distintas propuestas de Gianni Rodari (2005) y modificarlas según las necesidades de aprendizaje que exigía el estudiantado, crear planes textuales desde lo que querían escribir, cómo querían hacerlo y qué querían producir en el lector y lectora. Las conversaciones que se presentaban en las sesiones sirvieron como pretexto para escribir textos, dando como resultado unas creaciones que cuentan sobre el conflicto armado, sus causas desde el reconocimiento de responsables, las dinámicas que dejan unas víctimas invisibilizadas ante la normalización y naturalización de los discursos en torno a la violencia, entre otras cuestiones que fueron abordadas en los distintos cuentos que se diferencian en su estructura, en el tiempo de la narración y sus diversos personajes que dan vidas a unas historias particulares. Es conveniente mencionar que el hecho de que la escritura fuera poco abordada en la escuela se evidenció en unos textos iniciales con muchos errores ortográficos y sintácticos. Atendiendo a lo que menciona Francisco Alonso (2001), temíamos entrar en aspectos de la lengua, pues esto puede ser causante de desmotivación para la escritura, por lo que se buscó desde la revisión conjunta que se corrigieran entre ellos y ellas; leer y reconocer en otros textos esos errores para que mejoraran en cada revisión su texto propio.

Los relatos del estudiantado se presentan de manera anónima dentro de la antología, debido al carácter denunciante de los cuentos, evidencian sus posturas frente a lo que acontecía a su alrededor; el reconocimiento de unas marcas

indelebles del conflicto armado desde las cuales se develaron miedos, sentimientos de impotencia, pero también, un carácter esperanzador de quienes añoran otras realidades menos dolorosas y crueles. Estas narraciones revelan una región que ha sido protagonista, pero, ante todo, resistente a distintas guerras. Sus descripciones evocan emociones y sentires que dibujan esas cotidianidades y paisajes, haciéndonos reflexionar sobre lo que allí se ha escrito, como se muestra a continuación:

No sabíamos a dónde ir, simplemente seguíamos las largas zancadas de mi papá a través de ese vasto monte, a lo lejos lograba escuchar estruendosos gritos y pesados pasos. – ¡No mires atrás! – decía mi papá. Al cabo de un rato, cuando ya no sentía mis piernas, nos detuvimos junto al río Cauca, y en lo que un pescador desembarcaba su canoa, nos acercamos sigilosamente a ella, al tiempo que mi papá nos subía y cogía los remos. La corriente nos estremecía y él mantenía sus ojos fijos en el horizonte, como si estuviera buscando las palabras correctas para iniciar a relatar, lo que pronto serían, hechos desgarradores sobre su niñez y su primer encuentro con el conflicto armado. (El rastro de los recuerdos, 2021, p. 13)

Asimismo, evidenciamos que los y las estudiantes no son ajenos o desinteresados frente al tema de la violencia por el conflicto armado, pues realizaron procesos de investigación sobre esta problemática para estructurar narraciones situadas, como se observa en el siguiente fragmento:

El 3 de noviembre del año 2010 se publicó una noticia que dio una vuelta en toda Colombia que tenía por titular “Colombia: Caucasia, Bajo Cauca antioqueño: un pueblo paralizado por la violencia” que básicamente nos cuenta cómo la guerra que sostenían Rastrojos, Paisas, Águilas Negras, Urabeños y alias Sebastián dañó al municipio, ¿De qué manera? Se preguntarán, pues para eso estoy yo para informarles: afectaron las tierras fértiles, es decir, dañaron las mejores tierras para cultivar que tenía este municipio que aparte era un medio de comercio para los habitantes de este lugar. (La verdad de Caucasia, 2021, p.95)

Según el *Informe de gestión* de la Fiscalía General de la Nación (2022) frente a la investigación de homicidios en los territorios, la región del Bajo Cauca históricamente se ha convertido en centro de constantes enfrentamientos entre distintos grupos armados por el dominio del territorio y de la economía, una economía ilícita que se asocia a los cultivos de coca y la minería ilegal. En consideración, se ve reflejado en lo escrito por el estudiantado lo que realmente acontece en la región desde ya hace varios años.

