

SEIS CUENTOS EN BUSCA DE SU OBRA

MERCEDES PUGLIESE*

MABEL MAYOL**

En el siguiente artículo se presenta la actividad “Seis cuentos en busca de su obra”, que se realizó entre mayo de 2008 y agosto de 2009 en el Museo Nacional de Bellas Artes de Buenos Aires y, en particular, se analizan intervenciones de niños que han participado en ella.

La estrategia utilizada se corresponde con la propuesta del ciclo “Escuchando cuentos, mirando relatos”, en el cual las familias acceden a las obras de arte del museo a partir de relatos orales. Los cuentos de este espectáculo son decididos mediante el azar y se propone así una combinación aleatoria entre cuadros e historias.

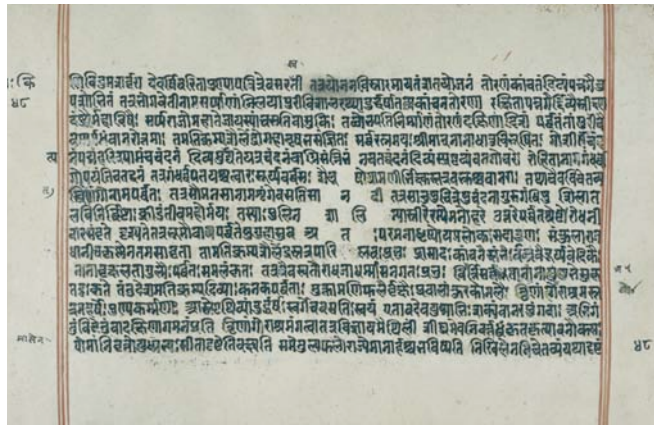
Este trabajo se concentra en la actividad realizada a partir de uno de los cuentos e investiga las respuestas generadas por el cruce entre imágenes y relatos que no tienen relación directa.

नामकस्यनतमसाहता तामतक्रम्यत्रालङ्कनपात लदाप्रलः प्रसादाकावनसतवप्रवइयत्र
तावहासतागुल्लोःपर्वतःसमलंकता तत्रैवसुतौराधजाधर्मासनगतप्रतुः विविधवैभवागोनामुषदे
ःकते तत्रदेशप्रतिक्रमदियाःकनकपर्वताः सुकामणिफलैर्वहैःप्रवालोकुरकोमलैः त्रिणाशोगम

This article presents the activity named “Six stories in search of their artwork”, carried out from May, 2008 to August, 2009 at the Art Museum of Buenos Aires (Museo Nacional de Bellas Artes de Buenos Aires) and analyzes, in particular, the interventions of children who took part in it.

The strategy used corresponds to the proposal of the program “Listening to stories, looking at tales”, in which families access the works of art in the museum from the oral stories. The stories are decided at random, and thus a random combination of paintings and stories is proposed.

This work is focused on the activity realized starting from one of the stories and looks at the answers generated in the mix of images and stories that have no direct relation.



“Si uno mira despacio empiezan a aparecer formas y cosas.”

El epígrafe corresponde a la respuesta de un niño de seis años, y fue dicha luego de una larga reflexión. La consigna a la que respondía fue la siguiente: “¿Por qué este cuento habrá querido ser contado en este cuadro?”. Sobre esta consigna está basado el recorrido “Seis cuentos en busca de su obra”.¹ Allí, tanto el relato que escucharán los niños como la sala que se visitará son decididos por una tirada de dados. Cada cara de uno de los dados corresponde a una obra plástica en una sala del museo y cada número del otro dado, a la historia que escucharán. Los propios participantes echan los dados y así se decide la historia que será contada ese sábado, así como la obra de arte frente a la que se realizará la actividad. El grupo se sienta ante el cuadro, escucha la historia y a continuación recibe la consigna: deben intentar explicar por qué la historia fue contada frente a ese cuadro y no otro.