A propósito de las economías ilegales, en los textos del estudiantado se puede leer cómo estas se relacionan con el funcionamiento de los grupos armados, mencionando las zonas rurales en las que se desarrollan. Es interesante que el estudiantado hiciera referencia a esos escenarios, dejando al descubierto unas

dinámicas particulares de la violencia en la zona rural, como se muestra en el siguiente apartado:

Mi infancia no fue fácil, crecí entre cultivos de maíz, arroz y coca, viendo como la minería ilegal dañaba lentamente esa vasta tierra que le daba el sustento a las familias, viendo como descuartizaban personas y las tiraban al río Cauca... sí, ese río que si fuese cristalino pusiera en evidencia todos los atropellos que tiene la violencia [...] Estábamos monte adentro y la zona urbana del municipio quedaba muy lejos. Mi papá sí salía a fincas más distanciadas para hacer su trabajo, ya por el pueblo lo reconocían, además estaba viejo y los guerrilleros no tenían ningún interés en él. (El rastro de los recuerdos, 2021, p. 14)

Terminando este paso por los resultados de la investigación, es conveniente mostrar lo que para nosotros fue un regocijo como maestra y maestro. Determinamos que los escritores y las escritoras no normalizaban la violencia contra las mujeres, a pesar de que los actores del conflicto armado las concebían como botines de guerra. Los y las estudiantes develan una preocupación en relación a las violencias basadas en género; lo cual da cuenta de su sensibilidad frente a la temática. A continuación resaltamos un fragmento de uno de los cuentos donde esta preocupación es clara.

Yo desearía no haber visto todo lo que pasaba ahí en ese infierno, veía cómo las niñas que reclutaban entraban a las carpas de los grandes jefes, sin saber qué iba a pasar, y después de unos minutos escuchaba cómo las violaban y cuando salían de ahí salían todas maltratadas, golpeadas, como si fueran un trapo; casi igual pasaba con las mujeres adultas que había, pero ellas sabían para qué las llamaban, a veces, varias de estas mujeres salían embarazadas y las obligaban a abortar o las dejaban morir en el campo de batalla, sin pensar en lo que pudieron haber hecho esos niños que no pudieron nacer. (Una triste realidad, 2021, p.76 - 77)

Según los estudios realizados en la región del Bajo Cauca antioqueño por La liga contra el silencio (2021), la violencia contra las mujeres es una violencia que se desconoce, se calla. Como agravante, no cuentan con un apoyo institucional, no hay rutas de atención que activar ante la violencia que les acontece en el marco del conflicto armado y, por si fuera poco, los funcionarios a los que acuden revictimizan a las mujeres normalizando los casos de abusos que sufren. Dentro de los testimonios, las mujeres manifiestan que reclamar derechos y hacer denuncias es una sentencia de muerte en el Bajo Cauca.

1.5 Conclusiones

La escuela siempre será un espacio desde y sobre el cual reflexionar distintas prácticas. La escritura como esa práctica de encuentro y sumersión develó varios sentires, emociones y experiencias de quien ha escrito, provocando en nosotros

como lectores una reflexión y sensibilidad ante el gesto atento de considerar en esa escritura unas subjetividades que construyeron realidades socioculturales. Ese acto se encuentra con la creatividad en el uso libre de las posibilidades que la lengua y la literatura ofrecen, desafiando una invención creativa. Como maestra y maestro buscamos y logramos enseñar a escribir desde la creatividad, considerando en cada uno y una de nuestras estudiantes un mundo por mostrar desde la inventiva. Fuimos y somos promotores de la creatividad dejando de lado la transmisión de un saber perfecto y automatizado; nos centramos en desarrollar unas prácticas que desafiaron también en nosotros la imaginación y la creación, unas prácticas que potenciaron otras formas de enseñar y de hacer escuela.

En muchas ocasiones difícilmente se puede establecer el efecto que ha tenido una práctica de enseñanza en el estudiantado. En nuestro caso, tenemos certeza de que la enseñanza de escritura creativa como práctica significativa dejó en los y las estudiantes una inquietud por las dinámicas de la escuela y unos cuestionamientos que reflejaron una exigencia de transformación en las prácticas de enseñanza del área de Lengua Castellana, apuntando a un saber contextualizado que les permitiera tomar posturas frente a lo que acontece a su alrededor y reflexionar dentro de la escuela sobre lo que pasa fuera de ella.