Antes de comenzar con esta modalidad se presenta una actividad en la que sí hay relación directa entre el relato y la imagen. La obra es un armario holandés del siglo XVII, donde aparece representado el relato bíblico de José (*Génesis*: 37-50). La actividad comienza con una conversación sobre el armario como objeto y su función; luego se observan y analizan las cuatro escenas talladas en relieve en las puertas, y finalmente se narra la historia del personaje bíblico. En esta actividad existe una adecuación entre imagen y texto, es decir que el relato bíblico es la fuente directa de las imágenes talladas

en el armario. Los personajes y sus acciones son claramente identificables y en cada uno de los relieves aparecen imágenes realistas y secuenciadas de la historia.

El comenzar con una actividad que parte del armario holandés permite establecer una relación estrecha entre imagen y texto. Este vínculo directo será luego contrastado con otras formas posibles de relación, ya que las obras que aparecen en el resto del recorrido son vinculadas de manera aleatoria con los relatos. Además, dichas relaciones son establecidas a partir de cuadros que pertenecen a expresiones artísticas del siglo XX, y en muchos casos no ofrecen una representación mimética de la realidad o no son figurativos.

A continuación se presenta el “juego”. La explicación es que unos cuentos se han escapado, están escondidos en el museo y quieren ser contados en una sala distinta cada sábado. A esto le sigue la presentación de los dados y la propuesta de que dos participantes los echen frente al grupo, de modo que sea el azar el que determine el recorrido.

La mayoría de los relatos seleccionados para la actividad son cuentos populares cortos y de ritmo ágil. El único texto de autor es un fragmento de **A través del espejo y lo que Alicia encontró allí**, de Lewis Carroll. Se buscó trabajar con relatos de alta pregnancia, es decir historias que permitieran una rápida conexión con el espectador por su simplicidad y eficacia narrativa, ya que nos preocupaba la dificultad de sostener un recorrido sin un hilo conductor prefijado. Los cuadros elegidos, cuyos títulos pueden verse en la Tabla 1, son obras que indican el paso de la representación de la realidad a la no figuración. Las obras de De Chirico, Leger, Klee y Anglada 73

Camarasa son figurativas, pero presentan una realidad transformada por la mirada por cada artista. **Piazza** muestra una plaza italiana de severa estructuración arquitectónica bajo un cielo verde amarillento. En **Marie l'acrobate** se ve a una acróbata de brazos contorneados por gruesos trazos negros que destacan una pose rígida con articulaciones similares a las de un muñeco. **Barcos en reposo** muestra un entramado de formas geométricas de colores cálidos, aglomeradas en el centro de la composición, que sugieren cascos y velas de barcas; unos rectángulos con variaciones de azul forman el fondo de agua y cielo, sobre el que un círculo rojo hace las veces de sol. En **Los ópalos**, de Anglada Camarasa, se muestra a mujeres de forma serpenteante que parecen irradiar una inquietante luz artificial. Las formas de representación de estos cuadros ponen en cuestión elementos como el tiempo, el peso de la materia, la luz y la forma.

En el tapiz de Miró, **Sueño**, el nivel de abstracción es aun mayor. Cuatro formas planas en azul, amarillo, rojo y verde respectivamente están dispuestas sobre un fondo claro. Las figuras son zoomorfas, pero ni el título ni el fondo dan pistas acerca de lo que sería representado. La obra de Burri, por último, es un cuadro no figurativo, que consiste en papeles quemados sobre un fondo blanco. El título, **Combustione**, solo da cuenta del procedimiento al que fue sometido el material y la pertenencia a una serie.

TABLA 1. Obras plásticas usadas en la actividad (dado gris)

Los ópalos , Hermenegildo Anglada Camarasa.
Piazza , Giorgio De Chirico.
Marie l'acrobate , Fernand Leger.
Barcos en reposo , Paul Klee.
Sueño , Joan Miró.
Combustione , Alberto Burri.