Una muestra de esto fueron sus producciones a lo largo del desarrollo de la práctica, pues mostraban una inquietud por querer decir eso que callan todo el tiempo porque en el aula no hay lugar para ello. Por esta razón, desde la libertad de creación, el estudiantado nos cuenta en sus textos diferentes historias en torno al conflicto armado, unos efectos perdurables que se han hecho memoria en ellos y ellas y que dieron cuenta de su capacidad para comprender su contexto y, desde allí, generar posturas sociales y políticas pensadas en efectuar acciones para la transformación y cambio social. Eso es para nosotros como maestra y maestro mover algo, cambiar algo que empiece a hacer ruido y se convierta en el eco que alcance los oídos de otros maestros y maestras, invitándolos a la reflexión de sus prácticas de enseñanza y a una acción pedagógica que transforme aulas, escuelas y educación.

Esta investigación nos permite pensar en una educación hacia la creatividad. Aunque para algunos pueda sonar como una utopía, las grandes transformaciones en la educación han sido pensadas en un inicio como algo imposible o inalcanzable; no obstante, como maestra y maestro desde la investigación y la proposición hemos logrado cambiar en gran medida la escuela de hace años, hemos marcado en la educación un antes y un después que es notablemente percibido.

De manera particular, pensamos en una escuela que escribe, escribir en un sentido amplio, escribir desde la imaginación, desde la experiencia y no como mero ejercicio que exige el currículo y es mecanizado. Consideramos que la escritura, aparte de lo que ya hemos mencionado a lo largo de este artículo, también es una forma de resistencia ante la trama de conflictos sociales, políticos y culturales que atañen a la sociedad. La escritura es un acto de liberación propio, se sueltan

palabras, emociones, sentimientos, se liberan verdades que no se oyen, pero esperamos que se lean en el encuentro íntimo del texto y la lectora o lector.

Notas

1. Artículo derivado del trabajo de grado *Contar lo no contado. La escritura creativa como herramienta para narrar la violencia desde el conflicto armado en el municipio de Caucasia Antioquia*, en el contexto de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, de la seccional de Bajo Cauca.

Referencias bibliográficas

- Alonso, F. (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Revista Tarbiya*, 28, 51–66.
<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7321/7663>
- Alvarado, M. (1997). *Escritura e invención en la escuela*. Los CBC y la enseñanza de la Lengua. Buenos Aires: AZ Editora.
- Bajtín, M. (2009). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI editores.
- Bombini, G. (2017). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. La edición para el profesor. Buenos Aires: El Hacedor.
- Cassany, D. (2003). Taller de escritura: propuesta y reflexiones. *Revista Lenguaje*, 31, 59-77.
<https://repositori.upf.edu/handle/10230/21188>
- Espinosa, G. (2006). Sobre la génesis y evolución del arte de fabular. *Leer y releer*, 46, 3 – 19.
- González, S. (2022). Un diálogo entre la escuela, la familia y la lectura en voz alta. *Cuadernos Pedagógicos*, 24(33), 1-10.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/349292/20808096>
- Herrera, D. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 53-62.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3526>
- Fiscalía General de la Nación (2022). *Informe de gestión 2020-2021. En la calle y en los territorios*.
<https://www.fiscalia.gov.co/colombia/wp-content/uploads/Informe-Gestion2020-2021.pdf>
- Jiménez, S. (2022). Arte y literatura de la crueldad en conexión con el tríptico de la memoria y la formación. *Cuadernos Pedagógicos*, 24(33), 1-12.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/349207>

- La liga contra el silencio. (2021). *El alto costo de ser mujer en zonas de guerra* [070 Podcasts].
<https://cerosetenta.uniandes.edu.co/el-alto-costo-de-ser-mujer-en-zonas-de-guerra/>
- Ministerio de Educación Nacional (MinEducación). (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Pérez Abril, M. (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del Lenguaje, en la Educación Básica. En Vázquez Rodríguez, F. *La didáctica de la lengua materna*. Estado de la discusión en Colombia (pp. 47-65). Universidad del Valle. Colombia.
- Pinillos, K. (Comp.) (2021). *Antología Caucasia: un territorio narrado desde el conflicto armado*.
https://issuu.com/katypinillos/docs/antolog_a
- Pinillos, K., Urango, D. y Arcia, E. (2022). *Contar lo no contado. La escritura creativa como herramienta para narrar la violencia desde el conflicto armado en el municipio de Caucasia, Antioquia* [Tesis de Pregrado, Universidad de Antioquia] Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/31634>
- Rodari, G. (2005). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Colihue SRL.
- Sotomayor, C., Ávila, N. y Jéldrez, E. (2015). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Santillana del Pacífico S.A.
<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/136701>
- Zambrano, M. (1993). "Por qué se escribe". *Revista de Occidente*, Madrid, 146, 83 – 90.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=222561>