TABLA 2. Cuentos usados en la actividad (dado de colores)

“Midas”, cuento de origen griego.
“Pequeña Nenet”, cuento popular ruso.
“Epaminondas”, cuento popular norteamericano.
“El guante”, cuento popular sajón.
“Cenicienta”, cuento popular narrado en versión improvisada a partir de la obra elegida. Este relato presenta una variación con respecto al resto: al tratarse de un cuento conocido por todos, es reinventado durante la narración con las ideas propuestas por los chicos, las cuales, a su vez, surgen del cuadro al que se llegó por azar.
“Agua y lana”, versión libre del capítulo V de A través del espejo y lo que Alicia encontró allí , de Lewis Carroll.

Una preocupación respecto de esta actividad era que los niños no se involucraran en la ficción del juego ni tomaran en serio la propuesta. Luego de la experiencia comprobamos que esto solo resultó ser un problema para los adultos, ya que a ningún niño le pareció extraño que un cuento se escapara por los pasillos de un museo y necesitara ayuda para encontrar su obra.

La dificultad que encontramos fue que los participantes no se animaban a hablar en voz alta. Resultaba muy difícil que rompieran el silencio y, en ocasiones, la respuesta llegaba recién al final, durante la despedida, cuando solo la coordinadora podía oír la intervención. A lo largo de los meses probamos distintas estrategias, pero no encontramos una solución. Es probable que influyeran distintos motivos: los padres que se quedaban mirando a los niños y muchas veces parecían inhibirlos; nuestra forma de preguntar, que por momentos podía parecer inquisidora; el carácter atípico de la pregunta, que escapaba del habitual “¿Qué

vemos en este cuadro?"; la ruptura entre el clima del cuento que en general produce atención concentrada y el momento de participación oral; o la naturaleza de la palabra, que muchas veces no alcanza para decir lo que se siente.

Uno de los cuentos más repetidos fue "Epaminondas", que trata sobre un niño enviado por su madre a la casa de una madrina que le hace regalos. El primer día recibe un bizcochuelo, que debe "apretar fuerte" para que no se caiga. Al llegar a su casa se da cuenta de que, por haberlo apretado tanto, solo quedan migas. Su madre le explica entonces la forma de evitar ese inconveniente: llevar el bizcochuelo en su sombrero. De vuelta en la casa de la madrina, esta vez Epaminondas recibe como regalo una manteca. La transporta en su sombrero como si fuera un bizcochuelo, y como resultado la manteca se derrite al sol. Los equívocos de este tipo se suceden en el cuento: un perro es envuelto en hojas como si fuera manteca, un pan es arrastrado con una correa como si fuera un perro. Finalmente, la madre, cansada de los malentendidos, le prohíbe a Epaminondas volver a casa de su madrina. La historia termina con una última equivocación: el protagonista sigue el consejo de "pasar por encima" de un regalo, que en este caso resulta ser una bandeja de masitas recién horneadas. Epaminondas camina sobre las masitas y las aplasta con sus pies.

Paisajes y personajes

Uno de los procedimientos más habituales de las intervenciones de los participantes fue encontrar los personajes y las escenas de los cuentos en las imágenes. Cabe recordar que esas imágenes no habían sido creadas para la historia y que, además, se encontraban en obras del siglo XX, cuya modalidad de representación mantiene cierta distancia respecto de su referente. Resultaba llamativo el modo en el que los participantes lograban identificar en la obra lo que buscaban. Como si se tratara de un libro con imágenes, intentaban encontrar en las obras plásticas aquello que suele aparecer en las ilustraciones de relatos para niños. Aunque sabían que el cuadro no había sido concebido en función del cuento que habían oído, tomaban la tarea con toda seriedad.

Una escena de "Epaminondas" que los participantes encontraron una y otra vez en las

obras plásticas fue la de las masitas aplastadas del final. En el tapiz de Miró, por ejemplo, la asociaron con las formas de colores distribuidas en la tela, y en el cuadro de Burri, con los pedacitos de papel quemado. Esa escena fue mencionada muchas veces por los participantes, tal vez porque precede al último enojo de la madre y esto genera una impresión particular, o porque la tentación de una bandeja de masitas recién horneadas era demasiado para un niño tan confundido, o simplemente porque algunos de los cuadros mostraban formas geométricas, como en el caso de las figuras discontinuas de Miró y los papeles quemados de Burri, que podrían sugerir asociaciones con la grilla formada por la separación de las masitas en la bandeja. Las intervenciones de los participantes expresaban lo que ellos "veían" y también ofrecían nuevos posibles detalles del relato.

El cuadro **Combustione**, de Burri, es atravesado por una línea que sugiere una mancha de humedad. Una niña dice "*Tiene agua ese cuadro, es el agua del perro*". La niña ve el agua del perro en la huella que parece haber sido dejada en el cuadro. Aun sin haberlo visto, el rastro habla de su paso por la obra. La relación de este elemento con el resto del cuadro no es para ella un problema, ya que tiene la certeza de que la huella le pertenece al perro.

La plaza de De Chirico está enmarcada por dos construcciones monumentales y tiene un paisaje donde se ve un tren que parece detenido. En el centro de la plaza hay un monumento con una sombra pronunciada y dos únicas personas, pequeñas e inmóviles. Esta obra suele estimular las asociaciones con el espacio. Según un participante, la plaza "*es el lugar por donde caminaba Epaminondas*". Es curioso que sea por un lugar casi vacío por donde camina el protagonista de la historia. A mí me sorprende porque la escena interna que tengo del recorrido es que se realiza por el medio del bosque, parecido al de Caperucita Roja. Me acuerdo de Pescetti y de "Caperucita tal como se la contaron a Jorge" (Pescetti, 2006), sobre un padre que le cuenta al hijo la historia tradicional de Caperucita. Las imágenes que ilustran el cuento muestran lo que cada uno imagina, y evidencian las diferencias entre ambos. Mientras que el padre imagina a una heroína muy parecida a la de los grabados antiguos, en medio de un ambiente europeo, el hijo imagina a una chica de historieta con la cara

roja, perdida en una selva tropical. Me siento identificada. Me pregunto cuánto influyen en ese visitante sus vivencias anteriores y cuánto el hecho de estar escuchando el cuento, probablemente por primera vez, frente a una imagen determinada. La escenografía no es la misma para mí, que estoy de espaldas a la obra; es probable que durante el relato ese chico haya realizado varios anclajes en el espacio que aparece delante de sus ojos.

Otro elemento de los cuentos que los participantes encontraban en los cuadros eran los personajes. En la obra de Miró, por ejemplo, las formas de diferentes colores planos –que muchos críticos llaman “zoomorfias” por su semejanza con aves– se convirtieron en la madre, en Epaminondas o en la madrina. El criterio de esa identificación fue discutido por los participantes de la actividad. Según algunos, una figura azul era “el varón” y una figura roja “la madrina o la madre”, por ser mujeres. Pero otros participantes no estaban de acuerdo y opinaban que era necesario “mirar la forma”, ya que el azul no tenía “forma de chico”. Todos intentaron clasificar y ordenar las imágenes no del todo claras bajo algún concepto. En el caso del color, la identificación parece responder a la costumbre cultural de asignar el rosa y el celeste a lo femenino y lo masculino, respectivamente. La identificación a partir de esa forma sin detalles me hace pensar en la necesidad humana de estructuras que permitan reconocimiento. Según un participante, “*El verde es el perrito al que le faltan dos piernas*”. En este caso, el color coincidiría, porque en el cuento el perro estaba envuelto en hojas. Sin embargo, la falta de correspondencia exacta entre la imagen gráfica y la imagen mental “perro” llevaron al niño a elegir una representación que mostraba una recreación de la realidad.

Cuentos que salen a jugar

Ana María Bovo (2010) afirma que es necesario dejar espacio al público para que pueda construir su propio relato e ir más allá de lo contado. Sostiene que es importante repartir la “elocuencia” entre narrador y espectador. El que cuenta no debe decirlo todo para permitir que aparezca la voz interna del que recibe la historia. Esta voz, aunque inexpugnable para quienes están fuera y, en cierta medida, también

para el que la usa, completará de manera particular ese relato. Ser espectador no es lo contrario a estar activo, ya que cuando la propuesta artística es capaz de conmovernos de algún modo y estamos dispuestos a aceptarla, nos convertimos en parte de ella. Si bien es cierto que muchas veces no somos conscientes de los procesos que se dan frente a cada manifestación estética, sí podemos observar marcas que dan cuenta de distintos tipos de construcción interior.

Durante la actividad hubo respuestas que sugirieron algo diferente al reconocimiento de personajes y situaciones del cuento en las obras. Eran respuestas que se proyectaban hacia adelante al inventar nuevas escenas y posibilidades para el relato.

Los comentarios que siguen se produjeron frente al cuadro de Klee. Se trata de una obra construida con pequeños planos geométricos, lo cual abrió un espacio para el juego. Una participante dijo: “*Está hecho con papelitos recortados y arriba de ese barco viaja el perro*”. El perro de “Epaminondas”, que tanto había sufrido con la inmersión obligada en los ríos, fuentes y arroyos, ahora aparecía viajando en un barco. Los motivos del viaje y el río volvían a aparecer, pero el perro ya no estaba obligado a meterse en ellos. Se había invertido la relación del animal con el agua; ahora podíamos imaginar al perro relajado e incluso disfrutando del viaje. La comicidad de la escena del cuento está basada en el sufrimiento del personaje, que es envuelto en hojas y sumergido en el agua sin explicación. La participante propuso una escena antagónica que, tal vez por el contraste que introducía, nos ayudó a ver mejor cómo el vínculo entre agua y perro podía generar un estado de malestar o de bienestar. La condición de hundido, de ahogado, parecía acentuarse frente a la liviandad del estar flotando. Parecía que en la presentación de esas dos posibilidades contrapuestas se hiciera más nítido el color de cada una. Mientras hablábamos al respecto alguien levantó la mano y dijo que no era el perro el que viajaba, sino Epaminondas. Esta nueva situación cambiaba la forma de transporte del protagonista y de ese modo abría nuevas posibilidades para la historia.

En otra ocasión, frente al mismo cuadro, un niño dijo: “*Ese barco es un regalo de la madrina*”. Un nuevo desafío para el atribulado

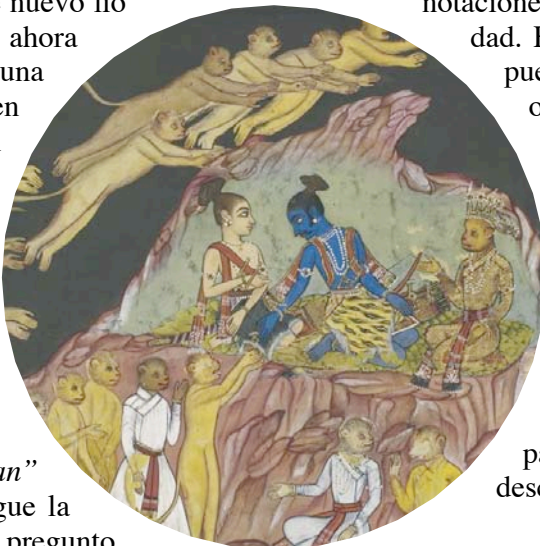
personaje. Considero que hay ganas de proponer una repetición del esquema de “regalo que no coincide con el consejo de la madre” y seguir con los enredos. Nos quedamos mirando la escena, pensando qué nuevo lío podrá hacer Epaminondas ahora que tiene un barco. Queda una puerta abierta porque ya en ese momento todos tienen claro lo que ocurre después de cada regalo. Esa mirada esconde una promesa de fracaso, relacionada con uno de los procedimientos estéticos del relato. El barco sigue generando asociaciones.

“El barco ese es un pan” dice una niña, a lo que sigue la risa del grupo. Cuando les pregunto cómo sería un barco de pan no recibo respuestas, por lo que hago algunas sugerencias. “Tal vez haya que morderlo para abrir los camarotes”. Entonces los participantes comienzan a intervenir: “Sí... se le pueden hacer ventanitas mordidas”. “¿Y si le hacemos una pileta?” “¡Dale y nos podríamos meter adentro!” “Igual, hay que tener cuidado porque es de pan. Para mí se va a hundir.” La actividad continúa con más intervenciones con ideas acerca de las características del barco de pan, sus problemas y ventajas.

Este diálogo tuvo como tema las propiedades de un elemento del cuento, el pan, que es poroso, comestible y modificable por el agua. La historia de Epaminondas se desarrolla a partir de las propiedades de los regalos de la madrina. Estas propiedades se ponen de manifiesto con cada equivocación: la manteca se puede derretir, el bizcochuelo se puede romper, el perro vive en la tierra y no en el agua, el pan se puede ensuciar. En este caso el uso de la materia “pan” como barco convierte a la historia en un cuento maravilloso.

El arte plástico está hecho de materia, materia transformada: *telas* que se pueblan de meninas y minotauros, *pedras* que se derraman en encajes y se llenan del calor de las venas de Moisés, *hierros* que se llenan de vacíos y curvas. La obra de Klee está conformada por pequeños planos que semejan barcas. No hay sombras ni detalles y las figuras geométricas

construyen la obra. Un círculo rojo sobre la parte superior solo se define como sol por su posición en el plano de la imagen. Esta forma de representación permitiría que tamaños y connotaciones cambien con mayor facilidad. En la actividad, un triángulo puede ser asociado con un perro o con Epaminondas. Pienso que el juego propuesto por Klee puede ser un estímulo potente para que los chicos se permitan salir de la historia. Dejar la rigidez de la letra del cuento, inventar nuevas continuaciones de la historia y subirnos todos a un barco de pan no parece entonces tan descabellado.



¿Análisis de lo plástico o de lo literario?

En una capacitación donde se relató esta experiencia surgió una pregunta polémica: “¿Cuál es el objetivo de la actividad: el trabajo con la pintura o con la literatura?”. A partir de ello se creó un debate en el que se intercambiaron opiniones en uno y otro sentido.

La estrategia elegida busca un diálogo entre los cuentos y las obras plásticas. Una primera conversación es la que ocurre entre el título del cuento y el dibujo que aparece en el dado (realizado por la escultora Mariana Gabor). Una vez frente al cuadro, la conversación será entre la obra plástica y el relato narrado. De estos momentos de diálogo interno entre imagen y palabra no hay por lo general registro, pero se espera que, a modo de “binomio fantástico” (Rodari, 1983), los niños encuentren enlaces o cruces entre la representación visual y el texto. Cuando aparece la consigna de la actividad “¿Qué habrá pasado con el cuento en este cuadro?” de algún modo el cuento se convierte en personaje capaz de relacionarse con la escena pintada y se invita a los niños a indagar sobre los posibles vínculos entre ambas obras. En todo momento se busca la “brecha” de la que habla Daniel Goldin,² un espacio de tensión y de encuentro entre la palabra sonora que se pierde en el espacio y hace avanzar la historia, y la imagen

fija que no se modifica en ningún momento. Es importante que los participantes de la actividad puedan detenerse en los procedimientos artísticos. Se trata de jugar con el arte para aprender a jugar con el arte. Y jugar no para salirse o distraerse del asunto, sino para llegar a ver cosas que antes no se veían.

En el último grupo de respuestas que analizaremos en este trabajo se pueden ver reflexiones que hacen foco en los juegos literarios del relato. El referente no es el personaje, el paisaje ni las acciones, sino un recurso estilístico del cuento que entra en resonancia con lo que presenta la obra plástica.

En **Los ópalos** de Anglada Camarasa aparecen seis mujeres en primer plano. Cuatro de ellas se destacan en el centro por su parecido y por tener un color más claro que el de las otras dos, comparten el brillo y la línea con la que están pintadas, son mujeres que representan el mundo nocturno de París bajo la luz eléctrica. La intervención de un niño es: *“Esas mujeres son los viajes que tuvo que hacer Epaminondas”*. Las formas sintéticas y similares se corresponden a los ojos de ese chico con algo que ocurre cuatro veces en la historia: los viajes en que el personaje lleva los regalos. Me resulta maravilloso que elija figuras humanas para hablar de los viajes. Le pregunto por qué y solo contesta que “los viajes son cuatro”. No da datos que permitan saber qué otras asociaciones, además de lo numérico, lo llevaron a encontrar representados los viajes en los cuerpos de esas mujeres. Puede tener que ver con que los recorridos del personaje son similares, siempre de una casa a la otra llevando regalos, o que las señoritas de cuerpos sinuosos parezcan caminos a simple vista, o que el orden rítmico con el que están organizadas en la tela del cuadro se asemeje a la estructura sucesiva de los viajes. Lo que el niño indica es un recurso central en la obra, que es la repetición. Me quedo mirando el cuadro pensando en la “casualidad” de que esas mujeres estén también en el medio de la obra y emitan la luz más intensa de la tela.

El concepto del “revés” o la equivocación como motor de la historia apareció en los comentarios de muchos niños que participaron de la actividad. Por ejemplo, a partir de la obra **Piazza**, que solo tiene de “plaza” el espacio, pero que no muestra la actividad ni la animación

habituales en este tipo de lugares. *“Es la plaza para Epaminondas porque todo está al revés”* o *“Es la plaza a donde lo mandó su mamá para que se porte bien, está todo cerrado y no puede hacer más lío ahí”*. La plaza tiene solo dos personas lejanas, está casi vacía, da miedo. Lo que probablemente genere la sensación de “revés” en los chicos es el reconocimiento de la situación de “enredo” propia del cuento en donde el cambio de regalos y la forma de interpretación de las instrucciones de la madre por parte del protagonista provocan equívocos. Epaminondas no actúa “al revés” por hacer lo contrario de lo esperado; el problema es que sigue los consejos, pero en una situación inadecuada, ya que la madrina le regala objetos distintos cada vez. De todos modos, no hay dudas de que hay algo que no sale bien. Los niños encuentran en esos cuadros imágenes para las fallas del personaje. En **Combustione** se repite esta asociación: *“Como el fuego, Epaminondas da vuelta todo”* o *“El cuadro está así porque lo quemado es algo que rompe las cosas, como Epaminondas”*. Burri muestra la transformación de la materia por el fuego y la imposibilidad de revertir ese cambio. Los daños de Epaminondas se asocian ahora a los provocados por el fuego. Serían así equivocaciones que destruyen y cambian las características de los objetos.

Conclusión

Las imágenes del siglo XX parecen ser más difíciles de interpretar porque reelaboran la realidad, la desconocen o la niegan, y pasan en cambio a ser autorreferenciales al privilegiar la autonomía de los recursos formales. ¿Qué sucede al relacionarlas con un texto independiente de la obra mediante la imaginación libre de un niño?

Las preguntas del principio continúan abiertas. La libertad de los niños para relacionar imágenes con textos permite una experiencia estética y lúdica. Además, les permite ejercer de manera incipiente su derecho a enfrentar una obra de “las más difíciles”, observarla y disfrutarla mediante una experiencia estética común a todos los niños, que es la narración. La tarea de familiarizar al público infantil con lo que en ocasiones ni siquiera agrada a los adultos es una apuesta a la educación del niño contemplador como visitante más libre y abierto a diversas

expresiones del arte. El hecho de entender que en ese arte-ficción pueden aparecer “verdades” personales nos hace sentirnos dueños de completar el sentido propuesto por cada artista.

Lo “inventado” en el arte integra emociones e ideas que se expresan de manera poética; el que se pone en contacto con alguna de sus formas deberá saber “perdersé” entre metáforas y colores para encontrar lo personal. Juan José Saer habla de la ficción como posibilidad de mostrar la verdad desde su complejidad: “no se escriben ficciones para eludir, por inmadurez o irresponsabilidad, los rigores que exige el tratamiento de la ‘verdad’, sino justamente para poner en evidencia el carácter complejo de la situación, carácter complejo del que el tratamiento limitado a lo verificable implica una reducción abusiva y un empobrecimiento. Al dar un salto hacia lo inverificable, la ficción multiplica al infinito las posibilidades de tratamiento. No vuelve la espalda a una supuesta realidad objetiva: muy por el contrario, se sumerge en su turbulencia, desdeñando la actitud ingenua que consiste en pretender saber de antemano cómo esa realidad está hecha. No es una claudicación ante tal o cual ética de la verdad, sino la búsqueda de una un poco menos rudimentaria” (Saer, 1997). Al terminar la actividad nos despedimos de los participantes con la sensación de que el azar del juego de dados tal vez tenga algo de adivinación, de bola de cristal que deja entrever verdades sobre nosotros mismos, dibujadas sobre el “vidrio curvo” de los cuentos que salen a jugar con las obras.

Notas

1. El recorrido “Seis cuentos en busca de su obra” es una de las propuestas del área de Extensión Educativa del Museo Nacional de Bellas Artes de Buenos Aires. Es parte del ciclo “Escuchando cuadros, mirando relatos”.
2. Daniel Goldin (en Guzmán, 2000) usa la palabra “brecha” para hablar del espacio entre la ilustración y la historia contada por el texto escrito. Sos-tiene que existe una tensión entre la mirada detenida sobre la imagen y el momento de dar vuelta la página para seguir con la historia. En ese cruce

es que aparecería el lugar de construcción íntima donde ambos formatos (ilustración e historia) dialogan.

Referencias bibliográficas

- Bovo, A. M. (2010). Contar cómo se cuenta (entrevista). **Contenidos**, publicación online de la Universidad de San Luis. Recuperado el 1° de junio de 2010 en <http://contenidos.unsl.edu.ar/anamabovo.htm>.
- Guzmán, M. (2000). Especiales a la orilla del viento. Entrevista con Daniel Goldin. **Revista Latinoamericana de Literatura Infantil y Juvenil**, 12, julio-diciembre: 26-31.
- Pescetti, L. M. (2006). **Caperucita (tal como se la contaron a Jorge)**. Buenos Aires: Alfaguara.
- Saer, J. J. (1997). **El concepto de ficción**. Recuperado el 1° de marzo de 2009 en <http://www.literatura.org/Saer/jsTexto6.html>.
- Rodari, G. (1983). **Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias**. Barcelona: Imprenta Juvenil.

Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en julio de 2009 y aceptado para su publicación en abril de 2010.

* Maestra, guía de museo, guionista y narradora. Realiza programas de acercamiento al arte a partir de la literatura oral en el Museo Nacional de Bellas Artes de Buenos Aires.

** Licenciada y profesora en Historia de las Artes por la Universidad de Buenos Aires. Coordinadora del área de Extensión Educativa y Docente en el Museo Nacional de Bellas Artes de Buenos Aires.

Para comunicarse con las autoras:
mechipugliese@gmail.com,
edumnba@yahoo.com.ar.